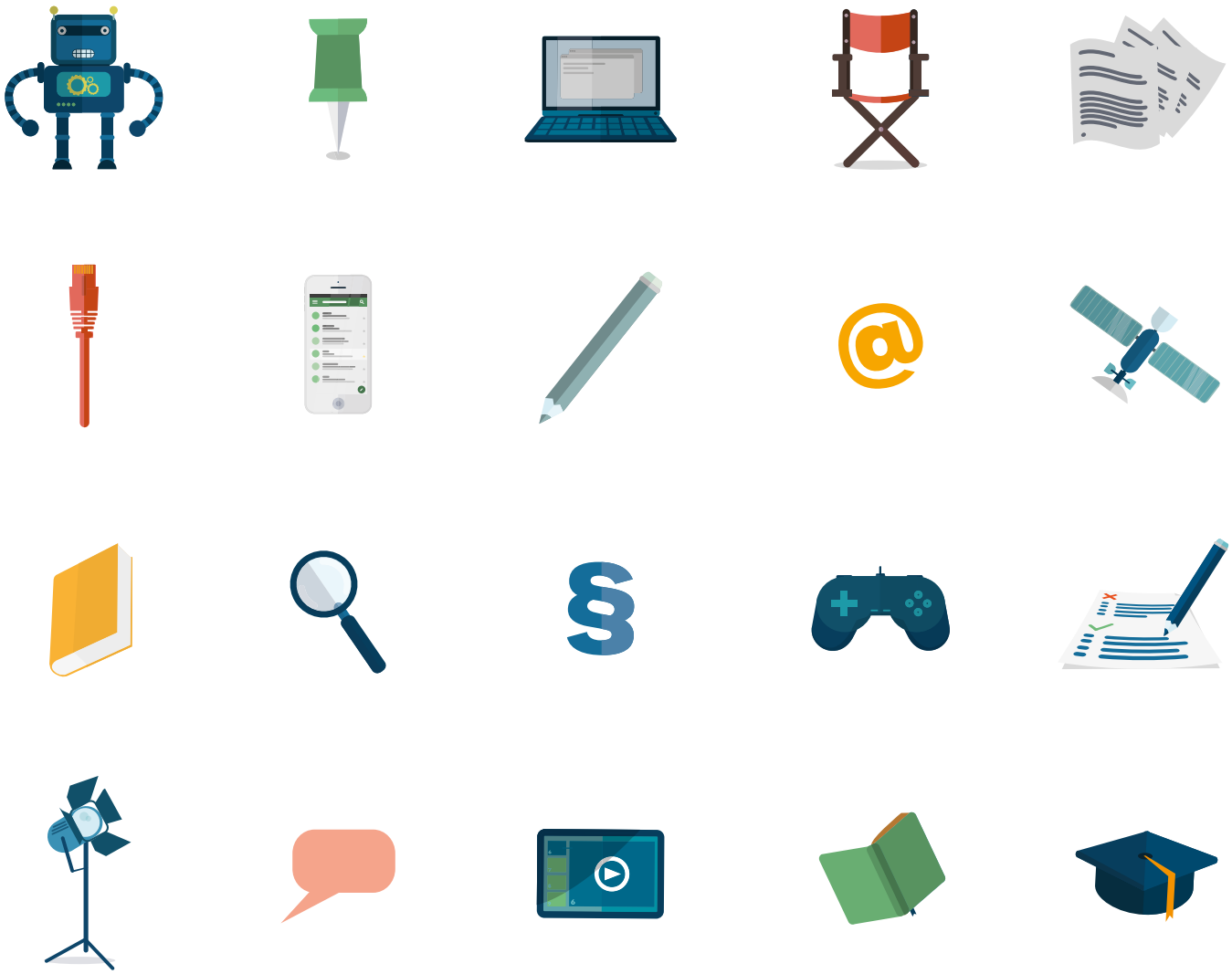
NIELS BRÜGGEN, GUIDO BRÖCKLING, ULRIKE WAGNER

Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung



HERAUSGEGEBEN VON FREIWILLIGE SELBSTKONTROLLE MULTIMEDIA-DIENSTEANBIETER E.V. (FSM)

IMPRESSUM

Brüggen, Niels; Bröckling, Guido; Wagner, Ulrike (2017):
Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen
Akteuren der Medienbildung.
Herausgegeben von FSM – Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V. Berlin.

Online verfügbar unter:
www.medien-in-die-schule.de/bildungspartnerschaften

HERAUSGEBER

FSM – Freiwillige Selbstkontrolle
Multimedia-Diensteanbieter e.V.
Beuthstraße 6
10117 Berlin

INHALTLICHE VERANTWORTUNG

JFF – Institut für Medienpädagogik

JFF - Institut für Medienpädagogik
in Forschung und Praxis
Arnulfstr. 205
80634 München
+49 89 68 98 90
jff@jff.de, www.jff.de

Umsetzung der Studie in Zusammenarbeit mit dem JFF - Berlin-Brandenburg.

UNTERSTÜTZER

Auerbach Stiftung · klicksafe.de · Google

GESTALTUNG UND LAYOUT

Katja Rausch
www.katjarausch.de

Axel Öland
www.oeland.eu

ILLUSTRATION

Marcel Vockrodt

URHEBERANGABE, FOTOGRAFIEN

Saskia Esken: Thomas Trutschel, photothek.net
Martin Drechsler: FSM e.V.

ZITATIONSVORSCHLAG

Brüggen, Niels; Bröckling, Guido; Wagner, Ulrike (2017):
Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen
Akteuren der Medienbildung.
Herausgegeben von FSM – Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V. Berlin. 2017.

Online verfügbar unter: www.medien-in-die-schule.de/bildungspartnerschaften

creative commons · Attribution Share Alike

Vervielfältigung und Verbreitung ist unter Angabe der Quelle (siehe Zitationsvorschlag) erlaubt. Weitere Informationen: http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.dehttp://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode

Es wird darauf hingewiesen, dass trotz sorgfältiger Bearbeitung und Prüfung alle Angaben ohne Gewähr erfolgen. Eine Haftung der Herausgeber ist ausgeschlossen.

GENDERHINWEIS

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in der Publikation auf eine geschlechtsneutrale Differenzierung (Akteur*innen) verzichtet. Entsprechende Begriffe gelten im Sinne der Gleichbehandlung grundsätzlich für alle Geschlechter. Die verkürzte Sprachform hat nur redaktionelle Gründe und impliziert keine Wertung.

NIELS BRÜGGEN, GUIDO BRÖCKLING, ULRIKE WAGNER

Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung

HERAUSGEGEBEN VON FREIWILLIGE SELBSTKONTROLLE MULTIMEDIA-DIENSTEANBIETER E.V. (FSM)

Vorwort

Saskia Esken
MdB, Berichterstatterin für Digitale Bildung und stellvertretende netzpolitische Sprecherin der SPD-Fraktion

Fake News, also emotional aufgeladene, gezielte Falschinformationen, die Auflage und Werbeeinnahmen generieren, aber eben auch in demagogischer Manier die Meinungsbildung beeinflussen, sind derzeit in aller Munde, aber durchaus kein neues Phänomen. Durch ihre unklare Herkunft und virale Wirkung sind sie uns aber zum Sinnbild für die Gefahr einer politischen und gesellschaftlichen Spaltung geworden, die sich daraus ergibt, dass Menschen mit dem technologischen Fortschritt die Zuverlässigkeit von Quellen und Informationen zunehmend schlechter bewerten können.

Ein souveräner Umgang mit Medien und Informationen, mit Daten und Netzen und ihren technischen Grundlagen oder anders gesagt: Eine solide Basis an Medienkompetenz ist eine Grundbedingung für umfassende Teilhabe in der digitalen Welt. Bürger aller Altersstufen müssen deshalb in die Lage versetzt werden, ein unaufgeregt-kritisches, kreatives Medienverständnis zu entwickeln und aktuell zu halten.

Die Lehrkräfte in unseren Bildungseinrichtungen wenden etablierte Methoden der Medienkritik souverän an, im Netz kennen sich viele von ihnen aber nicht gut genug aus. Bei den Schülerinnen und Schülern als den Adressaten der Medienbildung ist es genau anders herum: Ein kritisches Bewusstsein muss sich erst ausprägen. Die Digitalisierung ist aber in der Welt und in den Hosentaschen der Heranwachsenden längst angekommen.

Es darf nicht sein, dass Kinder und Jugendliche der digitalen Welt in ihrer Freizeit auf Schritt und Tritt begegnen, die Schulen aber digitalferne Zonen sind. Die International Computer and Information Literacy Study (ICILS) hat 2013 deutlich gemacht, dass hier in Deutschland großer Nachholbedarf herrscht. Laufen wir tatsächlich Gefahr, einen nicht unerheblichen Anteil der Jugendlichen auf dem Weg in die Digitalisierung zu verlieren, wie die deutsche Koordinatorin der Studie, Prof. Dr. Eickelmann, warnt?

Die Politik hat die Bedeutung einer dem digitalen Wandel angemessenen Bildung jedenfalls erkannt, und die Koalitionsfraktionen haben mit ihrem Beschluss zur digitalen Bildung im Jahr 2015 einige Bewegung in die Debatte gebracht. Mit ihrer Strategie für eine »Bildung in der digitalen Welt« hat die Kultusministerkonferenz eine hervorragende Rahmensetzung für die digitale Bildungspolitik der Länder vorgelegt, und der 2016 angekündigte DigitalPakt#D des Bundes eröffnet Möglichkeiten zur Finanzierung einer grundlegenden Infrastruktur.

Dennoch bleibt es den Bildungsinstitutionen bei aller politischen Rahmensetzung und Unterstützung überlassen, dass Lehrenden und Lernende gemeinsam mit Eltern und außerschulischen Akteuren und Kooperationspartnern eigene Konzepte entwickeln, wie digitale Bildung vor Ort gelingen kann.

Die gute Nachricht ist: Es gibt zahlreiche engagierte Initiativen, Unternehmen und Vereine, die sich die digitale Bildung und die Förderung von Medienkompetenz auf die Fahnen geschrieben haben. Sie kooperieren erfolgreich mit Schulen und Trägern und bieten Workshops, AGs und vieles mehr an, um die Expertisen von Lehrkräften, Schülern und Eltern zusammenzubringen. Bisher wusste man nur wenig über Art und Ausmaß dieser Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Akteuren. Umso verdienstvoller ist es, dass die vorliegende Studie erstmals eine Kartierung der Landschaft der vielfältigen Kooperationsformen vornimmt, die es schon heute gibt.

Das Bewusstsein für die Notwendigkeit einer umfassenden Medienbildung – und darüber hinaus: einer umfassenden digitalen Bildung steigt. Sorgen wir dafür, dass die digitale Bildung gelingt – Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Politik und außerschulische Akteure müssen jetzt gemeinsam die Weichen für die Zukunft stellen!

Vorwort

Martin Drechsler
Geschäftsführer Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V.

Digitale Bildung und Medienkompetenz stehen derzeit hoch im Kurs. Mit der Strategie für »Bildung in der digitalen Welt« der Kultusministerkonferenz und dem DigitalPakt#D haben Bund und Länder einen ambitionierten Plan für die – nicht mehr allzu neue – Bildungsherausforderung der Digitalisierung erarbeitet. Auch medial diskutieren wir glücklicherweise nicht mehr nur Problemlagen und Herausforderungen, sondern auch die Potentiale von Medien für das Lernen und Lehren in einer digitalisierten Netzwerkgesellschaft, wie zum Beispiel die Möglichkeiten des zeit-, orts- und institutionsunabhängigen Lernens.

Doch die Debatte fokussiert sich vornehmlich auf den Lernraum Schule, der die zentrale Umsetzungsaufgabe inne zu haben scheint. Und diese wird mit zunehmendem technologischen Fortschritt und neuen Innovationen nicht einfacher. Wie kann also eine Medienbildung gelingen, die zeitgemäß ist und sich stetig aktualisiert, ohne dabei traditionelle – und sich gleichermaßen durch die digitalisierte Netzwerkgesellschaft verändernde – Kulturtechniken zu vernachlässigen? Wie ermöglichen wir Schülerinnen und Schülern einen kritischen Blick auf die vermeintlich medial vermittelte Realität und deren Wirkungsmechanismen? Und vor allem: Wie können sie dazu animiert werden, mediale Räume auch als demokratische und zu gestaltende Orte wahrzunehmen und für die eigenen Zwecke zu nutzen?

Wie gesagt: Diese Aufgaben sind nicht neu. Bereits seit mehr als vier Jahrzehnten diskutieren Pädagoginnen und Pädagogen Möglichkeiten der Vermittlung von Medienkompetenz. Zahlreiche bundesweite, landesweite und regionale Initiativen, Institutionen und Vereine der außerschulischen Bildung verfügen über elaborierte Konzepte und Erfahrungswissen. Sie alle unterstützen Kinder und Jugendliche mit handlungs- und lebensweltorientierten Ansätzen der Medienbildung. Und ihre Erfahrungen bringen sie aktiv auch in den Lernraum Schule ein.

Die vorliegende Studie »Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung« untersucht erstmals detailliert Potentiale und Herausforderungen der Zusammenarbeit zwischen Schule und ihren Partnern. Dabei war es uns besonders wichtig, neben den bildungspolitischen und strukturellen Rahmenbedingungen, die es für eine Bildungspartnerschaft braucht, auch einen genauen Blick auf die unterschiedlichen Partner und deren Ziele und Erwartungen zu werfen. Dabei wird vor allem deutlich, dass eine gelingende Kooperation durch ein gegenseitiges Miteinander auf Augenhöhe geprägt sein sollte und vor allem eines im Blick haben muss: die eigenen Interessen zurückzustellen und auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen zu fokussieren!

Schulen und ihre außerschulischen Partner sollen Hürden und Stolpersteine aber möglichst schon bei der Anbahnung von Bildungspartnerschaften vermeiden. Um dies zu erleichtern, stellen wir dieser Studie auch ein Onlinetool zur Seite, das mit einem Fragebogen auf wichtige Aspekte sowie Inhalte, Austausch- und Anknüpfungspunkte hinweist. Sie finden das Tool unter www.medien-in-die-schule.de/bildungspartnerschaften

Wir wünschen uns, dass diese Studie den schulischen und außerschulischen Akteuren, die sich für Medienbildung der Heranwachsenden engagieren, Antworten und Inspiration liefert, um ihr Engagement künftig noch erfolgreicher, effizienter und nachhaltiger zu gestalten.

Liebe Leserin, lieber Leser, mich interessiert auch Ihre Perspektive: Welche Erfahrung haben Sie gemacht, wenn Schulen und außerschulische Institutionen im Bereich der Medienbildung miteinander interagieren, kooperieren? Schreiben Sie mir: drechsler@fsm.de

01 Fokus und Anlage der Studie 11

1.1 Problemaufriss und Einführung 12

1.2 Verständnis von Medienbildung im Rahmen der Studie 13

1.3 Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren 14

1.3.1 Bildungspolitische Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit zur Medienbildung 14
1.3.2 Institutionelle Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit 15
1.3.3 Rechtliche Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren 15

1.4 Bildungspartnerschaften für die Medienbildung 16

1.4.1 Der Begriff der Bildungspartnerschaft 16
1.4.2 Das Spektrum an Formen der Zusammenarbeit jenseits einer Partnerschaft 17
1.4.3 Partner der Zusammenarbeit 18

02 Methodische Umsetzung der Studie 21

2.1 Fragestellung und Umsetzung 22

2.2 Teilstandardisierte Onlinebefragung relevanter Akteure 23

2.2.1 Umsetzung der Akteursbefragung 23
2.2.2 Beschreibung der realisierten Stichprobe 24

2.3 Befragung von Experten 25

03 Ergebnisdarstellung 27

3.1 Der ideale Partner – Ansprüche der Befragten 28

3.1.1 Allgemeine Eigenschaften idealer Bildungspartnerschaften 29
3.1.2 Der ideale schulische Partner aus Sicht der außerschulischen Akteure 31
3.1.3 Der ideale außerschulische Partner aus Sicht der Schule 34
3.1.4 Das Wichtigste zu den Ansprüchen an eine ideale Bildungspartnerschaft 37

3.2 Konstellationen der Zusammenarbeit 38

3.2.1 Überblick über die Konstellationen der Zusammenarbeit 38
3.2.2 Charakteristika der Zusammenarbeit und Rollenverteilung der Partner 40
3.2.3 Das Wichtigste zu den Konstellationen der Zusammenarbeit 43

3.3 Angebotsformen und inhaltliche Schwerpunkte zur Medienbildung 45

3.3.1 Überwiegend zeitlich begrenzte Angebote in der Unterrichtszeit 45
3.3.2 Inhaltliche Schwerpunkte in der Medienbildung und Entwicklung von Medienkompetenz 46
3.3.3 Verständnis von Medienbildung und Medienkompetenz in der Zusammenarbeit: Gemeinsamkeiten und Unterschiede 48
3.3.4 Das Wichtigste zu Angebotsformen und inhaltlichen Schwerpunkten 49

3.4 Herausforderungen, Hürden und Probleme in der Zusammenarbeit zur Medienbildung 50

3.4.1 Die Perspektive der Außerschulischen: Fehlende Qualifikation und unzureichende technische Ausstattung an Schulen im Fokus 50
3.4.2 Die Perspektive der Lehrkräfte: Unrealistischer Anspruch und Unkenntnis der Rahmenbedingungen an Schulen 51
3.4.3 Fehlendes gegenseitiges und gemeinsames Verständnis ist zentrale Hürde 51
3.4.4 Übersicht über weitere relevante Herausforderungen, Hürden und Probleme 52

3.5 Zur Bedeutung von bildungspolitischen Rahmenbedingungen für die Umsetzung der Medienbildung 57

3.5.1 Politische Verantwortung auf unterschiedlichen Ebenen 57
3.5.2 Förderung von Medienbildung an Schulen 59
3.5.3 Medienbildung braucht bildungspolitische Unterstützung und Vernetzung 60

3.6 Gelingensbedingungen für die Zusammenarbeit 61

3.6.1 Initiierung 61
3.6.2 Planung und Konzeption von Angeboten 63
3.6.3 Vorbereitung der Kooperation 64
3.6.4 Organisation der Zusammenarbeit 65

3.7 Unterstützungsangebote für die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnern 68

3.7.1 Unterstützungsangebote in den verschiedenen Phasen 68
3.7.2 Wünschenswerte Unterstützungsangebote aus Sicht der Befragten 68

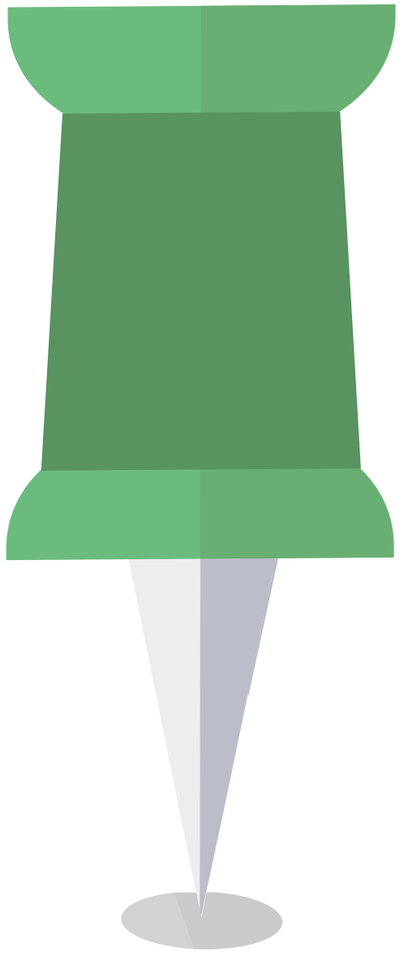
04 Bildungspartnerschaften zur Medienbildung? Schlussfolgerungen zur Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung 71

4.1 Anspruch und Alltag von Bildungspartnerschaften in der Medienbildung 72

4.2 Ansatzpunkte und Leitfragen zur Unterstützung 76

4.2.1 Grundverständnis der Kooperation klären – Interner Dialog 76
4.2.2 Vorbereitung und Konzeption 76
4.2.3 Planung der Zusammenarbeit 77
4.2.4 Umsetzung des Kooperationsvorhabens 77
4.2.5 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung 77

05 Verweise & Literaturverzeichnis 79



01
Fokus und Anlage der Studie

Die vorliegende Studie richtet den Fokus auf die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Akteuren der Medienbildung. Damit richtet die Studie die Aufmerksamkeit auf ein Feld der Medienbildung, das sich zwar in vielen unterschiedlichen Formen in der Praxis etabliert hat, zugleich aber in der wissenschaftlichen Reflexion bislang wenig Beachtung fand. Nach einem Problemaufriss und einer Einführung (1.1) werden im Folgenden das Verständnis von Medienbildung vorgestellt, das der Studie zugrunde liegt (1.2), Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Akteuren umrissen (1.3) sowie das Verständnis von Bildungspartnerschaften der Studie diskutiert (1.4). Damit wird der Rahmen für die Umsetzung der Untersuchung und die nachfolgend dargestellten Ergebnisse gesetzt.

1.1

Problemaufriss und Einführung

Medienbildung in der Schule steht spätestens seit dem gleichnamigen Beschluss der Kultusministerkonferenz (Kultusministerkonferenz 2012) im Fokus der bildungspolitischen Debatte. Eine zentrale Rolle nimmt dabei die kompetenzorientierte Verankerung und Integration von Medienbildung und Medienkompetenzförderung in den schulischen Alltag ein. Entsprechend dem KMK-Strategiepapier zur »Bildung in der digitalen Welt« (Kultusministerkonferenz 2016) sollen am Bildungsort Schule Kompetenzen vermittelt werden, die für eine »aktive, selbstbestimmte Teilhabe in einer digitalen Welt erforderlich sind« (Kultusministerkonferenz 2016). Diese sind Teil einer ganzheitlichen Medienbildung, die es nach dem Willen der Kultusministerkonferenz als Querschnittsaufgabe, als integrativen Teil der Fachcurricula aller Fächer und Schulformen zu etablieren und somit in den Schulalltag zu integrieren gilt. Bereits seit 2012 wurde Medienbildung bzw. Medienerziehung in einer Reihe von Bundesländern als Querschnittsaufgabe (u. a. Berlin-Brandenburg[1], Bremen[2], Hamburg[3], Mecklenburg-Vorpommern[4]), aber auch als eigenständiger Teil des Unterrichts (u. a. Baden-Württemberg[5]) in Lehr- und Bildungspläne aufgenommen. Nach Aussage der in der vorliegenden Studie befragten Experten mangelt es hier noch an praktischen Ansätzen zur Umsetzung.

Im Kontrast dazu steht die außerschulische Landschaft der Medienkompetenzförderung und Medienbildung. Hier gibt es bereits lange etablierte Träger mit entsprechenden Fachprofilen. In der Ausbildung von Fachkräften der Sozialen Arbeit ist Medienpädagogik mittlerweile an vielen Ausbildungsstätten curricular verankert und es gibt eine Vielzahl an praxiserprobten Ansätzen. Schon allein dieser Umstand macht die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Partnereinrichtungen interessant.

Darüber hinaus ist die Entwicklung zu beobachten, dass in den vergangenen Jahren verstärkt auch (Medien-)Unternehmen Beiträge zur Förderung von Medienkompetenz (insbesondere von Kindern und Jugendlichen) bereitgestellt haben. Teils treten sie dabei auch als außerschulische Partner für die Zusammenarbeit mit Schulen auf, indem sie Materialien oder Projekte für die Durchführung an Schulen anbieten.

Zum Stand der Umsetzung der Medienbildung in Schulen, zu Haltungen der Lehrkräfte und zu Modellprojekten, die neue Ansätze der Medienbildung an Schulen etablieren sollen, liegen eine Reihe von Studien (vgl. u. a. Breiter et al. 2010; Breiter et al. 2013; atene KOM GmbH 2014; Deutsche Telekom Stiftung 2015, Kammerl et al. 2015) vor.
Dagegen findet die Frage der Zusammenabeit von Schulen und außerschulischen Akteuren der Medienbildung in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung bislang vergleichsweise wenig Beachtung.

Kooperationen zur Medienbildung finden allenfalls im Rahmen von Ganztagsangeboten als ein Angebot unter anderen Beachtung (vgl. Holtappels et al. 2005; Konsortium der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) 2016).

In der vorliegenden Studie standen die Formen der Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung, die jeweiligen Zielstellungen und Schwerpunkte sowie Herausforderungen und Erträge der Zusammenarbeit im Fokus.

Dabei wurden auch rechtliche, bildungspolitische und institutionelle Rahmenbedingungen auf ihre Relevanz für die Gestaltung von Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren hin analysiert. Die Studie wurde vom JFF - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis in Zusammenarbeit mit dem JFF – Institut Jugend Film Fernsehen Berlin-Brandenburg umgesetzt und ist im Rahmen eines Auftrags durch die FSM – Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V. entstanden.

Der geringen wissenschaftlichen Betrachtung der Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung steht ein breites Spektrum an unterschiedlichen außerschulischen Akteuren gegenüber, die mit Schulen im Bereich der Medienbildung zusammenarbeiten und damit auch Einfluss darauf haben, wie Medienbildung an Schulen gestaltet wird. Zu den außerschulischen Partnern zählen insbesondere öffentliche Einrichtungen, freie Träger, Unternehmen sowie freie Medienpädagogen, die im Bereich der Medienbildung aktiv sind. Es gibt aber nicht nur eine Fülle von außerschulischen Partnern, sondern auch unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit. Und es liegt nahe, dass die Art und Weise der Zusammenarbeit einen Einfluss darauf hat, wie Medienbildung realisiert wird.

1.2

Verständnis von Medienbildung im Rahmen der Studie

Um die aktuellen Entwicklungen der Medienbildung in der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren aufgreifen zu können, wurden in der Studie Medienbildung und Medienkompetenzförderung in Anlehnung an das Positionspapier der Länderkonferenz MedienBildung »Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung« von 2015 (Länderkonferenz MedienBildung 2015) gefasst, da hier die Grundidee verfolgt wird, bestehende Konzepte aufzugreifen und zu systematisieren. In diesem Sinne werden die Konzepte Medienkompetenz und Medienbildung wie folgt in Verbindung gesetzt:

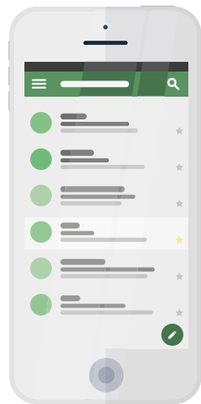
Medienkompetenz wird als unverzichtbare Kulturtechnik beschrieben, »deren Erwerb insbesondere durch eine verbindliche, grundlegende und systematische schulische Medienbildung sichergestellt werden muss.« (Länderkonferenz MedienBildung 2015, 2)

Zudem betont das Konzept die Notwendigkeit, Medienkompetenz in ihren verschiedenen Dimensionen zu berücksichtigen, die von dem Bewusstsein für die Bedeutung von Medien für die Weltwahrnehmung und -aneignung, dem Verständnis für mediale Angebote und Gestaltungsformen, medienethischen Fragen der Medienkritik bis hin zur aktiven und kreativen Gestaltung von Medien mit dem Ziel der gesellschaftlichen und politischen Teilhabe reichen. Neben den in diesem Konzept entwickelten Dimensionen von Medienkompetenz wurde in der empirischen Arbeit der Studie auch die Konzeption von Gerhard Tulodziecki einbezogen, die neben vielen Handlungskonzepten in der Schule z. B. auch im Positionspapier der GMK »Medienbildung nachhaltig in der Schule verankern!« (Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) 2011) eine zentrale Stellung einnimmt.

Als Hintergrundverständnis der Studie und Bezugspunkt der Interpretation wurde der Medienkompetenzbegriff nach Schorb und Wagner (vgl. Schorb, Wagner 2013) zugrunde gelegt. Demnach meint Medienkompetenz eine »Befähigung zur souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft.« (Schorb, Wagner 2013, 18)

Querliegend zu den im Konzept der Länderkonferenz entwickelten Dimensionen beschreiben Schorb und Wagner erstens das Wissen um Strukturen und Funktionen sowie instrumentelle Fertigkeiten (gebündelt als Wissensdimension) und zweitens »die Fähigkeiten zur Analyse und Beurteilung der Strukturen und Angebote sowie des eigenen Handelns nach ästhetischen und ethisch-sozialen Kriterien« (Schorb, Wagner 2013, 18) lediglich als Basis für einen souveränen Umgang mit Medien. Medienkompetenz zeichnet sich darüber hinaus dadurch aus, dass mediale Symbolsysteme selbstbestimmt eingeordnet werden können (Orientierungsfähigkeit), um mit Medien »am sozialen, kulturellen und politischen Leben partizipieren und es aktiv mitgestalten zu können« (Schorb, Wagner 2013, 18) (Handlungsdimension).

Aus diesem grundgelegten Verständnis von Medienkompetenz leitet sich ab, dass der rein didaktische Einsatz von Medien sowie aufschließlich auf Fertigkeiten ausgerichtete Angebote (z. B. ein 10-Finger-Tastatur-Schreibkurs) als Einzelangebote den Anspruch an eine systematische Entwicklung von Medienkompetenz nicht einlösen. Medienbildung bezeichnet im Rahmen dieses Forschungsprojekts damit insbesondere solche pädagogischen Ansätze, bei denen es im Sinne der Entwicklung und Förderung von Medienkompetenz darum geht, dass Schüler einen selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Umgang mit Medien erlangen.



1.3

Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren

Die Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung soll dem Aufbau und der Weiterentwicklung von Bildungsangeboten zur Medienbildung und Förderung von Medienkompetenz dienen. Die Zusammenarbeit ist eingebettet in übergeordnete bildungspolitische, institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen, von denen nachfolgend relevante Aspekte vorgestellt werden.

1.3.1 BILDUNGSPOLITISCHE RAHMENBEDINGUNGEN FÜR DIE ZUSAMMENARBEIT ZUR MEDIENBILDUNG

Zwei bildungspolitische Entwicklungen erscheinen hinsichtlich der Zusammenarbeit besonders relevant: zum einen eine verstärkte Akzentuierung von Medien als Bildungsinhalt und -werkzeug an Schulen und zum anderen die Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Partnern (und hier insbesondere Einrichtungen der Jugendarbeit) im Rahmen von Ganztagsangeboten.

Mit dem neuen Strategiepapier der KMK »Bildung in der digitalen Welt« (Kultusministerkonferenz 2016) steigt der Druck, sich im schulischen Bereich dem Thema digitale Bildung und damit auch der Medienbildung anzunehmen. Demnach verpflichten sich alle Länder,

> *»dafür Sorge zu tragen, dass alle Schülerinnen und Schüler, die zum Schuljahr 2018/2019 in die Grundschule eingeschult werden oder in die Sek I eintreten, bis zum Ende der Pflichtschulzeit die in diesem Rahmen formulierten Kompetenzen erwerben können« (Kultusministerkonferenz 2016, 18).*

Dazu gehört die »Kompetenz zur Nutzung digitaler Arbeitsmittel und -techniken« (Kultusministerkonferenz 2016, 9) ebenso wie »eine kritische Reflektion [sic!] in Bezug auf den Umgang mit Medien und über die digitale Welt« (Kultusministerkonferenz 2016, 11). Durch die Förderung digitaler Kompetenzen soll zivilgesellschaftliches Engagement gestärkt werden. Außerdem sollen Kinder und Jugendliche in die Lage versetzt werden, eigene Kompetenzen zu erkennen und Haltungen (weiter) zu entwickeln.

In dieser Forderung steckt eine weitreichende Förderung von Medienbildung als Querschnittsaufgabe aller Fächer in Anlehnung an den Beschluss der Kultusministerkonferenz zur »Medienbildung an Schulen« (Kultusministerkonferenz 2012) von 2012. Die Verantwortung für deren Umsetzung tragen einerseits die Länder, andererseits die Schulträger und die Schulen selbst. Entsprechend sind auf den verschiedenen Ebenen Maßnahmen notwendig, wie beispielsweise die entsprechende Qualifikation der Lehrkräfte in der Lehrerausbildung sowie Fort- und Weiterbildungen. Dass eine Reihe von Bundesländern Curricula entwickelt hat, die Medienbildung als Querschnittsaufgabe begreifen oder die entsprechenden Basiskurse vorsehen, wurde bereits angesprochen. Relevant sind des Weiteren landesweite Medienkonzepte und insbesondere auch Konzepte zur Entwicklung von Medienkonzepten im Rahmen der Schulentwicklungsplanung (realisiert beispielsweise durch Fördermaßnahmen zur Medienentwicklungsplanung).

Das Engagement von außerschulischen Partnern wird im Strategiepapier der KMK lediglich im Hinblick auf die Finanzierung von Ausstattung und (allgemeiner) zur Erreichung der Ziele der Strategie durch Private-Public-Partnership angesprochen (Kultusministerkonferenz 2016, 42), ergänzt durch einen Hinweis auf wettbewerbsrechtliche und schulgesetzliche Vorgaben, die diese Form der Zusammenarbeit reglementieren. Damit wird vor allem die Finanzierung betont und nicht die inhaltliche Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteuren der Medienbildung.

Die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Bildungsträgern im Bereich Medienbildung ist aber vor dem Hintergrund einer weiteren bildungspolitischen Debatte zu betrachten: der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe. Ein bildungspolitischer Eckstein ist diesbezüglich die gemeinsame Erklärung der Jugendministerkonferenz mit der Kultusministerkonferenz zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe zur »Stärkung und Weiterentwicklung des Gesamtzusammenhangs von Bildung, Erziehung und Betreuung« (JMK et al. 2004). Relevant für die Medienbildung ist dabei insbesondere der Aufgabenbereich »Entwicklung und Ausbau der ganztägigen Bildung, Erziehung und Betreuung an Schulen« (JMK et al. 2004, 5), da im Ganztag auch außerschulische Partner medienpädagogische Schwerpunkte in das Ganztagsangebot einbringen (vgl. Konsortium der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) 2016, 16). Im gemeinsamen Beschluss sind zudem konkrete Anregungen im Hinblick auf organisatorische und strukturelle Fragen der Zusammenarbeit integriert (JMK et al. 2004, 5). Die Grundlinien dieser Anregungen finden sich in Handreichungen und Checklisten für die Zusammenarbeit von außerschulischer Jugendbildung und Schule ausgearbeitet (so bereits in Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ 1998 oder aktueller z. B. bei Thimm 2011 oder Bildungspartner NRW. Musikschule und Schule et al. 2015). Kernpunkt dieser Anregungen ist die gemeinsame und möglichst schriftlich dokumentierte Abstimmung von Zielen, Aufgaben, Zuständigkeiten, der Finanzierung und eingebrachten Ressourcen.

1.3.2 INSTITUTIONELLE RAHMENBEDINGUNGEN FÜR DIE ZUSAMMENARBEIT

Für die Zusammenarbeit bei der Realisierung von Medienbildung bedarf es geeigneter institutioneller Bedingungen auf beiden Seiten.

Die Finanzierung und Förderung der Institutionen und ihrer Zusammenarbeit zur Medienbildung ist dabei von zentraler Bedeutung, denn eine professionelle Zusammenarbeit setzt die entsprechenden Ressourcen voraus.

Grob unterschieden werden können die Förderung zur technischen Ausstattung von Schulen durch die Schulträger bzw. durch Ausstattungsinitiativen und die Förderung von pädagogisch innovativen Modellprojekten. Entsprechende Förderungen sind zumeist projektbezogen und kommen aus der Medienwirtschaft, der Wissenschaft, Landesmedienanstalten und Landesschulinstituten, Bundes- und Landesministerien, aber auch Kommunen, Jugendämtern, Vereinen und Stiftungen oder Elterninitiativen. Je nach Förderer bzw. Förderprogramm werden bestimmte Schwerpunkte vorausgesetzt und damit in der Arbeit akzentuiert.

Neben der Finanzierung sind organisatorische Fragen der Zusammenarbeit von außerschulischen Akteuren und der Schule relevant. Dabei nehmen neben vorhandenen Ressourcen (wie Zeit, Räumen, Technik) auch Fragen der Entscheidungswege in den Einrichtungen sowie die Vernetzung der schulischen und außerschulischen Akteure Einfluss auf die Zusammenarbeit. Nicht zuletzt sind der Standort einer Schule, die soziale Lage der Zielgruppen und die sozialräumlichen Bedingungen zu berücksichtigen. Spätestens in der inhaltlichen Konzeption der Maßnahmen spielen diese eine zentrale Rolle. Zudem hängt der Erfolg oder Misserfolg u. U. mit der Einbettung in vorhandene Schulkonzepte oder Medienkonzepte der Schule und der Offenheit des Lernraums Schule zusammen.

1.3.3 RECHTLICHE RAHMENBEDINGUNGEN FÜR DIE ZUSAMMENARBEIT VON SCHULE UND AUSSERSCHULISCHEN AKTEUREN

Bei den rechtlichen Rahmenbedingungen ist zu differenzieren zwischen rechtlichen Bestimmungen für die Zusammenarbeit und rechtlichen Vorschriften, die die Arbeit im Bereich Medienbildung betreffen (wie z. B. Persönlichkeitsrechte der Schüler bei der Medienproduktion).

Für die Zusammenarbeit von Schulen mit anderen Bildungsträgern sind in den Schulgesetzen entsprechende Regelungen getroffen, wie eine Öffnung der Schule stattfinden kann (vgl. in einer Übersicht Teuber 2004[6]). Konkret zu klären sind für die Zusammenarbeit u. a. aufsichts- und versicherungsrechtliche Fragen oder bei der Zusammenarbeit mit Unternehmen die bereits oben angesprochenen wettbewerbsrechtlichen Vorschriften. In den Bundesländern bestehen zu Werbung oder Sponsoring an Schulen durchaus unterschiedliche Regelungen und Genehmigungsverfahren, die z. B. eine Rolle spielen können, wenn in der Zusammenarbeit Materialien von außerschulischen Partnern eingebracht werden (siehe hierzu ausführlicher in einer Übersicht zu den entsprechenden Regelungen in den Bundesländern Meyer-Albrecht 2012).

Im Hinblick auf Angebote der Medienbildung werden allerdings je nach Arbeitsweise schnell weitere Rechtsrahmen relevant, wenn z. B. eigene Medien produziert werden, dabei Personen abgebildet oder andere Medien verwendet werden. In diesem Fall werden die entsprechenden Regelungen zum Datenschutz, zu Persönlichkeits- und Bildrechten für die Arbeit bedeutsam. Im Hinblick auf die Arbeit mit bei Jugendlichen beliebten Angeboten können dabei ggf. Probleme erwachsen, da z. B. die Nutzung von sozialen Netzwerken an Schulen zuweilen aus datenschutzrechtlichen Gründen verboten ist. Somit können im Bundesland bzw. an der Einrichtung etablierte Regelungen wie ‚Handyverbote' oder der Ausschluss der Nutzung Sozialer Netzwerkdienste die Projektarbeit beeinflussen.

Ein weiterer wichtiger Bereich sind Lizenzformen und -rechte, die zum einen für den Einsatz von Medien in den Bildungsangeboten und zum anderen bei der Veröffentlichung von Produkten aus den Projekten zu berücksichtigen sind.

1.4

Bildungspartnerschaften für die Medienbildung

Das Forschungsvorhaben befasst sich mit der Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Partnern, deren Ziel Medienbildung im Sinne des kompetenten, selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Umgangs von Kindern und Jugendlichen mit Medien ist.

Der Begriff Bildungspartnerschaften wurde dabei im Bewusstsein gewählt, dass es ein Spektrum unterschiedlicher Formen der Zusammenarbeit gibt.

Die Zusammenarbeit in einer Bildungspartnerschaft fungiert in der Studie als normativer Bezugspunkt, um einerseits unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit voneinander abzugrenzen und andererseits zu überprüfen, inwiefern eine partnerschaftlich-gleichberechtigte Zusammenarbeit im Bereich Medienbildung stattfindet.

1.4.1 DER BEGRIFF DER BILDUNGSPARTNERSCHAFT

Für die Entwicklung von Kriterien zur Bestimmung einer idealen Bildungspartnerschaft wurden u. a. konstituierende Elemente von Leitfäden und Zieldefinitionen für Bildungspartnerschaften zwischen Schulen und Unternehmen (vgl. Audick et al. 2012)[7], Martin Textors Überlegungen zu Bildungs- und Erziehungspartnerschaften zwischen Schule und Familie (Textor 2009) sowie die Grundsätze der Bündnisse für Bildung im BMBF-Förderprogramm »Kultur macht stark! Bündnisse für Bildung«[8] herangezogen. Daraus ergibt sich ein idealisiertes Bild einer Bildungspartnerschaft, das hier als Orientierungspunkt dienen soll.

Kern der hier vertretenen Idealvorstellung ist eine langfristig angelegte und möglichst schriftlich vereinbarte Zusammenarbeit auf Augenhöhe und in gemeinsamer Verantwortung für die Ziele – im konkreten Fall die Entwicklung von Medienkompetenz bzw. der Medienbildung. In einer idealen Bildungspartnerschaft stimmen die Bildungspartner ihre Erziehungsziele bzw. Bildungsziele, -methoden und -bemühungen aufeinander ab, haben oder entwickeln eine gemeinsame Vorstellung von Medienbildung, gestalten den Erziehungs- und Bildungsprozess gemeinsam und ergänzen und unterstützen sich wechselseitig. Sie begreifen ihre Partnerschaft als dialogische Beziehung, die durch dynamische Kommunikationsprozesse, wechselseitige Öffnung, gegenseitiges Vertrauen und Respekt und ein hierarchiefreies Verhältnis geprägt sein sollte.

Zentrale Elemente einer gelungenen Bildungspartnerschaft sind in Anlehnung an Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Schule und Familie demnach Kommunikation und Informationsaustausch. Die beteiligten Partner schaffen idealerweise Zeiträume, um Informationen über Verhalten, Probleme und Belastungen der Schüler, Informationen zu ihrem Medienumgang und Medienhandeln, zur Lebenslage und sozialen Kontexten usw. auszutauschen.

Entscheidend für das partnerschaftliche Verhältnis können darüber hinaus gemeinsame Jahres- und Meilensteinplanungen, eine gemeinsame Strategie sowie die gemeinsame Festlegung von Ansprechpersonen und Verantwortlichkeiten für die Koordination sein.

Idealerweise ist die Zusammenarbeit darüber hinaus von regelmäßigen Treffen aller Partner zur Reflexion und Weiterentwicklung der Zusammenarbeit geprägt und möglichst breit in der Schule und ggf. beim außerschulischen Partner verankert.

Gemeinsame Aktivitäten sollten nach innen und außen transparent und nachvollziehbar gestaltet, dokumentiert und kommuniziert werden (z. B. über ein Handbuch, Protokolle, gezielte Öffentlichkeitsarbeit usw.).

Um die gesetzten Ziele erreichen zu können, sollten alle Angebote stets an die jeweiligen Bedingungen der Schulen (entsprechend Schulart, Zielgruppen, regionalen Besonderheiten usw.) angepasst werden. Projekte und Angebote zur Medienbildung sollten dabei nicht nur mit dem Lehrplan kompatibel sein, sondern in der inhaltlichen Gestaltung auch die Vorgaben des jeweils gültigen Bildungsplans sowie die individuellen Bedürfnisse und Kompetenzen der Schüler berücksichtigen. Letztlich tragen alle beteiligten Bildungspartner gemeinsam die Verantwortung für das Erreichen der Ziele und das Interesse und Wohl der Schüler.

Eine Bildungspartnerschaft besteht aus **mindestens zwei Partnern**, von denen mindestens einer ein formaler Bildungsort (Schule oder Förderzentrum) ist. Außerschulische Partner können Partner aus der Wirtschaft, Bildungseinrichtungen, Medienpädagogen, Künstler, kommunale Einrichtungen sowie gemeinnützige Vereine, Einrichtungen und Initiativen sein, wenn sie (zumindest teilweise) auf kommunaler oder Landesebene im Bereich Medienbildung tätig sind.

Bildungspartnerschaften sind durch ein **dialogisches und kooperatives Verhältnis** bestimmt, welches langfristig angelegt und **in einer Kooperationsvereinbarung geregelt** ist (dies schließt einseitige Auftragsarbeiten aus). Die Partner arbeiten auf Augenhöhe und tragen **gemeinsam Verantwortung für die Erreichung der Ziele, die Interessenwahrung der Zielgruppe und ein transparentes Vorgehen**.

1.4.2 DAS SPEKTRUM AN FORMEN DER ZUSAMMENARBEIT JENSEITS EINER PARTNERSCHAFT

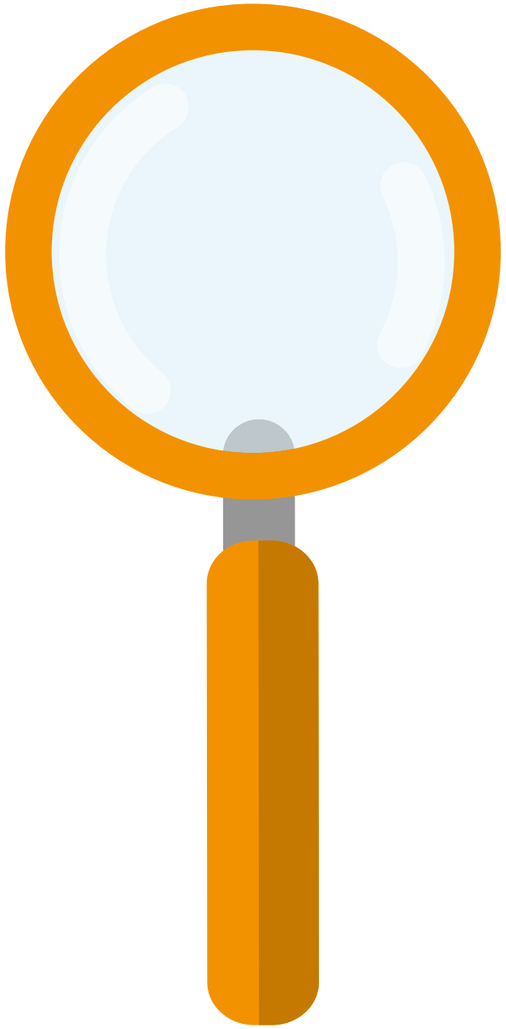
Die genannten Kriterien für eine Bildungspartnerschaft werden nicht in allen Formen der Zusammenarbeit im Bereich der Medienbildung eingelöst. Dies kann durchaus gute Gründe haben. Mit den aus der Bildungspartnerschaft abgeleiteten Kriterien können aber unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit abgegrenzt und sichtbar gemacht werden. Für solch eine Abgrenzung kann in Anlehnung an die oben angeführten Kriterien z. B. nach der Langfristigkeit der Zusammenarbeit, nach den Anteilen bei der Gestaltung der Zusammenarbeit im Hinblick auf Ziele, Inhalte und Methoden oder auch nach der institutionellen Verankerung gefragt werden. So stellt das Ideal der Bildungspartnerschaften zugleich eine Struktur bereit, um verschiedene Formen der Zusammenarbeit systematisch zu untersuchen. In diesem Sinne wurde der hier spezifizierte Begriff der Bildungspartnerschaft in der Studie genutzt. D. h., die mit Blick auf eine Bildungspartnerschaft angeführten Kriterien wurden genutzt, um herauszuarbeiten, welche unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Partnereinrichtungen bestehen.

1.4.3 PARTNER DER ZUSAMMENARBEIT

Die nachfolgende Übersicht stellt das Feld der Partner dar, die bei der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnereinrichtungen in der Medienbildung eine Rolle spielen können. Im Fokus der Studie standen dabei die Akteure, die an den jeweiligen Einrichtungen in der Zusammenarbeit aktiv sind, also Fach- und Lehrkräfte auf Seiten der schulischen sowie Fachkräfte in außerschulischen Partnereinrichtungen.

Neben den konkret an der Zusammenarbeit beteiligten Einrichtungen sind aber auch Institutionen, Einrichtungen, Initiativen etc. zu benennen, die z. B. die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Akteuren im Bereich der Medienbildung gezielt unterstützen. Sie können organisatorisch sowohl der schulischen als auch der außerschulischen Seite näherstehen. Ihre Funktion kann die Finanzierung, die Unterstützung der Suche nach geeigneten Kooperationspartnern, die Begleitung und Moderation des Abstimmungsprozesses, die Formulierung von Kooperationsvereinbarungen, die bedarfsorientierte Begleitung der Kooperationen sein oder z. B. in der Institutionalisierung der Bildungspartnerschaften liegen. In die Studie wurden auch Akteure von solchen Institutionen und Initiativen einbezogen, wie z. B. Experten aus der Bildungsadministration und -politik.

Abbildung 1: Überblick über relevante Einflussgruppen und Akteure



02
Methodische Umsetzung der Studie

Ein Kennzeichen der vorliegenden Studie ist, dass sie die Perspektive der Akteure in der Zusammenarbeit in den Mittelpunkt stellt. So wurden vor dem Hintergrund einer Recherche zu relevanten Rahmenbedingungen die Akteure befragt, wie sie die Zusammenarbeit einschätzen, wo sie Potenziale sehen, welche Schwerpunkte sie in der Arbeit setzen, wo ihnen Hürden begegnen und welche Rahmenbedingungen aus ihrer Sicht einflussreich sind.

Dieser explorative Studienansatz wurde mit zwei empirischen Bausteinen realisiert, die nachfolgend dargestellt werden. So wird zunächst auf die übergreifende Fragestellung und Umsetzung der Studie eingegangen (2.1) und anschließend werden die beiden methodischen Zugänge vorgestellt: die teilstandardisierte Befragung von Akteuren in der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren, die als Onlinebefragung realisiert wurde (2.2), und die Befragung von Experten mit qualitativen Erhebungsverfahren (2.3).

2.1

Fragestellung und Umsetzung

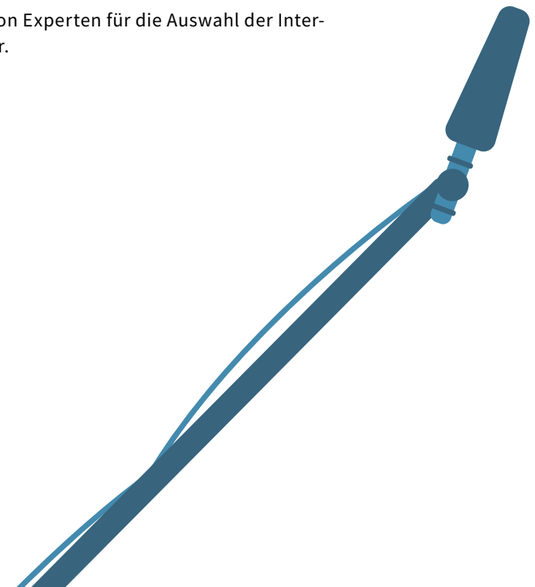
Ziel des Vorhabens war die Analyse von Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung. Diese Analyse sollte einen Überblick über bestehende Bildungspartnerschaften im Bereich der Medienbildung bieten und dabei Einstellungen bzw. Positionen der Partner zu Zielvorstellungen von Medienbildung und Medienkompetenz im Kontext der Bildungspartnerschaften und deren Zielen sowie Rahmenbedingungen wie die bildungspolitische Verankerung, institutionelle und rechtliche Bedingungen der Zusammenarbeit berücksichtigen.

Die Studie wurde in zwei empirischen Bausteinen umgesetzt: einer teilstandardisierten Onlinebefragung mit relevanten Akteuren aus der Praxis und qualitativen Interviews mit Experten. Diese Bausteine werden nachfolgend dargestellt.

Vorbereitend für die empirischen Bausteine wurde im Rahmen der Feinkonzeption der Studie eine Recherche durchgeführt. Diese diente dazu, relevante Akteure, einschlägige Experten für Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren sowie Dokumentationen von relevanten Projekten zu identifizieren. Zudem sollten Rahmenbedingungen auf Bundes- und auf Länderebene für die Realisierung der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnern gesichtet werden.

Ergebnisse der Recherche sind

- eine Zusammenstellung von relevanten Akteuren, die zur Onlinebefragung eingeladen wurden,
- eine erste Übersicht über Organisationsformen und inhaltliche Schwerpunkte der Zusammenarbeit,
- eine Übersicht über bildungspolitische und institutionelle Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit sowie
- eine Liste von Experten für die Auswahl der Interviewpartner.

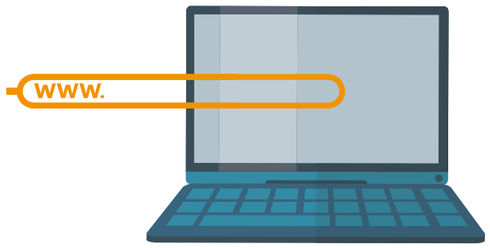


2.2

Teilstandardisierte Onlinebefragung relevanter Akteure

Die Onlinebefragung sollte eine fundierte Basis mit Einschätzungen von Akteuren in Bildungspartnerschaften/Kooperationen liefern in Bezug auf

- etablierte Formen der Zusammenarbeit,
- Bereiche von Medienbildung, in denen die Zusammenarbeit stattfindet,
- Zielstellungen und Erträge der Zusammenarbeit sowie
- Hürden und Problemen in der Zusammenarbeit.



2.2.1 UMSETZUNG DER AKTEURSBEFRAGUNG

Der Online-Fragebogen umfasste 32 Fragen mit teilweise mehreren Unterfragen zu den oben genannten Inhaltsbereichen[9] und ergänzenden Kontextangaben zu den Befragten (Arbeitshintergrund, medienpädagogische Qualifikation, Erfahrungen im Bereich der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnern).

Umgesetzt wurde die Onlinebefragung mit dem Tool SoSci Survey[10]. Die Daten wurden mit SPSS 20 ausgewertet.

Eingeladen wurden zur Onlinebefragung Lehr- und Fachkräfte, die in einer Schule oder bei außerschulischen Partnern an der Zusammenarbeit im Bereich Medienbildung mitwirken.

Direkt angeschrieben wurden 234 Personen, die in der Recherche für die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Partnern in der Medienbildung identifiziert wurden. Zusätzlich wurde die Onlinebefragung über einschlägige Fach-Newsletter, Verteiler von Institutionen (u. a. Landesmedienanstalten, Netzwerke für Bildung, Landesarbeitsgemeinschaften, Fachverbände wie die GMK) sowie über einschlägige Netzwerke in Social-Web-Diensten (wie z. B. die Gruppe Medienpädagogik auf Facebook und über die Netzwerke medienpädagogischer Einrichtungen auf Twitter) beworben.

Die Startseite mit Informationen zum Fragebogen wurde insgesamt 2438-mal aufgerufen und in 242 Fällen wurde mit dem Ausfüllen begonnen. Berücksichtigt wurden in der Auswertung ausschließlich vollständig ausgefüllte Fragebögen. Der Großteil der Abbrüche erfolgte auf der ersten Fragebogenseite (erste Seite nach der Informationsseite). Dagegen wurden nur wenige Abbrüche verzeichnet, wenn die erste Fragebogenseite beantwortet wurde. Der Datensatz wurde bereinigt, um Testantworten herauszufiltern.

2.2.2 BESCHREIBUNG DER REALISIERTEN STICHPROBE

Die realisierte Stichprobe umfasst 164 Fragebögen von Personen aus ganz Deutschland. Der weitaus größte Teil der Befragten, 130 Personen (79 %), arbeitet bei einem außerschulischen Partner in öffentlicher (61 Angaben) oder frei-gemeinnütziger Trägerschaft (69 Angaben). In der Stichprobe finden sich 17 Personen, die an einer Schule beschäftigt sind (10 %). Diese verteilen sich wie folgt über die Schularten:

- Grundschule: 2
- Hauptschule: 2
- Gymnasium: 8
- Integrierte Gesamtschule: 2
- Berufsschule: 1
- Förderschule: 2

Des Weiteren gaben 5 Personen an, in Unternehmen der gewerblichen Wirtschaft beschäftigt zu sein (3 %). 12 Befragte gaben eine »andere« Beschäftigung an, machten jedoch keine genauere Angabe dazu (7 %).

Mit dieser Verteilung von Akteuren unterschiedlicher Partnereinrichtungen ist die schulische Seite und noch stärker die Unternehmensseite deutlich geringer in der Stichprobe vertreten[11].

BETEILIGTE PARTNER

Über die Fragebögen bietet die Onlinebefragung Auskunft über insgesamt 164 Konstellationen der Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Akteuren. Die folgende Aufstellung legt dar, in wie vielen Konstellationen der Zusammenarbeit mindestens ein Partner aus der entsprechenden Einrichtung beteiligt sind:

- 90 x Grundschulen
- 79 x Hauptschulen
- 53 x Schulen mit mehreren Bildungsgängen (ohne Gymnasialzug)
- 96 x Gymnasien
- 61 x Integrierte Gesamtschulen
- 29 x Reformpädagogische Schulen
- 43 x Berufsschulen
- 58 x Förderschulen
- 121 x Öffentliche Träger
- 130 x Frei-gemeinnützige Träger
- 24 x Gewerbliche Träger

Die hohen Zahlen bei den Schulformen erklären sich durch Konstellationen, an denen jeweils mehrere Schulen beteiligt sind *(siehe S. 38ff.)*. Die angegebenen Zahlen sind keine absoluten Zahlen der beteiligten Partner, da im Fragebogen keine Zuordnung der Anzahl zu den verschiedenen Einrichtungen stattfand, um die Komplexität des Fragebogens niedrig zu halten.

REGIONALE STREUUNG

Laut Angaben der Teilnehmenden konnte aus jedem der 16 Bundesländer mindestens eine Person gewonnen werden. Die meisten Teilnehmenden (46 Befragte; 28 %) kommen aus Nordrhein-Westfalen. Daraufhin folgen Bayern (22 Befragte; 13 %), Baden-Württemberg (20 Befragte; 12 %) und Hessen (16 Befragte; 10 %). Fünf bis zehn Befragte sind in Thüringen und Berlin (jeweils zehn Befragte; 6 %), Mecklenburg-Vorpommern (acht Befragte, 5 %), Rheinland-Pfalz (sechs Befragte, 4%) sowie Niedersachsen und Sachsen (jeweils fünf Befragte, 3 %) ansässig. Sachsen-Anhalt und Saarland wurden je 4-mal angegeben, Schleswig-Holstein und Brandenburg je 3-mal (jeweils gerundet 2 %). Jeweils ein Befragter kam aus Bremen und Hamburg (gerundet 1 %).

MEDIENPÄDAGOGISCHE QUALIFIKATIONEN UND ERFAHRUNGSHINTERGRUND

135 Personen (82 %) gaben in der Befragung an, dass medienpädagogische Inhalte Teil ihrer Aus- bzw. Weiter-/Fortbildung waren. Da diese Inhalte in Aus- und/oder Weiter-/Fortbildung behandelt werden können, waren hier Mehrfachantworten möglich. Die Angaben differenzieren sich wie folgt: 82 der Befragten gaben an, dass sie sich medienpädagogische Inhalte im Rahmen ihres Studiums angeeignet hatten. Mit 104 Angaben waren medienpädagogische Inhalte am häufigsten in Fortbildungsangeboten Thema. Ein zertifiziertes Weiterbildungsangebot zu medienpädagogischen Inhalten haben 52 der Befragten besucht.

In Bezug auf die Erfahrungen in der Kooperation zwischen Schule und außerschulischen Akteuren wählte knapp die Hälfte der Befragten (80 Personen und damit 49 %) die Auswahlmöglichkeit »mehr als 20 gemeinsame Angebote/Projekte«, was als ein großer Erfahrungsschatz in der Zusammenarbeit im Bereich der Medienbildung zu betrachten ist. Jeweils 42 Teilnehmende wählten die Optionen »1–5 Angebote« bzw. »6–20 Angebote« (je 26 %).

2.3

Befragung von Experten

Die Experteninterviews liefern vertiefende Einblicke in die Zusammenarbeit und vor allem Einschätzungen zu inhaltlichen Schwerpunkten und Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit in der Medienbildung.

Im Fokus standen:

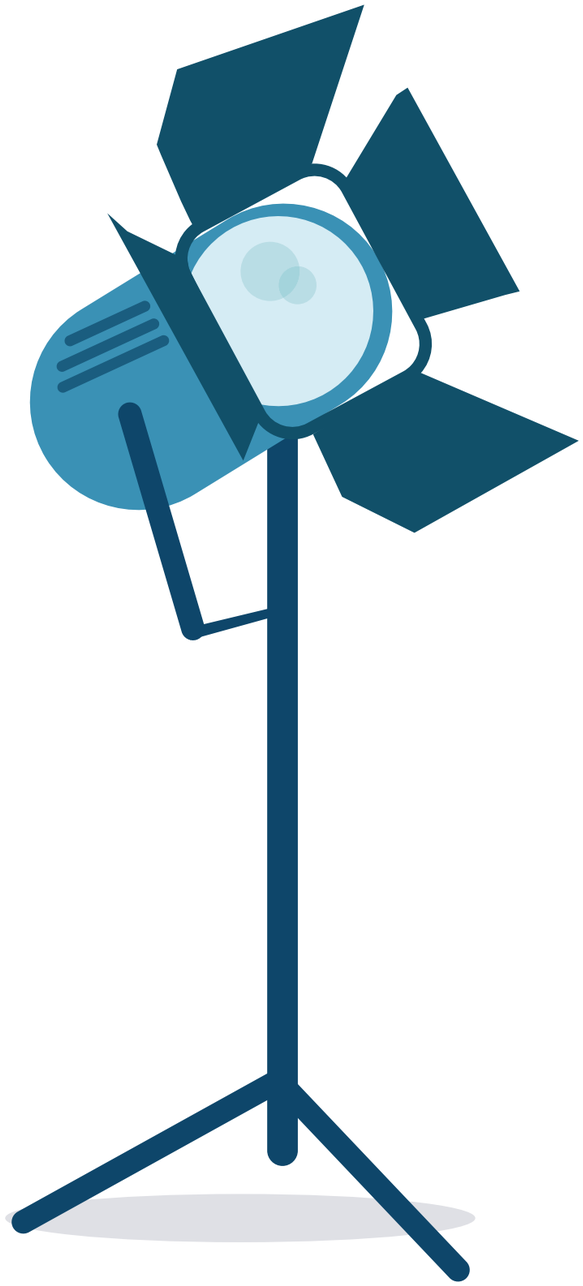
- Gründe und Art der Zusammenarbeit im Bereich der Medienbildung, inkl.
- Stellenwert der Zusammenarbeit im Bereich Medienbildung
- Inhaltsbereiche der Medienbildung und Schwerpunkte
- Charakter von gelingenden Partnerschaften
- Eigenschaften von idealen Projektpartnern
- Hürden und Umgangsweisen mit Problemen
- Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit (institutionell, bildungspolitisch, rechtlich) (Fokus bei Interviews mit Experten aus der Bildungsadministration)
- Bedingungen für eine gute Zusammenarbeit
- Bedarfe zur Unterstützung
- Einschätzung bestehender und wünschenswerter Unterstützungsmöglichkeiten

Realisiert wurden Gruppen- und Einzelbefragungen mit insgesamt 35 Experten. Mit insgesamt 21 Experten von freien und öffentlichen Trägern mit medienpädagogischem Profil wurden zwei Gruppenerhebungen in Berlin und Mainz durchgeführt. Bei beiden Befragungen wirkten Fachkräfte mit unterschiedlichen Arbeits- und Erfahrungshintergründen mit. Alle weiteren Befragungen wurden als Einzelinterviews (teils telefonisch) durchgeführt. Die weiteren Experten haben die folgenden Arbeitshintergründe:

- sieben Lehrkräfte von unterschiedlichen Schulen in Berlin und München (jeweils von staatlicher Grundschule, Mittelschule, Realschule, Gymnasium sowie von einer Privatschule mit Lebensweltorientierung)
- vier Experten aus der Bildungsverwaltung und -politik
- drei Experten aus Unternehmen, wirtschaftsnahen Verbänden bzw. Organisationen mit Unternehmensbeteiligung[12]

Die Auswahl der Experten erfolgte einerseits entlang inhaltlicher Kriterien (wie die Erfahrung in der Zusammenarbeit mit außerschulischen/schulischen Partnern oder der Bezug zur Ausgestaltung von Angeboten der Medienbildung bzw. entsprechender bildungspolitischer Konzepte) und andererseits ergänzend mit Blick auf die regionale Streuung. Bei den Experten aus der Bildungsverwaltung wurde z. B. darauf geachtet, dass dadurch Einblicke in Entwicklungen in unterschiedlichen Bundesländern möglich waren.

Die Interviews wurden aufgezeichnet und für die Auswertung verschriftlicht[13]. Die Auswertung erfolgte mit dem Tool MAXqda.



03
Ergebnisdarstellung

Aus der teilstandardisierten Onlinebefragung (Akteursbefragung) und der Befragung von Experten aus dem schulischen und außerschulischen Bereich werden im Folgenden die jeweiligen Vorstellungen vom idealen Partner (3.1), Konstellationen der Zusammenarbeit (3.2), Angebotsformen und inhaltliche Schwerpunkte (3.3), Herausforderungen, Hürden und Probleme der Zusammenarbeit (3.4), bedeutsame bildungspolitische Rahmenbedingungen (3.5), Gelingensbedingungen für die Zusammenarbeit (3.6) und schließlich Ergebnisse zu Unterstützungsangeboten (3.7) dargestellt.

Analysiert wurden insbesondere die Voraussetzungen, die aus den unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten für das Gelingen von Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung relevant sein könnten.

3.1

Der ideale Partner – Ansprüche der Befragten

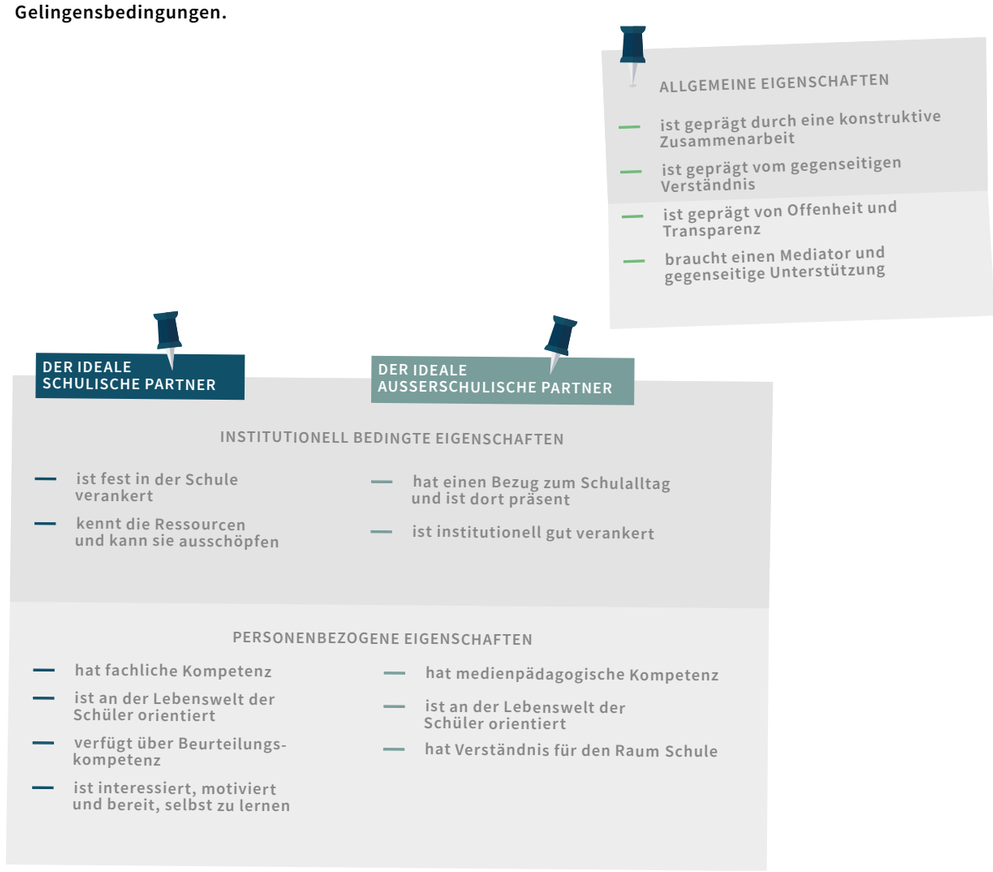
Die Experten wurden u. a. nach den Eigenschaften befragt, die sie einem idealen Gegenüber in einer Bildungspartnerschaft zur Medienbildung, egal ob Institution oder Person, zuschreiben. Dabei wurde unterschieden zwischen Bedingungen, die durch die jeweiligen Institutionen oder institutionellen Kontexte beeinflusst sind (institutionell bedingte Eigenschaften) und Eigenschaften, die der Partner als Persönlichkeit idealerweise in die Partnerschaft einbringen sollte (personenbezogene Eigenschaften).

> **Institutionell bedingte und personenbezogene Eigenschaften ergeben zusammen das Idealbild einer Bildungspartnerschaft aus Sicht der beteiligten Akteure. Diese ist nicht als Norm jeder Art der Zusammenarbeit schulischer und außerschulischer Akteure zur Medienbildung zu verstehen, sondern als Orientierungspunkt für mögliche Gelingensbedingungen.**

Die zentralen Eigenschaften eines idealisierten partnerschaftlichen Gegenübers und einer idealisierten Bildungspartnerschaft lassen sich in drei Kategorien aufteilen:

1. Allgemeine Eigenschaften idealer Bildungspartnerschaften (gelten für beide Seiten)
2. Der ideale schulische Partner aus Sicht der außerschulischen Akteure
3. Der ideale außerschulische Partner aus Sicht der Schule

In der folgenden Ergebnisdarstellung werden diese Bereiche detaillierter dargestellt:



»Denn wir sehen den Erfolg nur dann, wenn das Ganze langfristig geplant wird, wenn es eine Entwicklung ist, eine gemeinsame Entwicklung und Unterstützung ist. Und wenn Schule die Möglichkeit hat, nachfragen zu können. Die Möglichkeit hat, auch über einen längeren Zeitraum beraten zu werden und sich entwickeln zu können. Und letzten Endes eben auch immer aktiv mitgestalten können, was ist der nächste Schritt für uns, was wollen wir als nächstes. Und eben keine Lösung, eine für alle, übergestülpt bekommen.« (Expert*2, 37)

3.1.1 ALLGEMEINE EIGENSCHAFTEN IDEALER BILDUNGSPARTNERSCHAFTEN

Die ideale Bildungspartnerschaft besteht nach den Wünschen der Experten neben den Vertretern der beteiligten Schulen und außerschulischen Akteuren aus der Schulleitung und einer übergeordneten Instanz, einer Institution oder Person, die Ergebnisse bündelt und evaluiert, im Konfliktfall als Mediator zwischen den Projektbeteiligten vermittelt und in Absprache mit ihnen den Projektrahmen ggf. korrigiert. Dies ist im Idealfall entweder ein gemeinsam bestimmter Vertreter aus den Reihen der Partnerinstitutionen, eine Person aus einer externen Institution der Bildungsadministration bzw. -politik oder ein Vertreter aus Fachverbänden oder eine Institution der Medienbildung oder -pädagogik.

Konstruktive Zusammenarbeit

Kern einer idealen Bildungspartnerschaft, da sind sich die Experten einig, ist die konstruktive Zusammenarbeit, die ausgehend von den jeweiligen Kompetenzen und Bedarfen der Projektbeteiligten, von einer gemeinsamen Entwicklung des Konzepts und gleichberechtigter Beteiligung geprägt sein soll. Einzelleistungen und -kompetenzen sollen dabei transparent in den Gesamtprozess der Zusammenarbeit eingebunden werden, um die Bereitschaft zu erhöhen, gemeinsam eine langfristige Zusammenarbeit zu gestalten. (siehe Zitat)
Der Erfolg einer Bildungspartnerschaft wird eher in einer längerfristigen Zusammenarbeit gesehen als in fertigen Angeboten außerschulischer Akteure, die von Schulen lediglich gebucht werden. Zudem halten die befragten Experten eine gemeinsame strategische Planung und Gestaltung sowie gemeinsame Zielvorstellungen für besonders gewinnbringend.

Konstruktive Planungen sind nur möglich, wenn sich alle Beteiligten ihrer institutionellen Bedingungen, ihrer Rollen, Aufgaben und Möglichkeiten in der Partnerschaft sowie der Rollen, Aufgaben und Bedingungen des Gegenübers bewusst sind und diese gemeinsam festgehalten werden. Erst das gegenseitige Verständnis für die jeweiligen Aufgaben und Bedingungen ermöglicht eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe.

Gegenseitiges Verständnis für Arbeitsbedingungen

Eine konstruktive Zusammenarbeit erfordert idealerweise klare Vorabsprachen und Vereinbarungen zu Arbeitsschritten, Arbeitsweisen und Zielvorstellungen, so die Experten. Aufgaben und Verantwortlichkeiten sollten im Dialog und im gegenseitigen Einverständnis transparent und klar geregelt werden:

> *»Es geht […] darum, dass das, was man geplant hat, schriftlich fixiert wird, und dass es eine ernsthafte Planung ist und dass sich beide Partner klar darüber werden, was sagen sie zu, und auch ein Bewusstsein davon haben, dass jede Seite ja etwas organisiert und etwas an Vorleistung erbringt, damit die verabredete Sache auch durchgeführt werden kann.« (Expert*3, 19)*

Mediatorfunktion und gegenseitige Unterstützung

Die Zusammenarbeit soll zudem von einer Grundsympathie der beteiligten Personen geprägt sein, so die Experten, »da muss die Chemie einfach passen« (Expert*1, 55). Das ist insbesondere aus schulischer Sicht Grundvoraussetzung für eine gute, langfristige konstruktive Zusammenarbeit. Aus einem solchen gegenseitigen Verständnis heraus kann man auch den Unterstützungsbedarf des Gegenübers erkennen und ggf. selbst Unterstützung geben. Die Beteiligten sollten sich also empathisch auf die jeweils anderen Systeme einlassen können, um einen gemeinsamen Weg zu entwickeln, der die jeweiligen persönlichen wie institutionellen Bedingungen und Ressourcen berücksichtigt.

Den Befragten erscheint es sinnvoll, einen Mediator gemeinsam zu bestimmen, der (a) zwischen den beteiligten Personen und Institutionen, (b) zwischen Projektverantwortlichen und Schülern sowie (c) zwischen Projektbeteiligten und Außenstehenden (Öffentlichkeit, Eltern, Interessensgruppen) vermittelt. Das sollte idealerweise ein Vertreter aus den Reihen der Partnerinstitutionen, die Schulleitung oder ggf. die Leitung der Einrichtung des außerschulischen Akteurs sein, kann aber auch ein Externer sein.

Ad a) Idealerweise, so die Experten, wird die Mediation als Verknüpfungselement zwischen den Projektbeteiligten von einer Person erfüllt, die als fester Anprechpartner Willen und Bereitschaft zur kommunikativen Vernetzung zeigt und Missstände in der Zusammenarbeit erkennen und vermitteln kann. Und dies unabhängig davon, ob sie in der Schule oder außerschulisch verortet ist. Wer die Mediatorfunktion erfüllen soll, wird in der jeweiligen Partnerschaft möglichst frühzeitig gemeinsam bestimmt.

Zentrales Kriterium ist dabei die Vernetzung und Verankerung in Schulbetrieb und Lehrerkollegium, egal ob es sich um eine Lehrkraft, eine interne oder externe Fachkraft handelt. Folgt man den bildungspolitischen Experten, obliegt die Mediatorfunktion zwischen Lehrkräften und außerschulischen Fachkräften primär der Schulleitung:

> *»Das heißt, dass was ansteht, ist ja auch, dass man seitens Schulleitung da Prozesse initiiert und so in die Wege leitet, dass das konstruktiv wird. Und da muss man eben auch gucken, wen man mit wem schulisch, außerschulisch zusammenbringt« (Expert*6, 43).*

Ad b) Der ideale Mediator, egal ob schulisch oder außerschulisch, soll in der Lage sein, die Verbindung zwischen der Lebenswelt der Schüler außerhalb der Schule und der Schule herzustellen und zu reflektieren. Es soll jemand sein, »der die Funktion übernehmen kann, das Medienleben von Jugendlichen nachzuvollziehen und pädagogische Bedeutungen zu reflektieren und auch im strukturellen Rahmen der Schule, sich dafür Dinge einfallen lassen zu können« (Expert*5, 33). Das setzt eine methodische und medienpädagogische Mindestqualifikation voraus.

Ad c) Über die Mediatorfunktion innerhalb der Partnerschaft hinaus sei es besonders wichtig, dass jemand die Vermittlung nach außen koordiniert. Eine gemeinsam bestimmte Kontaktperson soll also auch Kommunikator nach außen sein und Projektinformationen gebündelt und abgestimmt kommunizieren.

Der Mehrwert der Mediatorfunktion liegt zum einen in der Minimierung von Konflikten, Missverständnissen und Stolpersteinen innerhalb der Bildungspartnerschaft, zum anderen in einer gebündelten und fokussierten Kommunikation nach innen und außen. Der Mediator soll also sowohl kommunikativ kompetent als auch in der Lage sein, Situationen und Beteiligte gut einschätzen zu können. Das erfordert auch eine starke Verankerung im Projekt. Der Mediator soll zudem in der Schule verankert und im Kollegium vernetzt sein. Darin impliziert scheint der Wunsch nach einer Unterstützung im bzw. durch das System Schule, auf personeller wie organisatorischer Ebene, die eine wichtige Voraussetzung für die eigentliche Projektarbeit vor Ort darstellt.

Offenheit und Transparenz

Gegenseitige Unterstützung ist nur möglich, wenn das Verhältnis der Partner von Offenheit und Transparenz geprägt ist:

> *»Das erfordert eine Offenheit, das erfordert eine Transparenz auch in der Formulierung der Erwartung und der Wünsche und Ziele. Und das jeweils gegenseitig« (Expert*4, 21).*

Dabei sollen die Projektbeteiligten aufgeschlossen sein für die Positionen und Bedingungen des jeweiligen Gegenübers und eine offene Haltung haben, schon bei der Suche geeigneter Partner.

> *»Also Offenheit, die Bereitschaft, gemeinsam zu lernen, sich weiterzuentwickeln, die Akzeptanz anderer Kompetenzen, die positive Haltung für den Gewinn der Kooperation und die organisatorische Fähigkeit, diesen Prozess zu strukturieren« (Expert*4, 23).*

Diese Offenheit ermöglicht eine kooperative, konstruktive Arbeitsatmosphäre, in der Aufgaben klar verteilt und Anforderungen klar formuliert sind.

> *»Partner müssen ganz genau wissen, was wird von ihnen erwartet und was sind sie in der Lage zu leisten. Und je klarer das Leistungsbild und das Erwartungsbild beschrieben ist, desto klarer können die Prozesse dann gestaltet werden« (Expert*3, 15).*

Die ideale Schule bietet ihren eigenen Lehr- und Fachkräften ebenso den Raum und die Möglichkeiten, Neues zuzulassen, wie den Partnern in einer idealen Bildungspartnerschaft. Schule sollte sich für deren Expertise öffnen und die Angebote aus Kooperationen mit außerschulischen Akteuren in ihr Schulkonzept integrieren. Sie begreift sich als konstruktive, offene Partnerin für externe Akteure und Expertise. Und sie bietet zudem die notwendige institutionelle Unterstützung, damit externe wie interne Lehr- und Fachkräfte innerhalb der Partnerschaft etwas lernen und den Schulalltag mitgestalten können und so auch ihrem Wunsch nach Gestaltungsmöglichkeiten im System nachgekommen wird.

Offenheit und Transparenz sind zentrale Voraussetzung für eine konstruktive und vertrauensvolle Zusammenarbeit und für die Möglichkeit, im Bedarfsfall schnell auf Probleme oder Fehlentwicklungen kompetent und im Sinne aller Beteiligten reagieren zu können. Das impliziert die Öffnung des Systems Schule für neue pädagogische Ansätze, innovative Lernszenarien und kreative Prozesse des Lernens mit, durch und über Medien.

3.1.2 DER IDEALE SCHULISCHE PARTNER AUS SICHT DER AUSSERSCHULISCHEN AKTEURE

Um die Perspektive außerschulischer Akteure auf den idealen schulischen Partner deutlich zu machen, sind zentrale Eigenschaften, die den idealen Partnern, die ideale Schule oder ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft in einer Bildungspartnerschaft aus Sicht der Experten zugesprochen werden, systematisiert aufbereitet und erläutert.

INSTITUTIONELL BEDINGTE EIGENSCHAFTEN

Befragt nach dem idealen schulischen Partner benannten die meisten außerschulischen Experten zunächst Bedingungen, die sie sich an der Institution Schule wünschen würden, um Medienbildung in den Schulalltag gewinnbringend integrieren zu können.

Neben einer allgemeinen Offenheit der Schule für außerschulische Akteure und Ideen und der guten Verankerung des Projekts und der Fachkräfte in der Schule soll die schulische Lehr- bzw. Fachkraft idealerweise die Ressourcen im System Schule kennen und ausschöpfen können:

Verankerung in der Schule

Die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft soll immer auch Mediator sein, da sind sich die medienpädagogischen Experten einig. Dafür ist es unerlässlich, dass er kommunikativ und sozial kompetent ist und Kollegen motivieren kann:

> *»Also mein[e] Erfahrung ist, das Beste ist, er ist gar nicht Lehrer. (Lautes Lachen) Es gibt da an den Schulen manchmal auch andere Menschen. Also Schulsozialarbeiter, Jugendarbeit an Schulen wie auch immer sie heißen. Und da habe ich die Erfahrung gemacht, diese Menschen arbeiten nicht mehr so direkt im System, im 45 Minutentakt und haben deshalb auch den Vorteil, dass sie ganz anders arbeiten können.« (Mepäds1, 73f.)*

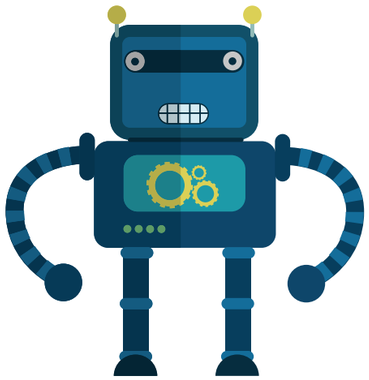
Der ideale schulische Partner ist eine sehr aufgeschlossene Lehrkraft oder eine Fachkraft der Schulsozialarbeit, die im Kollegium gut vernetzt und fest im Schulalltag verankert ist. Er sollte zudem im Kollegium und im Projekt selbst präsent sein. Dazu bedarf es einer entsprechenden Kommunikation zwischen den Projektbeteiligten und den Kollegen in der Schule und der Offenheit, gewohnte Schulformate zu durchbrechen. Das persönliche Engagement der schulischen Fachkraft wird in einer idealen Schule dann so gefördert, dass es sich auf andere überträgt und als Medienbildung im Schulalltag verankert. Indem Kollegium und Schulleitung sowie ggf. die Schulsozialarbeiter die Impulse engagierter Kollegen aufnehmen, könnte sich das Engagement in Form medienpädagogischer Aktivitäten und Medienbildungsangebote im Schulbetrieb verstetigen und der Wunsch nach Gestaltungsmöglichkeiten im System Schule befriedigt werden.

Ressourcen im System Schule kennen und ausschöpfen

Idealerweise müssen Schulen deutlich mehr finanzielle, personelle und technische Ressourcen haben. Um aber auch unter widrigen Umständen und mit knappen Ressourcen eine Kooperation im Bereich Medienbildung sinnvoll und nachhaltig zu gestalten, muss aus außerschulischer Perspektive ein idealer schulischer Partner im System Schule in der Lage sein, die vorhandenen Ressourcen optimal auszuschöpfen. Dabei ist »Optimismus ganz wichtig. Also nicht Denken in Grenzen, sondern in Möglichkeiten« (Mepäds1, 79). Insbesondere dann, wenn die finanziellen Ressourcen für eine angemessene personelle und technische Ausstattung nicht gegeben sind und es eines ressourcenorientierten Vorgehens bedarf.

> *»[…] Wichtig ist jemand, der das System ‚Schule' an sich gut kennt und auch weiß, wie man das vielleicht ausreizen kann, gerade für die Projektarbeit, gerade für die Arbeit mit Externen muss man da halt manchmal an der Schule vorbei arbeiten und man braucht jemanden der bereit ist, da wirklich alles auszuschöpfen, was geht.« (Mepäds1, 89)*

Darüber hinaus wünschen sich die Experten, dass der ideale schulische Partner Zeit hat für Projekte und Projektarbeit. D. h. aber auch, dass nicht nur zeitliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden müssen, sondern die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft sich die Zeit auch nimmt, d. h. Interesse zeigt. Hier sehen die medienpädagogischen Experten einige Defizite, die sowohl institutionell, strukturell und persönlich bedingt sein können.



PERSONENBEZOGENE EIGENSCHAFTEN

Neben institutionellen bzw. institutionell und strukturell bedingten Eigenschaften spielen für das Gelingen einer Bildungspartnerschaft aus Sicht der außerschulischen Experten insbesondere solche Eigenschaften eine Rolle, die viel mit der persönlichen und fachlichen Qualifikation der beteiligten Personen an den Partnerschulen zu tun haben.

Hier wünschen sich die außerschulischen Experten insbesondere fachliche Kompetenz und ein Gegenüber, das Lernbereitschaft zeigt, Vertrauen in die Fähigkeiten der Schüler hat, sich an der Lebenswelt der Schüler orientiert, deren Kompetenzen beurteilen kann sowie interessiert, motiviert und wertschätzend gegenüber den gemeinsamen Aktivitäten und den beteiligten Personen agiert.

Fachliche Kompetenz

Die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft soll sowohl im didaktischen Umgang mit Medien als auch in der Vermittlung von Medienkompetenz in der Ausbildung geschult worden sein und in der Lage sein, Medien sinnvoll in die pädagogische Arbeit zu integrieren. Idealerweise soll sie bzw. er zugleich für die Hardware an der Schule zuständig sein oder zumindest einen administrativen Zugang haben. Die Lehr- oder Fachkraft soll »günstigenfalls sich erschließen […] [können], wie mediendidaktische Bedingungen in Physik und Französischunterricht sein können, um darauf reagieren zu können, Empfehlungen zu geben und auch die Hardware darauf anzupassen« (Expert*5, 33). Übergreifend soll sie also nicht nur versiert sein im Umgang mit Medien und insbesondere digitalen Tools, sondern Medien für die gemeinsame Arbeit an den Schulen nutzen können.

»Und der dritte Punkt ist, das ist der schwierigste, dass man Schüler auch mal loslässt. Sprich, dass man ihnen auch zutraut, dass sie Texte und Bilder machen können, dass sie auf Recherche gehen können. Eigenständig, am Nachmittag ohne dass der Lehrer dabei ist, dass sie Interviews führen, kommentieren und dass das am nächsten Tag, oder vielleicht auch 3 Wochen später, auf jeden Fall irgendwann öffentlich wird.« (Expert*1, 41)

Lebensweltorientierung und Beurteilungskompetenz

Die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft ist nach den Vorstellungen der medienpädagogischen Experten vor allem »eine gute Lehrerpersönlichkeit« (Mepäds2, 99), ein angenehmer Kollege, der mit außerschulischen Fachkräften ebenso auf Augenhöhe kommuniziert wie mit Schülern. Sie interessiert sich für die Persönlichkeitsentwicklung und Bedürfnisse der Schüler und ist in der Lage, darauf individuell einzugehen. Sie begleitet ihre Schüler über einen längeren Zeitraum beim Lernen über und mit Medien so, dass sie für sich selbst und im Sinne der Zielvorstellungen der gemeinsamen Arbeit erfolgreich sind. (siehe Zitat)

Neben der fachlichen Qualifikation ist damit eine pädagogische Grundhaltung angesprochen, die für die erfolgreiche Medienbildung notwendig erscheint.

Die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft zeigt Verständnis für die Anliegen und die Lebenswelt ihrer Schüler, d. h. »dass die Lehrkraft die Schüler irgendwie im Blick hat, einen guten Kontakt hat und weiß, was die brauchen« (Mepäds2, 92). Letztlich geht es beim idealen schulischen Partner aus Sicht der außerschulischen Experten darum, eine pädagogische Grundhaltung aus der Jugendarbeit und außerschulischen Jugendbildung zu übernehmen: die Orientierung an den Lebenswelten ihrer Zielgruppen.

Entsprechend wünschen sich die außerschulischen Partner, dass die schulische Lehr- bzw. Fachkraft bereit ist, die Expertise, die außerschulische Partner sowie Schüler einbringen, auch aufzunehmen und in die Arbeit zu integrieren.

> *»Und da kommt man ja ganz schnell an den Punkt, dass man sagt, wie wichtig das ist, ja auch die Schüler eben viel mehr einzubinden. Die spüren zu lassen, dass es da, dass sie da ihre eigenen Sachen einbringen können. Dieses Phänomen, dass die Schüler sich besser auskennen als die Lehrer mit bestimmten täglichen Dingen. Kennen wir ja alle. Ja genau, also rein damit.« (Mepäds2, 63–65)*

Darüber hinaus muss sie sich an der Lebenswelt Schule orientieren und über eine angemessene Beurteilungskompetenz verfügen, d. h. einzelne Elemente in ihrer Relevanz und Bedeutung für die Schule sowie die Schüler einschätzen können:

> *»Passt das zu unseren Inhalten, passt das zu unseren Leitzielen, die eine Schule hoffentlich hat. Passt das zu unseren, zur Struktur unserer Schüler und natürlich auch Lehrkräfte« (Expert*2, 39).*

Zugleich zeichnet sich der ideale schulische Partner durch Zurückhaltung aus, weil er die Kompetenz seiner Schüler sowie des außerschulischen Partners anerkennt und wertschätzt.

Interesse und Motivation sowie Lernbereitschaft

Die Bereitschaft zur persönlichen und institutionellen Weiterentwicklung ist eine zentrale Grundbedingung für das Gelingen der Zusammenarbeit. In diesem Sinne ist die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft daran interessiert, sich für Medienbildung an der eigenen Schule einzusetzen. Sie ist motiviert, Medienbildung im Kollegium, bei ihren Schülern und deren Eltern immer wieder einzubringen und eine »Vorbildfunktion gegenüber den Kids und dem Team, dem Lehrerteam« (Mepäds2, 72) einzunehmen. Sie setzt sich ebenso verlässlich und engagiert und gegebenenfalls auch gegen Widerstände für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Fachkräften ein:

> *»Ich glaube, dass man mit Engagement, mit gutem Willen eine Menge überspielen kann, was vielleicht technisch noch nicht im Idealzustand ist. Umgekehrt würde es nicht funktionieren" (Expert*7, 26).*

Die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft ist auch bereit, innerhalb der Partnerschaft etwas zu lernen, von Externen ebenso, wie von den Schülern. Sie zeichnet sich durch Neugierde aus, »dahingehend, auch wirklich mal Dinge zuzulassen, wo man vielleicht noch letztes Jahr gesagt hätte, brauchen wir nicht oder wofür brauchen wir das denn. Also eben auch ein Stück weit mutig zu sein« (Expert*2, 39). Dazu braucht sie nicht zuletzt

> *»[…] eine eigene intrinsische Motivation, die eigene Schule auch als Prozess zu sehen, auch weiterentwickeln zu wollen. […] Und da letzten Endes eben wirklich eine Bereitschaft, am Puls der Zeit zu sein, neugierig zu bleiben. Und zu gucken, wie lässt sich Schule lernen, positiv und immer wieder neu verändern. Immer wieder mit neuen Möglichkeiten ergänzen.« (Expert*2, 41)*

Ohne eine ausreichende Motivation für die Projektarbeit mit Medien und ein kollektives Interesse an Medienbildung und Medienpädagogik in der Schule und einer entsprechenden Weiterentwicklung der Schule, von der Schulleitung über die Lehrkräfte bis zur Schulsozialarbeit, kann eine Bildungspartnerschaft in der Medienbildung nicht gelingen.

3.1.3 DER IDEALE AUSSERSCHULISCHE PARTNER AUS SICHT DER SCHULE

Die Perspektive der jeweils anderen Akteure auf den idealen außerschulischen Partner, ob freier Medienpädagoge, Wirtschaftsunternehmen oder gemeinnützige Einrichtung, überschneidet sich in einigen Bereichen mit den Vorstellungen für ideale schulische Partner seitens der außerschulischen Experten. Demnach soll die ideale außerschulische Fachkraft in einer Bildungspartnerschaft einen starken Bezug zum Schulalltag haben und idealerweise in einer außerschulischen Einrichtung institutionell verankert sein. Sie sollte ein grundlegendes Verständnis des Raums Schule mitbringen und neben fachlicher Kompetenz (Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz) sowie guter Erreichbarkeit einen engen Bezug zur Lebenswelt der Zielgruppen haben. Insbesondere der Lebensweltbezug ist eine zentrale Eigenschaft, die der außerschulischen Fachkraft zugesprochen wird. Sie sollte einen guten Zugang zu Medieninteressen und Medienwelten von Schülern haben.

Auch für den außerschulischen Partner lassen sich dabei institutionell bedingte von personenbezogenen Eigenschaften unterscheiden:

INSTITUTIONELL BEDINGTE EIGENSCHAFTEN

Zu den institutionell bedingten Eigenschaften zählen insbesondere der enge Bezug zum Schulalltag, die Präsenz vor Ort und die institutionelle Verankerung in einer Einrichtung:

Bezug zum Schulalltag

Der ideale außerschulische Partner steht sowohl auf institutioneller wie personeller Ebene in engem Kontakt zum schulischen Partner. Leitungsebene (im Fall einer Institution) und außerschulische Fachkräfte arbeiten eng mit den Projektbeteiligten auf schulischer Seite zusammen. So können Angebote zur Medienbildung bestmöglich an Curricula, Zeiten und Abläufe angepasst und adäquat in den Schulalltag integriert werden. Die ideale außerschulische Fachkraft ist dabei an einer langfristigen Zusammenarbeit interessiert, so

> *»[…] dass da eben nicht irgendjemand mal von extern kommt und im Prinzip einen Auftritt hat und dann wieder weg ist. Sondern dass es da eben über Jahre hin immer eine Zusammenarbeit gibt und dass das ein Stück weit selbstverständlich auch zu dem Profil der Schule gehört.« (Expert*6, 41)*

Präsenz im Schulalltag

Die regelmäßige Präsenz der außerschulischen Fachkraft ermöglicht im Sinne einer idealen Bildungspartnerschaft auch einen regelmäßigen Austausch zwischen Schule und außerschulischer Fachkraft über Probleme, Themen und Bedarfe der beteiligten Schüler. Die ideale außerschulische Fachkraft nimmt zudem regelmäßig an Treffen des Lehrerkollegiums teil und sucht den Dialog mit den schulischen Lehr- und Fachkräften. Die ideale außerschulische Fachkraft hat also eine »kreativ-konstruktive Arbeitsbeziehung zu der Schule« (Expert*6, 41).

Ob eine regelmäßige Präsenz außerhalb der eigentlichen Projektarbeit mit Schülern allerdings immer gewünscht bzw. möglich ist, muss in jeder Bildungspartnerschaft individuell geprüft werden. Finanziell gefördert wird in vielen Fällen nur die Arbeit mit Schülern, aber nicht Gremienarbeit und Kontaktpflege, diese sind u. U. als Eigenleistung einzubringen.

Institutionelle Verankerung (extern)

Der ideale außerschulische Partner zeichnet sich in der Zusammenarbeit dadurch aus, dass ihm institutionell ausreichend zeitliche und finanzielle Ressourcen zur Verfügung stehen. Aus Sicht der befragten Experten ist diese Einbindung in eine langfristig angelegte und bestehende außerschulische Institution ideal, weil davon auszugehen sei, dass dort auf die Erfahrung eines ganzen Teams und unterschiedlichster Projekte zurückgegriffen werden kann. Ideal erscheint »ein kompetentes Zentrum, was auch eine langfristige Perspektive hat und nicht nach drei Monaten auseinanderrennt« (Expert*4, 27), so ein Experte aus der Bildungsadministration. Eine institutionelle Verankerung sichert Kontinuität und Verlässlichkeit. Die Institution bietet mit ihrem inhaltlichen Profil zugleich den Orientierungsrahmen für die Zusammenarbeit.

PERSONENBEZOGENE EIGENSCHAFTEN

Eine geeignete Basis partnerschaftlicher Zusammenarbeit bildet die gegenseitige Sympathie der Projektbeteiligten sowie die soziale und kommunikative Kompetenz der schulischen wie außerschulischen Fachkräfte. Dabei spielen bei der außerschulischen Fachkraft aus Sicht der Experten insbesondere Eigenschaften eine Rolle, die sie als vertrauensvolle, verlässliche und kooperative Persönlichkeit charakterisieren. Damit würde das gegenseitige Verständnis in der Zusammenarbeit befördert. Das bildet aus Sicht der Experten aus Schulen die geeignete Basis einer gelungenen partnerschaftlichen Arbeitsbeziehung. Darüber hinaus ist die ideale außerschulische Fachkraft fachlich kompetent und gut erreichbar, hat ein ausgeprägtes Verständnis des Raums Schule und arbeitet stark an der Lebenswelt der Schüler orientiert.

Medienpädagogische Kompetenz und Lebensweltorientierung

Eine langfristig angelegte, etablierte Institution der außerschulischen Medienbildung erscheint als ideale Voraussetzung für eine Bildungspartnerschaft. Sie bietet, insbesondere aus Sicht der schulischen Experten, Kontinuität und Kompetenz, die beste Grundlage für eine vertrauensvolle und langfristige Zusammenarbeit. Die ideale außerschulische Fachkraft ist in eine solche Institution eingebunden, kommt also aus der Medienbildung und hat genügend Erfahrung mit der Arbeit an Schulen. Sie ist darüber hinaus in der Lage, die eigene Medienkompetenz auch an Schüler sowie Lehr- und Fachkräfte adäquat zu vermitteln (medienpädagogische Kompetenz):

> *»Und insofern haben die außerschulischen Bildungspartner auch eine Aufgabe, Orientierung zu geben, was denn doch mit welchen Geräten inhaltlich geht, was für die Schule gewinnbringend auch nachhaltig umzusetzen ist.« (Expert*4, 51).*

Entscheidend ist, dass außerschulische Fachkräfte, so die Experten aus Schulen, »mit der Altersgruppe, mit der sie da umgehen müssen, auch umgehen können« (Schule1, 70). Sie brauchen ein ausgeprägtes Verständnis für die Lebenswelt der Schüler. Ihre fachliche Kompetenz hängt eng mit dieser Nähe zur Lebenswelt und den lebensweltlich relevanten Medien von Schülern zusammen. Lebensweltorientierung gilt als ein besonderes Merkmal der außerschulischen Partner. Ihre Nähe zur (Medien-)Kultur der Zielgruppen bildet aus Sicht der Experten eine wichtige Voraussetzung für die gute Zusammenarbeit. So können sie die Mittlerfunktion zwischen den verschiedenen Lebensräumen (Schule und Freizeit), die ihnen seitens der Schulen zugeschrieben wird, adäquat wahrnehmen. Der ideale außerschulische Partner zeichnet sich demnach durch seinen pädagogischen und persönlichen Zugang zu den (medialen) Lebenswelten der jeweiligen Zielgruppen aus.

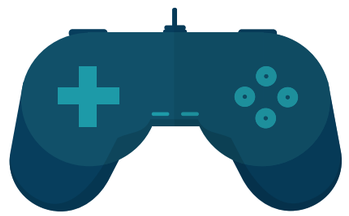
Verständnis des Lebensraums Schule

Was die ideale außerschulische Fachkraft zwingend braucht ist ein Verständnis des Raums Schule, da sind sich die Experten einig. Dazu zählt neben dem Wissen über inhaltlich-fachliche Ziele insbesondere die Kenntnis der Hierarchien und Zeitabläufe ebenso wie der Einblick in und Überblick über die Raumnutzung:

> *»[…] [D]er außerschulische Partner muss sich erinnern, dass er zumindest einmal Schüler war und weiß, dass Schule andere Abläufe, andere Organisationseinheiten hat, andere Rahmenbedingungen, die man manchmal außer Kraft setzen kann, durch einen Projekttag oder so, die aber langfristig eben den schulischen Bereich bestimmen und da auch ein Verständnis dafür entwickeln, dass das, was alles im Labor des Medienkompetenzzentrums passiert, möglicherweise an der Schule überhaupt nicht passiert oder viel schwieriger passiert und das muss man alles sehr ernst nehmen, wenn man erfolgreich sein will.« (Expert*4, 25)*

Die ideale außerschulische Fachkraft ist in der Lage, sich in die Abläufe der Schule hineinzuversetzen, ihre Angebote zur Medienbildung entsprechend anzupassen und gemeinsam mit den Projektbeteiligten der Schule (weiter) zu entwickeln. Formuliert wird dabei der Anspruch, dass außerschulische Partner ihr Angebot als Teil des Bildungsangebots der Schule begreifen, das dann entsprechend bestimmten Regeln folgen muss:

> *»[…] Das heißt, im besten Fall da natürlich auch abstimmen, wo steht die Schule. Was hat die für einen Entwicklungsbedarf, was konkret gibt es schon an Inhalten, an verankerten Themen, an Ausstattung. Und dann entsprechend ergänzend tätig zu werden« (Expert*2, 37).*



BESONDERE ANSPRÜCHE AN DEN IDEALEN PARTNER AUS DER WIRTSCHAFT

Grundsätzlich gelten die Ansprüche an den idealen außerschulischen Partner, ob freier Träger, gemeinnützige oder öffentliche Einrichtung oder freiberufliche Fachkraft, gleichermaßen für Partner aus der Wirtschaft. Nichtsdestotrotz gibt es aus Sicht der Experten ein paar Besonderheiten:

ZURÜCKSTELLUNG EIGENER INTERESSEN

Was insbesondere die schulischen Experten vom idealen Partner aus der Wirtschaft, ergänzend zu den Anforderungen an außerschulische Partner allgemein, erwarten, ist die Zurückstellung eigener Interessen. Da davon auszugehen sei, dass diese immer auch wirtschaftliche seien und nicht ausschließlich Bildungsinteressen, müssten sie den Bildungszielen stets untergeordnet werden. Die Vertrauenswürdigkeit eines wirtschaftlichen Partners erfordere daher eine stärkere Kontrolle als die eines gemeinnützigen Partners. Der ideale wirtschaftliche Partner legt dementsprechend seine Interessen offen und ordnet in gemeinsamen Vereinbarungen die eigenen wirtschaftlichen Interessen den gemeinsam bestimmten Bildungszielen unter. Der durchaus seitens der Schulen respektierte Bedarf an Planungssicherheit im Unternehmen (und in der Schule) muss beim wirtschaftlichen Partner den pädagogischen Zielen und den gemeinsamen Zielvorstellungen zur Medienbildung angepasst werden.

WEITREICHENDE KOMPETENZFÖRDERUNG

Der ideale wirtschaftliche Partner ist in Verbindung mit der Zurückstellung der eigenen Interessen an einer flächendeckenden Förderung von Medienbildung und Medienkompetenz interessiert, die sich am pädagogischen Bedarf der Schule orientiert, nicht an einem Projekt oder Produkt. Er würde dann danach ausgewählt, inwieweit er den pädagogischen Bedarf erfüllen und befriedigen kann. Hier gehen die Experten davon aus, dass gemeinnützige oder öffentliche außerschulische Partner tendenziell eher ein Bildungsinteresse verfolgen als ein wirtschaftliches. Zudem gibt es hier einen größeren Abstimmungsbedarf bezüglich der Vorstellungen von Medienbildung.

3.1.4 DAS WICHTIGSTE ZU DEN ANSPRÜCHEN AN EINE IDEALE BILDUNGSPARTNERSCHAFT

Die ideale Bildungspartnerschaft zur Medienbildung setzt sich aus etablierten Institutionen und kompetenten Fachkräften zusammen, die eng und auf Augenhöhe zusammenarbeiten. Die schulische Fachkraft, ob Lehrkraft oder Schulsozialarbeiter, ist fest in den Schulstrukturen und im Kollegium verankert und präsent. Die außerschulische Fachkraft kommt aus der Sozial- oder Medienpädagogik bzw. der Medienwirtschaft und ist in eine größere Organisation eingebunden, der fachliche Kompetenzen zugeschrieben werden.

Die ideale Bildungspartnerschaft ist geprägt von einer konstruktiven und gleichberechtigten Zusammenarbeit der Partner und einer wertschätzenden Kommunikation, sowohl auf institutioneller wie persönlicher Ebene. Gemeinsame Zielvorstellungen richten sich an den jeweiligen Kompetenzen und Bedarfen der Partner und der jeweiligen Zielgruppen aus. Konzepte und Planungen werden gemeinschaftlich entwickelt und festgelegt. Gegenseitiges Verständnis und gegenseitige Unterstützung sind selbstverständlich und werden durch klare und transparente Vorabsprachen und Vereinbarungen zu Aufgaben und Verantwortlichkeiten garantiert. Alle Beteiligten sind bereit, einen Mittler zu bestimmen, der zwischen den verschiedenen Gruppen und Ebenen im Konfliktfall vermittelt (Mediatorfunktion).

Beide Partner sind verlässlich und offen für die jeweils spezifische Situation des anderen. Die beteiligten Institutionen und Fachkräfte zeichnen sich durch (medien)pädagogische wie (medien)didaktische und (medien)technische Kompetenzen aus. Die beteiligten Fachkräfte sind in der Lage, konstruktiv mit anderen zusammenzuarbeiten, mit Herausforderungen kreativ umzugehen und institutionell unterstützt Lösungen stets gemeinsam zu entwickeln.

DIE IDEALE FACHKRAFT AN DER SCHULE

Die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft ist Lehrer oder eine andere pädagogische Fachkraft an der Schule, die sich durch eine gute Vernetzung im Kollegium sowie Präsenz und Verankerung in der Schule auszeichnet. Sie wird dabei idealerweise in allen Bestrebungen und im Engagement zur Medienbildung von der Schulleitung und den Kollegen unterstützt.

Durch kommunikative und soziale Kompetenz, eine sympathische Persönlichkeit und Kommunikationsstärke kann sie Kollegen ebenso motivieren wie Schüler und zeichnet sich dabei durch Zurückhaltung aus, weil sie die Kompetenz der beteiligten außerschulischen Fachkräfte ebenso anerkennt wie die ihrer Zielgruppen.

Die ideale schulische Lehr- bzw. Fachkraft leistet die Verknüpfung zwischen allen Beteiligten und schöpft die Ressourcen im System Schule aus. Sie denkt in Möglichkeiten und hat eine Motivation und ausreichend Zeit für Projektarbeit. Idealerweise verfügt sie über einen administrativen Zugang zu der Medientechnik an der Schule. Wesentlich ist, dass sie sich für die Lebenswelt und Medien ihrer Schüler interessiert, in deren Fähigkeiten vertraut und ihnen Freiräume gibt. Sie ist Neuem gegenüber aufgeschlossen und bereit, externe Expertise in ihre Arbeit zu integrieren, zeigt stets die Bereitschaft, selbst etwas zu lernen, ist neugierig und mutig und zieht sich nicht zurück, sondern bringt sich aktiv in die Partnerschaft ein.

DER IDEALE AUSSERSCHULISCHE PARTNER

Der ideale außerschulische Partner zeichnet sich durch eine hohe soziale wie kommunikative Kompetenz und ständige Erreichbarkeit aus, ist vertrauenswürdig, verlässlich und handelt stets kooperativ am gegenseitigen Verständnis orientiert. Ideal ist eine erfahrene medienpädagogische Fachkraft oder eine pädagogisch und didaktisch kompetente Fachkraft aus der Medienwirtschaft, die ein ausgeprägtes Verständnis für das System Schule und den schulischen Raum zeigt. Sie ist langfristig in den Schulalltag integriert und steht in engem Kontakt zu Schulleitung und Lehrerkollegium, ist in der Lage, Angebote zur Medienbildung an den Schulalltag, Curricula, Zeiten und Abläufe anzupassen. Dabei steht sie im ständigen Dialog mit Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften der Schule, um Themen und Bedarfe zu erkennen und in die Arbeit aufzunehmen. Sie hat eine kreativ-konstruktive Arbeitsbeziehung zur Schule und ist in der Lage, zeitliche Ressourcen kreativ zu nutzen und sich auf Situationen schnell einzulassen. Aufgrund der ihr zugeschriebenen Mittlerfunktion zwischen medialer Lebenswelt und Schulalltag hat diese Person eine hohe Affinität und Nähe zur Medienkultur der Zielgruppen, ist gut vernetzt und institutionell in eine größere, beständige Organisation eingebunden, die für Verlässlichkeit und Vertrauenswürdigkeit in der Medienwelt steht. Wenn sie aus der Wirtschaft kommt, wird von ihr erwartet, wirtschaftliche Interessen gemeinsamen Zielvorstellungen zur Medienbildung unterzuordnen und ihre Arbeit am pädagogischen Bedarf der Schule auszurichten.

3.2

Konstellationen der Zusammenarbeit

Die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren findet in sehr unterschiedlichen Konstellationen statt. Schon allein die Heterogenität der möglicherweise beteiligten Partner *(siehe S. 19)* verdeutlicht, dass nicht zu erwarten ist, dass es einen Prototyp der Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Akteuren der Medienbildung gibt. Im Folgenden werden die Ergebnisse gebündelt, die einen Überblick über die unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit geben. Auf dieser Basis werden dann die Ergebnisse zu unterschiedlichen Erwartungen an die Zusammenarbeit sowie zu den Zielvorstellungen der Partner in der Zusammenarbeit zusammengeführt.

3.2.1 ÜBERBLICK ÜBER DIE KONSTELLATIONEN DER ZUSAMMENARBEIT

Überblicksdaten zu den Konstellationen der Zusammenarbeit liefert insbesondere die teilstandardisierte Befragung. Hier wurde u. a. danach gefragt, wie viele schulische bzw. außerschulische Akteure in einer konkreten Zusammenarbeit beteiligt sind und welchen Hintergrund diese Partner haben. Bei den Schulen wurde die jeweilige Schulform erfragt. Bei den außerschulischen Partnern die Organisationsform, also ob es sich um Partner in öffentlicher oder freier Trägerschaft, um ein Unternehmen oder eine andere Organisationsform (mit Freitextangabe) handelt. Insgesamt liegen hierzu die Angaben der Gesamtstichprobe der Akteursbefragung (164 Befragten) vor.

Auffällig sind in den Ergebnissen drei Konstellationen *(siehe Abbildung 2)*:

- **Wenige mit wenigen: »Die Kleingruppen«**
- **Wenige mit vielen: »Die Stern-Konstellation«**
- **Viele mit vielen : »Die Netzwerke«**

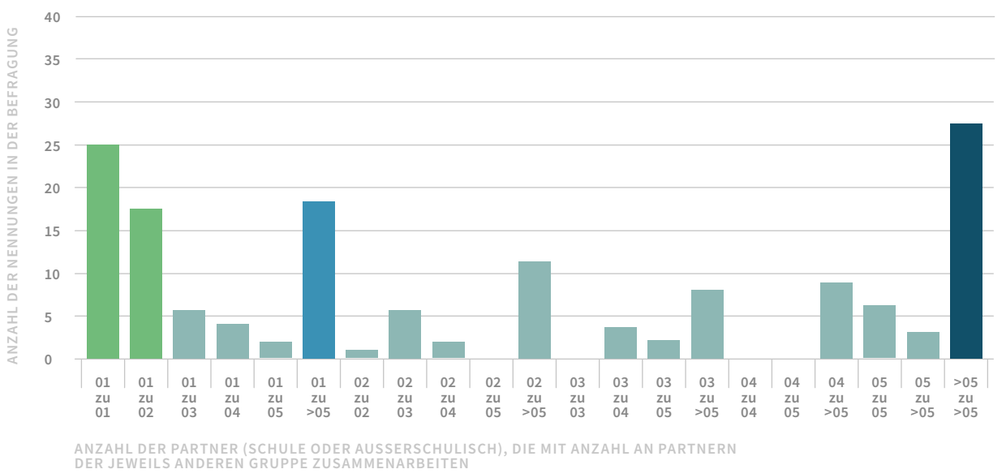


Abbildung 2: Übersicht über die Konstellationen der Zusammenarbeit bei der ausgewiesen wird, wie viele schulische bzw. außerschulische Partner mit wie vielen Partnern der jeweils anderen Gruppe zusammenarbeiten. (n = 164)

Als Kleingruppen werden solche Konstellationen bezeichnet, bei denen ein Partner mit bis zu zwei anderen Partnern zusammenarbeitet. Die Kleingruppen bestehen also aus zwei oder drei Partnereinrichtungen. Diese Konstellation findet sich bei insgesamt 53 Fällen. Etwas häufiger als umgekehrt arbeitet dabei eine Schule mit einer oder zwei außerschulischen Partnereinrichtung(en) zusammen. Mit Blick auf die beteiligten Schulformen stechen dabei die Grundschule und das Gymnasium hervor, die in diesen Kleingruppen häufiger vertreten sind als die anderen Schulformen.

Abbildung 3: Die Kleingruppe – Visualisierung der Konstellationen

Mit Stern-Konstellation werden solche Formen der Zusammenarbeit bezeichnet, in denen ein Partner mit mehr als fünf anderen Partnern zusammenarbeitet. In den Befragungsergebnissen kommt diese Konstellation 22-mal in der Kombination von einem außerschulischen Partner mit vielen Schulen und nur einmal umgekehrt vor (insgesamt 23 Fälle). Dabei sind alle Schulformen als Partner vertreten.

Abbildung 4: Die Stern-Konstellation – Visualisierung der Konstellationen

Konstellationen von mehr als fünf Partnereinrichtungen sowohl auf der schulischen als auch auf der außerschulischen Seite werden als Netzwerke bezeichnet. Sie finden sich in der teilstandardisierten Befragung in insgesamt 34 Fällen. In Netzwerken sind alle Schulformen und auch die unterschiedlichen außerschulischen Partner vertreten.

Abbildung 5: Das Netzwerk – Visualisierung der Konstellationen

Im Folgenden werden die Ergebnisse zu den Konstellationen der Zusammenarbeit auf zwei Ebenen dargestellt. Bei der Beschreibung der Gesamtstichprobe (n = 164) werden jeweils auch Prozentzahlen ausgewiesen. Bei der Beschreibung der Konstellationen wird auf Prozentzahlen verzichtet, da je Konstellation weniger als 100 Fälle in der Stichprobe sind.

3.2.2 CHARAKTERISTIKA DER ZUSAMMENARBEIT UND ROLLENVERTEILUNG DER PARTNER

Mit der teilstandardisierten Befragung sollte ein Einblick erlangt werden, wie die Zusammenarbeit entsteht, inwiefern die Zusammenarbeit institutionalisiert und ggf. langfristig angelegt ist sowie wie die Rollen in der Zusammenarbeit verteilt sind. Nachfolgend werden hierzu zentrale Ergebnisse dargestellt.

ENTSTEHUNG UND FORMALISIERUNGSGRAD DER ZUSAMMENARBEIT

Persönliche Kontakte entscheidend für die Entstehung der Zusammenarbeit

> **Mit Blick auf das Zustandekommen einer Zusammenarbeit wird die große Bedeutung persönlicher Kontakte sichtbar.**

So wurde bei der Frage, wie die Zusammenarbeit zustande kam, am häufigsten die Antwortmöglichkeit »Über persönliche Kontakte« gewählt (111 Angaben und damit knapp 70 % der Befragten). In der Rangfolge folgen an zweiter Stelle lokale Arbeitskreise (44 Angaben). Als weitere Nennungen folgen die Ausschreibung eines Partners (37 Angaben), eine gemeinsame Bewerbung auf Fördermittel (35 Angaben) oder eine Serviceagentur bzw. Koordinations-/Vermittlungsstelle für die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnern (9 Angaben). Mehrfachantworten waren bei dieser Frage möglich. In ergänzenden Freitextantworten wird mehrfach die Schulsozialarbeit als Bindeglied zwischen außerschulischen Akteuren und der Institution Schule angesprochen *(siehe auch die Angaben zum idealen Partner in der Schule, siehe S. 28)*.

Bezogen auf die Konstellationen der Zusammenarbeit wird deutlich, dass bei den Kleingruppen bei der Anbahnung der Zusammenarbeit persönlichen Kontakten eine große Bedeutung zukommt. Auffällig ist bei dieser Gruppe sonst nur noch die gemeinsame Bewerbung auf Fördermittel.

Bei den Stern-Konstellationen spielen für die Entstehung der Zusammenarbeit persönliche Kontakte und mit etwas Abstand Ausschreibungen eines Partners sowie auch lokale Arbeitskreise eine Rolle.

Bei den Netzwerken nehmen nach den persönlichen Kontakten lokale Arbeitskreise erwartungsgemäß eine im Vergleich zu den anderen Konstellationen markant größere Bedeutung ein. Aber auch die Ausschreibung eines Partners, die gemeinsame Bewerbung auf Fördermittel sowie Vermittlungsstellen bzw. Serviceagenturen sind hier wichtig. In Freitextantworten wird auf ein Spektrum von Fachdienststellen, Landesinstituten bzw. Landesmedienanstalten verwiesen, die hier über Angebotskataloge, begleitete Netzwerke oder Verteiler für die Entstehung einer Zusammenarbeit relevant sein können.

> **Auch wenn die persönlichen Kontakte bei allen Konstellationen an erster Stelle stehen, wird deutlich, dass mit den Konstellationen unterschiedliche Ressourcen für den Aufbau einer Zusammenarbeit verfügbar sind. Bei den Kleingruppen scheinen diese Ressourcen auffällig stark an die Personen gebunden und damit überdies fragiler zu sein, wenn Personenwechsel stattfinden. Die mit lokalen Arbeitskreisen verbundenen (und möglicherweise aus diesen hervorgehenden) Netzwerke verfügen anscheinend über deutlich mehr Ressourcen, mit denen eine Zusammenarbeit aufgebaut werden kann. Hilfreich wäre es, solche Ressourcen bei der Förderung gezielt aufzubauen.**

Langfristige Zusammenarbeit (wenn gewünscht) nur in knapp der Hälfte der Fälle gesichert

> **In 150 Fällen (92 %) wird eine dauerhafte Zusammenarbeit gewünscht. Davon gaben 77 Befragte (47 %) an, dass eine Kooperation auch mittelfristig gesichert ist, die restlichen 73 Personen (45 %) können nicht von einer gesicherten Kooperation ausgehen.**

14 Befragte (9 %) wünschen sich keine dauerhafte Zusammenarbeit. Eine Differenzierung nach den Konstellationen ist in Abbildung 6 dargestellt. Da pro Konstellation weniger als 100 Fälle in die Auswertung eingeflossen sind, werden keine Prozentzahlen ausgewiesen. Starke Unterschiede ergeben sich hier nicht.

> **Die Finanzierung der Zusammenarbeit ist in diesem Zusammenhang offenbar äußerst relevant. Die Mehrheit der Kooperationen im Bereich der Medienbildung basieren nach den Angaben der Befragten auf gesonderten Finanzierungen, die für die Zusammenarbeit akquiriert werden.**

	Stern-Konstellation n=23	Kleingruppe n=53	Netzwerk n=34
Zusammenarbeit ist mittelfristig gesichert	**13**/23	**23**/53	**16**/34

Abbildung 6: Zeitliche Perspektive der Zusammenarbeit nach Konstellationen

	Stern-Konstellation n=23	Kleingruppe n=53	Netzwerk n=34
Schulische Gremien	**02**/23	**01**/53	**09**/34
Schulprogramm/ Medienentwicklungsplan	**05**/23	**17**/53	**09**/34
Schriftliche Vereinbarung	**13**/23	**15**/53	**11**/34

Abbildung 7: Formalisierungsgrade nach den Konstellationen

Etwas häufiger bringen offenbar die außerschulischen Partner eine Finanzierung in die Zusammenarbeit ein als die schulischen Partner (51 % zu 37 %). Für die Finanzierung werden in den Freitextfeldern Fördertöpfe z. B. der Kommunen, Länder oder Landesmedienanstalten genannt. Nur in Einzelfällen werden die Angebote über Teilnahmebeiträge finanziert bzw. gesonderte Aktionen wie ein Kuchenbasar zur Finanzierung von Projekten durchgeführt. Mit Blick auf die Finanzierung finden sich keine Auffälligkeiten im Vergleich zwischen den Konstellationen.

Unwissenheit über Verankerung im Schulprogramm und geringe Einbindung in schulische Gremien verbreitet

Der Formalisierungsgrad der Zusammenarbeit – und damit auch die Erwartung, dass zentrale Fragen der Zusammenarbeit zu Aufgaben, Zielstellungen und Perspektiven bestimmt wurden – war Gegenstand von mehreren Fragen.

Eine schriftliche Vereinbarung über die Zusammenarbeit existiert in 77 Fällen (47 %). In 68 Fällen (42 %) wurde dagegen keine schriftliche Vereinbarung getroffen. 12 Befragte (7 %) wussten keine Antwort auf diese Fragen und 7 Personen (4 %) wählten hierzu die Option »keine Angabe«. So ist davon auszugehen, dass mehr als die Hälfte der Fälle ohne eine schriftlich vereinbarte Grundlage arbeitet.

Von einer Verankerung der Zusammenarbeit im Schulprogramm oder in ähnlichen Dokumenten kann dagegen nur in 51 Fällen (31 %) ausgegangen werden. Bei 56 Fällen (34 %) ist die Zusammenarbeit definitiv nicht in entsprechenden Dokumenten verankert. Interessant ist, dass bei fast einem Drittel der Fälle (30 %) angegeben wurde, dass die Befragten nicht wissen, ob die Zusammenarbeit entsprechend fixiert ist. Acht Personen (5 %) trafen diesbezüglich die Auswahl »keine Angabe«. Dies wirft mit Blick auf die als ideale Bedingung der Zusammenarbeit beschriebene Verankerung an der Schule zumindest Fragen auf.

Diesbezüglich ergibt sich bei der Frage, ob die außerschulischen Partner auch in die Arbeit in schulischen Gremien einbezogen sind, ein noch deutlicheres Bild. Eine entsprechende Einbindung von außerschulischen Kooperationspartnern wird in verschiedenen Leitlinien zur Zusammenarbeit von Bildungspartnern z. B. im Rahmen von Fachkonferenzen empfohlen. Nur in 23 Fällen (14 %) sind die außerschulischen Partner auch in schulische Gremien einbezogen. Nicht eingebunden sind die außerschulischen Partner dagegen in 124 der 164 Fälle (76 %). Auch hier wussten 11 Befragte (7 %) keine Antwort auf die Frage. Einen Überblick, wie sich diese Dimensionen zum Formalisierungsgrad bei den unterschiedlichen Konstellationen darstellt, bietet Abbildung 7.

Bezüglich der schriftlichen Vereinbarungen und der Einbindung bzw. Anbindung an das Schulprogramm gibt es dabei keine großen Unterschiede zwischen den Konstellationen. Schriftliche Vereinbarungen liegen übergreifend bei etwas weniger als der Hälfte vor. Eine Verankerung im Schulprogramm oder in der Medienentwicklungsplanung der Schule findet sich bei den Konstellationen im Bereich zwischen einem Drittel und einem Fünftel der Fälle. Dabei ist dies bei Kleingruppen und Netzwerken etwas häufiger der Fall als bei der Stern-Konstellation. Deutlich ist allerdings, dass die Einbindung in schulische Gremien bei den Netzwerk-Konstellationen erkennbar höher ist als bei den anderen Konstellationen.

> **Im Kontrast zur von den Befragten als ideale Bedingung für die Zusammenarbeit formulierten Verankerung der Zusammenarbeit in der Schule verdeutlichen die Ergebnisse hier einen deutlichen Entwicklungsbedarf. Immerhin werden bei knapp der Hälfte der Fälle schriftliche Vereinbarungen getroffen. Eine weitergehende Verankerung in der Schule ist aber eher selten. Dabei sticht die Netzwerk-Konstellation etwas heraus, bei der offenbar die stärkste Verankerung gelingt.**

ROLLENVERTEILUNG IN DER ZUSAMMENARBEIT

Mit verschiedenen Fragen wurde in der teilstandardisierten Befragung eruiert, wie die Rollen in der Zusammenarbeit verteilt sind.

Die Angebote werden als Kooperationsangebote oder als Angebote der außerschulischen Partner kommuniziert

Einen ersten Hinweis auf die Rollenverteilung in der Zusammenarbeit liefert, wie die Trägerschaft einzelner Angebote nach außen (beispielsweise gegenüber den Schülern, Eltern bzw. einer breiteren Öffentlichkeit) dargestellt wird. 81 Personen (49 %) gaben an, dass sowohl die schulischen als auch die außerschulischen Partner in Kooperation als Träger genannt werden. Werden die Kooperationspartner nicht gemeinsam als Anbieter genannt, so tritt weitaus häufiger lediglich der außerschulische Partner als Anbieter auf (31 %), die Schule wird nur 15-mal genannt (9 %). Elf Prozent der Befragten beantworteten diese Frage entweder mit »Das wurde nicht explizit geklärt« oder »keine Angabe«.

> **Der Anteil der Angebote, bei denen die außerschulischen Partner als alleiniger Träger oder als Teil einer gemeinsamen Trägerschaft benannt werden, ist verhältnismäßig hoch und deutet auf eine starke Rolle der außerschulischen Partner in der Gestaltung der Angebote hin.**

Mit Blick auf die Konstellationen ist abermals interessant, dass bei Netzwerken die meisten Angebote (knapp zwei Drittel) als Kooperationsangebote kommuniziert werden.

> **Innerhalb der Stern-Konstellationen werden dagegen die meisten Angebote (knapp die Hälfte) als Angebote der außerschulischen Partner kommuniziert.**

Bei den Kleingruppen werden die Angebote in knapp der Hälfte der Fälle als Kooperationsveranstaltungen kommuniziert, aber auch bei über einem Viertel als Angebote des außerschulischen Partners. Bei den Kleingruppen ist zudem der höchste Anteil an Angeboten verortet, die als Angebote der Schule kommuniziert werden – wenngleich diese insgesamt sehr wenige sind.

Ziele, Inhalte und Methoden werden weitgehend von den außerschulischen Partnern bestimmt

Die Rolle der Partner bei der Entscheidung über Ziele, Inhalte und Methoden wurde in einer Einschätzungsfrage gesondert erhoben. Hier sollten die Befragten auf einer 7-stufigen Skala[14] angeben, welche Anteile der bzw. die schulischen Partner oder der bzw. die außerschulischen Partner bei der Bestimmung von Zielen, Inhalten und Methoden hatten.

> **In allen drei Bereichen bildet sich ab, dass alle Gruppen den außerschulischen Partnern jeweils den größten Anteil zuschreiben.**

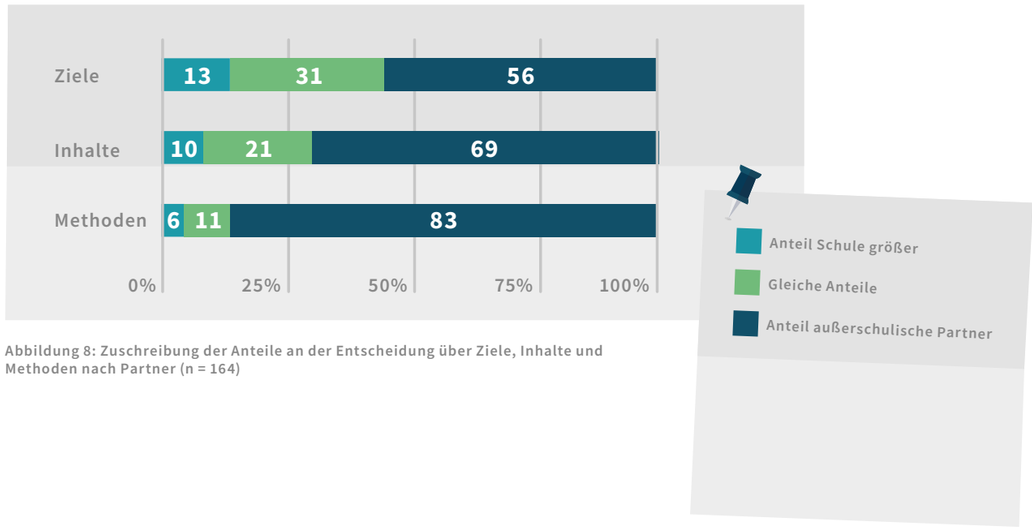


Abbildung 8: Zuschreibung der Anteile an der Entscheidung über Ziele, Inhalte und Methoden nach Partner (n = 164)

In Abbildung 8 zeigen sich Unterschiede in der Zuschreibung der Entscheidung über Ziele, Inhalte und Methoden. Dabei wird einheitlich den außerschulischen Partnern ein größerer Anteil zugeschrieben. Dies bildet sich in der Selbsteinschätzung der außerschulischen Partner ab und spiegelt sich auch in den Einschätzungen der Lehrkräfte wider.

> **Als Interpretation liegt nahe, dass die außerschulischen Partner in der Zusammenarbeit Ziele mit den Schulen abstimmen, die Ausgestaltung mit Inhalten und die methodische Umsetzung aber stärker in den Händen der außerschulischen Partner liegt.**

Wenn in der Auswertung nach den oben vorgestellten Konstellationen aufgelöst wird, ergibt sich ein interessantes Ergebnis.

> **Die einzige Konstellation, bei der die größte Gruppe der Befragten einen gleichverteilten Einfluss auf die Ziele sieht, sind demnach die Netzwerke.**

Dies ist insbesondere vor dem Hintergrund der oben dargestellten Vorstellungen einer idealen Partnerschaft relevant. Denn dort wurde die partnerschaftliche und gemeinsame Entwicklung des Konzepts als ein wichtiger Aspekt hervorgehoben. Dieser Aspekt realisiert sich in den Daten am deutlichsten bei den Netzwerken.

3.2.3 DAS WICHTIGSTE ZU DEN KONSTELLATIONEN DER ZUSAMMENARBEIT

Die Zusammenarbeit findet überwiegend in den folgenden Konstellationen statt:

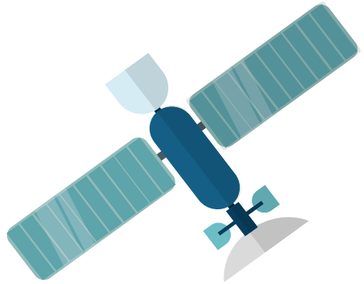
- Wenige mit wenigen – »Die Kleingruppen«
- Wenige mit vielen – »Die Stern-Konstellation«
- Viele mit vielen – »Die Netzwerke«

Die nachstehende Matrix stellt zu den unterschiedlichen Konstellationen grafisch die formalen Charakteristika der Zusammenarbeit dar und verortet die befragten Partnerschaften in dem Spektrum von Formen der Zusammenarbeit.

Dabei werden Bereiche deutlich, in denen sich die Art der Zusammenarbeit in den Konstellationen nicht stark voneinander unterscheidet. Dennoch gibt es einige wesentliche Auffälligkeiten:

INTEGRATION IN …	Stern-Konstellation n=23	Kleingruppe n=53	Netzwerk n=34
Schulische Gremien	02/23	01/53	09/34
Schulprogramm/ Medienentwicklungsplan	05/23	17/53	09/34
Zusammenarbeit ist mittelfristig gesichert	13/23	23/53	16/34
Schriftliche Vereinbarungen	09/23	15/53	11/34
Kontinuierliche Angebote	07/23	18/53	20/34
Zeitliche Angebote	21/23	33/53	28/34
Entstehung	Pers. Kontakte Ausschreibungen Lokale Arbeitskreise	Pers. Kontakte Gemeinsame Bewerbung/ Förderung	Pers. Kontakte Lokale Arbeitskreise Ausschreibungen Gemeinsame Bewerbung/ Förderung

Abbildung 9: Matrix der Konstellationen und Charakteristika der Zusammenarbeit



- Übergreifend sind persönliche Kontakte für die Anbahnung einer Zusammenarbeit von großer Bedeutung. Bei den Stern-Konstellationen haben aber auch Ausschreibungen und bei den Netzwerken erwartungsgemäß lokale Arbeitskreise eine größere Bedeutung.
- Die langfristige Entwicklung der Zusammenarbeit ist durch die Finanzierungslage offenbar erschwert. Denn in über der Hälfte der Fälle ist noch nicht einmal eine mittelfristige Zusammenarbeit sichergestellt – auch wenn diese gewünscht ist.
- Mit Blick auf die idealen Bedingungen der Zusammenarbeit kann konstatiert werden, dass die Verankerung in der Schule übergreifend eine Herausforderung darstellt bzw. hier bei den befragten Fällen noch wenig institutionell verankerter Rückhalt besteht. Eine besondere Auffälligkeit ist, dass gerade bei Netzwerken die Einbindung in schulische Gremien eher zu finden ist als bei den anderen Konstellationen – auch wenn der Anteil gering ist.

In einem ersten Abgleich mit dem Ideal eine Bildungspartnerschaft für die Medienbildung sind zwei Aspekte auffällig:

Erstens ist der Formalisierungsgrad der Zusammenarbeit verhältnismäßig gering. Mit Blick auf die Gesamtstichprobe der Akteursbefragung liegt nur in knapp der Hälfte der Fälle eine schriftliche Vereinbarung als Grundlage der Zusammenarbeit vor.[15] Dies sind, gemessen an einschlägigen Empfehlungen für Zusammenarbeit in Bildungspartnerschaften, niedrige Werte. Noch deutlicher kippt das Bild entgegen einschlägiger Empfehlungen, wenn die Einbindung in das Schulprogramm bzw. schulische Gremien betrachtet wird. Hier ist ein Großteil der in der Befragung erfassten Fälle weit von dem Ideal einer Bildungspartnerschaft entfernt.

Zweitens liegt der größere Anteil bei der Ausgestaltung der Bildungsangebote in Hinblick auf Ziele, Inhalte und Methoden bei den außerschulischen Partnern. Diese Rollenverteilung offenbart, dass in zentralen Bereichen (Zielen, Inhalten und Methoden) der Medienbildung die außerschulischen Partner einen großen Einfluss auf die Bildungsangebote haben. Dies kann zum einen in der Weise interpretiert werden, dass die Kompetenzen der außerschulischen Akteure der Medienbildung hier sinnvoll zum Tragen kommen. Zum anderen wirft es zumindest die Frage auf, inwieweit die im Ideal einer Bildungspartnerschaft vorgesehene partnerschaftliche Konzeption und Realisierung der Bildungsangebote in der Praxis umgesetzt wird. Denn genau in diesem Aspekt würde eine partnerschaftliche Zusammenarbeit über Aufträge an außerschulische Partner zur Erfüllung der Medienbildung hinausgehen.

3.3

Angebotsformen und inhaltliche Schwerpunkte zur Medienbildung

Nachfolgend werden die Ergebnisse in Hinsicht darauf dargestellt, welche Angebote in der Zusammenarbeit umgesetzt und welche inhaltlichen Schwerpunkte dabei gesetzt werden. Dabei wird deutlich, dass es ein breites Spektrum an Angebotsformen gibt, bei dem ein eindeutiger inhaltlicher Schwerpunkt nicht ausgemacht werden kann. Allerdings weisen die Ergebnisse auf eine große Herausforderung hin. Denn mit gut einem Viertel der Befragten geht ein großer Teil der Akteure davon aus, dass die Partner nicht mit einer gemeinsamen Vorstellung vom Gegenstand Medienbildung bzw. Medienkompetenz arbeiten.

3.3.1 ÜBERWIEGEND ZEITLICH BEGRENZTE ANGEBOTE IN DER UNTERRICHTSZEIT

Mit 115 Fällen und damit knapp über 70 % werden überwiegend zeitlich begrenzte Angebote realisiert.

In 68 Fällen (42 %) wurden kontinuierliche Angebote, wie z. B. eine AG, realisiert. Zunächst impliziert dies, dass in einer Kooperation teils auch Kombinationen von zeitlich begrenzten und kontinuierlichen Angeboten umgesetzt werden. Darüber hinaus zeigen die Freitextantworten, dass die zeitliche Einordung der unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit schwierig ist. Teils finden sich hier klar zeitlich begrenzte Angebote von 90 Minuten-Einheiten zu einem medienpädagogischen Inhalt. Zugleich werden hier aber auch flexiblere Formen der Zusammenarbeit beschrieben, wie z. B. eine medienpädagogische Fachkraft, die über das Jahr verteilt in eine Musik-AG kommt und in diesem Rahmen Video- und Audioproduktionen mit den Teilnehmenden der AG erstellt. Konkret benannt werden:

- die Arbeit mit Schülern
- einmalige, zeitlich kurze Einheiten (bis zu zwei Schulstunden)
- Ein- bzw. Mehrtages-Projekte
  - geblockt, wie z. B. Projektwochen, oder
  - verteilt, über mehrere Wochen oder ein ganzes Schuljahr
- regelmäßige Angebote im Rahmen des Ganztagsangebot
- Angebote in Schulferien
- freiwillige Angebote an Wochenenden (z. B. Peer-Scout-Ausbildung)
- die Arbeit mit dem Kollegium
- Fachtage
- schulinterne Fortbildungen bzw. Aus-/Fortbildungsprogramme
- Fachabende
- die Arbeit mit der Elternschaft, wie z. B. Elternabende

Entsprechend den Angaben der Befragten findet die Zusammenarbeit in 122 Fällen in der Unterrichtszeit statt (74 %). In der »schulischen Freizeit« (und damit im Rahmen von Ganztagsangeboten) wird die Zusammenarbeit in 78 Fällen (48 %) und in der »außerschulischen Freizeit« in 67 Fällen (41 %) realisiert. Offenbar spielen in vielen Konstellationen unterschiedliche Durchführungszeitpunkte eine Rolle. Dies zeigt sich auch in einem detaillierten Vergleich der Konstellationen.

Sichtbar wird, wie vielfältig die Formen der Zusammenarbeit in der Konstellation der Netzwerke im Vergleich zu den Stern-Konstellationen sind. Daraus ergibt sich keinesfalls eine inhaltlich qualitative Aussage zu den Angeboten, die in Stern-Konstellationen durchgeführt werden. Allerdings wird deutlich, dass die Verankerung der Arbeit in der Schule über verschiedene Angebote gerade bei den Netzwerken stärker ist.

	Stern-Konstellation n=23	Kleingruppe n=53	Netzwerk n=34
Unterrichtszeit	21/23	36/53	29/34
Schulische Freizeit (z.B. Angebote im Ganztagsbereich, AGs)	09/23	17/53	24/34
Außerschulische Freizeit	06/23	15/53	23/34

Abbildung 10: Durchführungszeitpunkte der Zusammenarbeit nach Konstellation

3.3.2 INHALTLICHE SCHWERPUNKTE IN DER MEDIENBILDUNG UND ENTWICKLUNG VON MEDIENKOMPETENZ

Ein offenkundiger inhaltlicher Schwerpunkt der Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Akteuren lässt sich in den Ergebnissen nicht ausmachen. Vielmehr findet eine Zusammenarbeit offenbar im ganzen Spektrum der Medienbildung sowie der Entwicklung von Medienkompetenz statt.

> **Einen besonderen Ertrag erbringt die Zusammenarbeit dabei offenbar durch die inhaltliche Expertise der außerschulischen Partner im Hinblick auf aktuelle Medienphänomene, deren Nähe zur mediatisierten Lebenswelt der Schüler sowie auch durch methodische Ansätze.**

Die inhaltlichen Schwerpunkte wurden über zwei Ansätze im Fragebogen erfasst: zum einen über die Beschreibung der konkreten Arbeit und Zielsetzung und zum anderen über eine Einschätzung zu inhaltlichen Schwerpunkten entlang von vorgegebenen Zieldimensionen von Medienbildung bzw. Medienkompetenz.

SCHWERPUNKTE ENTLANG DER OFFENEN BESCHREIBUNGEN DER ZIELSETZUNG

In den offenen Beschreibungen der Zusammenarbeit können Zielsetzungen bzw. zumindest inhaltliche Schwerpunkte ausgemacht werden. In diesen Projektbeschreibungen wird ein Spektrum an unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen erkennbar, das Angebote mit einem primär präventiven Charakter (Aufklärung zu Datenschutz oder ‚Gefahren im Netz'), Angebote mit einem Fokus auf Medienwissen (Filmwissen, Produktionstechniken etc.) und produktionsorientierte Angebote (z. B. Fotostory-Workshops, Schulradioredaktionen oder Trickfilmworkshops) umfasst.

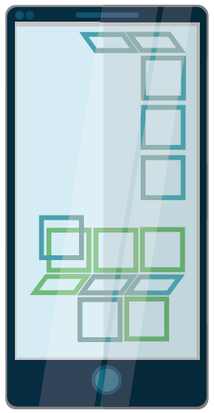
Zur Illustration dieses Spektrums werden nachfolgend Beschreibungen aus den unterschiedlichen Konstellationen vorgestellt:

Beispiele aus Kleingruppen, bei denen ein Spektrum aus kurzfristigen und längerfristig angelegten Angebotsformen deutlich wird, das auch unterschiedliche inhaltliche Schwerpunktsetzungen ermöglicht.

- Eine Schreib- und Medienwerkstatt als wöchentliche Arbeitsgemeinschaft an einer Realschule: In der AG findet eine Auseinandersetzung mit analogen und digitalen Formen des Storytelling statt, die in einer eigenen Kurzfilmproduktion mündet.
- In einer Konstellation mit zwei außerschulischen Partnern dokumentierten die Schüler in Form von selbst produzierten Videos und Audios ihre Arbeit in einer Musik-AG mit einer Musikschule. Der medienpädagogische Partner kommt also zu einer bestehenden AG mit einem anderen außerschulischen Partner hinzu und ergänzt die Arbeit inhaltlich wie auch methodisch.
- Ein außerschulischer Partner bietet an einer Schule Workshops zu den Themen ‚Smartphones – Möglichkeiten und Fallstricke', ‚Umgang mit Daten im Internet' oder ‚Rechtliche Aspekte von sozialen Medien' an.

Beispiele aus Stern-Konstellationen, bei der die Beschreibungen in mehreren Fällen auf Formen der Zusammenarbeit schließen lassen, die in leicht variierter Form mehreren Partnern angeboten werden.

- Ein Angebot besteht aus einem Workshop mit Schülern zum Thema WhatsApp. Als Praxisbeispiel dient der ‚Klassenchat' der Klasse, anhand dessen das eigene Medienhandeln reflektiert wird und Verhaltensregeln in der Klasse erarbeitet werden. Bei Interesse kann begleitend auch ein Elternabend »hinzugebucht werden«.
- Der außerschulische Partner begleitet die Schüler bei der Produktion eines Hörspiels, das im Rahmen einer Live-Sendung gesendet wird. Dabei lernen die Schüler medienspezifische Gestaltungsformen kennen, treffen in der Teamarbeit gemeinsam Gestaltungsentscheidungen und setzen diese in einem Beitrag um.
- Ein außerschulischer Partner bietet Medienprojekttage »unterschiedlichster Art« an, die als interaktiver Vortrag oder mehrtägige Projekttage mit eigenständiger Medienproduktion realisiert werden können.



Beispiele aus der Netzwerk-Konstellation, bei der zwei Auffälligkeiten hervorstechen: Dies sind zum einen Peer-to-Peer-Projekte, die nur in dieser Konstellation genannt werden. Zum anderen ist dies die einzige Konstellation, in der auch die Beratung von Schulen als Angebot genannt wird.

- Ein Peer-to-Peer-Projekt, bei dem Jugendliche als Peer-Educatoren ausgebildet werden und ihre Kenntnisse dann an andere Schüler weitergeben. Der außerschulische Partner begleitet die Ausbildung der Peer-Educatoren und unterstützt sie bei ihrer Arbeit.
- Workshopangebote zur Auseinandersetzung mit einem fairen Umgang in sozialen Medien sowie zum Umgang mit Daten im Netz und beim Smartphone, die von außerschulischen Partnern in ein Netzwerk eingegeben werden.
- Ein außerschulischer Partner bietet in einem Netzwerk sowohl Fortbildungen für Fach- und Lehrkräfte als auch Projekte mit Schülern, z. B. zu Prävention im Bereich der Mediennutzung, an. Zugleich berät dieser Partner auch andere Mitglieder des Netzwerks und verleiht Technik für die Projektarbeit.

In den verschiedenen Konstellationen werden einige Aspekte häufig betont. Diese inhaltlichen Kernbereiche der Zusammenarbeit sind:

> - **Fragen des sicheren Umgangs mit neuen Technologien und Ziele des erzieherischen Jugendmedienschutzes, wie z. B. die Bewusstseinsbildung bei den Schülern hinsichtlich eines sicheren Umgangs mit neuen Medientechnologien**
> - **das Aufklären über Medienwirkungen (Film, Nachrichten etc.) und spezifische Gefahren sowie**
> - **der Erwerb von Fähigkeiten zur eigenständigen und kreativen Produktion von Medien durch Eigenproduktionen in der Projektarbeit (hauptsächlich in den Konstellationen Netzwerk und Kleingruppe)**

SCHWERPUNKTE NACH ZIELDIMENSIONEN VON MEDIENBILDUNG/MEDIENKOMPETENZ

Zur Einschätzung von inhaltlichen Schwerpunkten in der Zusammenarbeit wurden die Befragten in der Onlinebefragung zudem aufgefordert, die Relevanz von verschiedenen Dimensionen von Medienbildung bzw. Medienkompetenz einzuschätzen. Als Skala wurde eine 7er-Skala mit den Polen 1 = »nicht relevant« und 7 = »sehr relevant« vorgeben. In den Items wurden die relevanten Dimensionen der KMK 2012 (Kultusministerkonferenz 2012), die Kompetenzdimensionen der LKM 2015 (Länderkonferenz MedienBildung 2015) sowie die von Tulodziecki entwickelten Dimensionen (vgl. Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) 2011) vorgegeben. Damit wurden im schulischen Kontext etablierte Konzepte aufgegriffen und eine Selbsteinschätzung zu den dort vorgesehen Zieldimensionen abgefragt.

Bei den Items mit Bezug auf die Dimensionen von Medienbildung der Kultusministerkonferenz wurde dabei deutlich, dass allen Items im Durchschnitt eine erkennbare Relevanz zugewiesen wird:[16]

- Förderung der Qualität des Lehrens und Lernens durch Medien
- Möglichkeiten der gesellschaftlichen und kulturellen Teilhabe und Mitgestaltung
- Identitäts- und Persönlichkeitsbildung der Heranwachsenden
- Ausbildung von Haltungen, Wertorientierungen und ästhetischem Urteilsvermögen
- Schutz vor negativen Wirkungen der Medien und des Mediengebrauchs

Auffällig ist die große Varianz beim ersten Item »Förderung der Qualität des Lehrens und Lernens durch Medien«. Bei diesem Item gab es die größte Gruppe an Befragten (18 % der Gesamtstichprobe der teilstandardisierten Befragung), die dieser Zieldimension mit dem Wert 3 oder kleiner eine geringe Relevanz zuwiesen. Bei allen anderen Dimensionen sind es deutlich weniger Befragte, die den jeweiligen Dimensionen eine entsprechend geringe Relevanz zusprechen. Dies kann als Hinweis auf inhaltliche Ausrichtungen in der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnern betrachtet werden. Der mediendidaktische Einsatz von Medien wird in den Projekten demnach nicht in den Fokus gerückt.

Hinsichtlich der Entwicklung von Medienkompetenz wurden zwei Itemblöcke eingebunden, die sich teils inhaltlich überschneiden, aber jeweils unterschiedliche Akzente setzen.

LKM (2015): KOMPETENZORIENTIERTES KONZEPT FÜR DIE SCHULISCHE MEDIENBILDUNG

- Informationen recherchieren und auswählen
- mit Medien kommunizieren und kooperieren
- Medien produzieren und präsentieren
- Medien analysieren und bewerten
- Mediengesellschaft verstehen und reflektieren

GMK (2011): MEDIENBILDUNG NACHHALTIG IN DER SCHULE VERANKERN!

- Medienangebote in reflektierter Weise auswählen und nutzen
- eigene Medien verantwortungsbewusst gestalten und verbreiten
- Mediengestaltungen verstehen und bewerten
- Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten
- Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung durchschauen und beurteilen

Auch bei diesen Items ergibt sich kein übergreifend festzustellender inhaltlicher Schwerpunkt der Kooperationen zwischen Schule und außerschulischen Partnern, sondern eine Varianz an unterschiedlich gewichteten Akzenten. In den Freitextantworten finden sich entsprechend Angebote, die das ganze Spektrum an Kompetenzdimensionen abdecken.

> **Auffällig ist bei den Kompetenzdimensionen, dass die Zieldimensionen jeweils von den Befragten aus den Netzwerken als relevanter eingeschätzt werden als aus den anderen Konstellationen.**

Ein möglicher Hintergrund mag darin liegen, dass offenbar der offene Austausch über das eigene Verständnis von Medienbildung und Medienkompetenz im Mittel eher in Netzwerken stattfindet. Darauf verweisen die folgenden Ergebnisse.

3.3.3 VERSTÄNDNIS VON MEDIENBILDUNG UND MEDIENKOMPETENZ IN DER ZUSAMMENARBEIT: GEMEINSAMKEITEN UND UNTERSCHIEDE

Ergänzend zu den inhaltlichen Schwerpunkten wurde abgefragt, ob ein Austausch über das Verständnis von Medienbildung und Medienkompetenz stattfindet und inwiefern die Partner davon ausgehen, dass sie mit einem gemeinsamen Verständnis arbeiten.[17] Bei der Gesamtstichprobe geben nur 61 % der Befragten an, dass es einen offenen Austausch über das Verständnis gibt.[18] Differenziert nach den Konstellationen finden sich die höchsten Werte bei den Netzwerken mit dem nicht außerordentlich hohen Wert von 4,91 (auf der Skala von 1 bis 7 mit 4 als neutraler Mitte).[19]

Nur etwas mehr als die Hälfte der Befragten geht zudem davon aus, dass mit einem gemeinsamen Verständnis von Medienbildung und Medienkompetenz gearbeitet wird (52 % der Befragten der Gesamtstichprobe der Onlinebefragung). Die restlichen Befragten bewerten dies neutral (21 %) oder mit negativen Ausprägungen (27 %).

> **Damit geht immerhin ein Viertel der Befragten davon aus, dass es kein gemeinsames Verständnis über den Gegenstand der Zusammenarbeit gibt.**

Unterschiedliche Vorstellungen können dabei unproblematisch sein, wenn sich die Partner in der Zusammenarbeit ergänzen können.

> **Jedoch wird in den Experten-Befragungen deutlich, dass auch im Verständnis von Medienbildung bzw. von Medienkompetenz Hürden für die Zusammenarbeit liegen.**

Solche unterschiedlichen Vorstellungen werden beispielsweise im Zusammenhang mit den an Schulen etablierten sog. Handyverboten thematisiert: Diese Verbote hätten demnach in den Schulen zu der Vorstellung geführt, dass mobile Kommunikation und damit verbundene Chancen und Herausforderungen kein Gegenstand der schulischen Bildungsarbeit seien und wenn doch, dann primär unter einer Problemperspektive thematisiert würden. An diesem Beispiel wird deutlich, dass unterschiedliche Vorstellungen von Medienkompetenz weniger auf der operationalisierten verallgemeinerten Ebene der Zieldimensionen als in der Übertragung auf konkrete Phänomene der mediatisierten Lebenswelt bestehen und für die Arbeit relevant werden *(siehe hierzu auch S. 51)*.[20]

> **Zugleich wird in den Interviews mit Experten die gegenseitige Ergänzung als ein Mehrwert und Ertrag der Zusammenarbeit betont. Ein Austausch wäre damit ein wichtiges Wesensmerkmal einer Partnerschaft im Vergleich zu reinen Angeboten außerschulischer Partner an Schulen.**

3.3.4 DAS WICHTIGSTE ZU ANGEBOTSFORMEN UND INHALTLICHEN SCHWERPUNKTEN

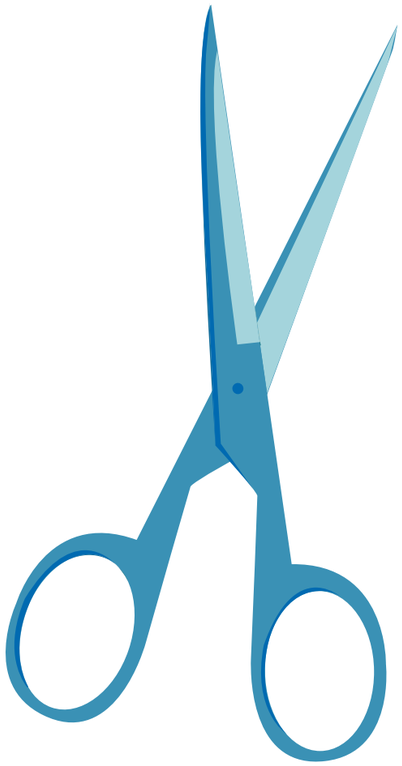
Eine Vielzahl an Angeboten, die unterschiedlichen Zielstellungen der Medienbildung und Medienkompetenzförderung zugeordnet werden, steht der Einschätzung gegenüber, dass nur etwas mehr als die Hälfte der Befragten überhaupt davon ausgeht, dass mit einem gemeinsamen Verständnis von Medienbildung und Medienkompetenz gearbeitet wird.

- Die Angebotsformen in der Zusammenarbeit von außerschulischen Akteuren und Schulen decken ein breites Spektrum ab, bei dem Schüler, Lehr- und Fachkräfte und/oder auch Eltern als Zielgruppe adressiert werden.
- Überwiegend werden zeitlich befristete Angebote durchgeführt.
- In einer Kooperation werden teils auch Kombinationen von zeitlich befristeten und kontinuierlichen Angeboten realisiert.
- Mit knapp drei Viertel der Angebote findet ein Großteil der Angebote während der Unterrichtszeit statt.
- Entsprechend gängigen Zieldimensionen von Medienbildung und der Entwicklung von Medienkompetenz werden nach Einschätzung der Befragten in der Kooperation ganz unterschiedliche Zielbereiche bearbeitet. Eine eindeutige Schwerpunktsetzung oder Profilierung konnte auf Grundlage der Daten nicht identifiziert werden. Die Freitextantworten legen aber Schwerpunkte in den Bereichen des präventiven Jugendmedienschutzes und in der Medienproduktion bzw. aktiven Medienarbeit nahe, auch wenn sich diese Schwerpunktsetzungen nicht in den Einschätzungen der Zieldimensionen abbilden. Fraglich ist, ob auf einer verallgemeinerten Ebene der Zieldimensionen Unterschiede im Verständnis offen zutage treten.
- Nur bei 61 % der Befragten findet in der Zusammenarbeit ein offener Austausch über Medienbildung und Medienkompetenz statt. Nur etwas mehr als die Hälfte der Befragten geht zudem davon aus, dass mit einem gemeinsamen Verständnis von Medienbildung und Medienkompetenz gearbeitet wird. Dem steht ein gutes Viertel der Befragten entgegen, die annehmen, dass es kein gemeinsames Verständnis über den Gegenstand der Zusammenarbeit (Medienbildung/Medienkompetenz) gibt. Dies ist als ein zentraler Ansatzpunkt für die qualitative Weiterentwicklung von Bildungspartnerschaften zu betrachten.

3.4

Herausforderungen, Hürden und Probleme in der Zusammenarbeit zur Medienbildung

Sowohl in der teilstandardisierten Befragung als auch in den Interviews mit den Experten wurden Herausforderungen, Hürden und Problembereiche thematisiert, die die Zusammenarbeit in der Medienbildung erschweren. Einleitend stehen die Perspektiven der außerschulischen Partner denen der Fach- und Lehrkräfte an Schulen gegenüber, um typische gegenseitige Wahrnehmungen zu illustrieren. Jedoch ist es zu kurz gegriffen, die Auswertung auf der Ebene der gegenseitigen Zuschreibungen abzuschließen. Vielmehr wurden aus dem empirischen Material Herausforderungen, Hürden und Probleme herausgearbeitet, die teils personenbezogen und teils an institutionelle Rahmenbedingungen geknüpft sind. Diese Ergebnisse sind nachfolgend dargestellt.



3.4.1 DIE PERSPEKTIVE DER AUSSERSCHULISCHEN: FEHLENDE QUALIFIKATION UND UNZUREICHENDE TECHNISCHE AUSSTATTUNG AN SCHULEN IM FOKUS

Zwei häufig angesprochene Bereiche, in denen Hürden verortet werden, sind im nachstehenden Zitat prägnant angesprochen:

> *»Es ist immer notwendig, professionelles Fachpersonal aus der Medienbildung zur Seite zu haben, wie es ebenso notwendig ist, entsprechende Medientechnik zum Einsatz bringen zu können.« (FB 1643)*

Angesprochen sind Qualifikationen der agierenden Personen und technische Bedingungen der Arbeit. Beides sind die am häufigsten angesprochenen Hürden in der teilstandardisierten Befragung – an der ja mehrheitlich medienpädagogische Fachkräfte von freien und öffentlichen Trägern teilgenommen haben.

> **Als erster Komplex an Herausforderungen werden ein fehlendes Bewusstsein von der Notwendigkeit der Medienbildung, ein fehlendes gemeinsames Verständnis für Medienbildung, eine eher ablehnende Haltung gegenüber Medien sowie eine geringe Medienkompetenz bei den Lehr- und Fachkräften an Schulen beklagt.**

Diese Kombination führe u. a. dazu, dass Lehrkräfte die Arbeit an die außerschulischen Partner übergeben, selbst während der Projektzeit z. B. Klausuren korrigierten oder kein Interesse an den Leistungen der Schüler im Rahmen der Projekte zeigten. Diese Einschätzungen von den außerschulischen Partnern finden sich auch in den qualitativen Befragungen.

Als zweiter Komplex an Hürden werden die technischen Rahmenbedingungen an Schulen benannt. So sei oftmals keine aktuelle Ausstattung vorhanden oder so restriktiv administriert, dass die medienpädagogische Arbeit mit der schulischen Infrastruktur nicht oder nur mit großem Organisationsaufwand möglich sei. Auch diese Einschätzung bringen die außerschulischen Partner in der Onlinebefragung häufig als Herausforderung ein. In den qualitativen Interviews steht die Technik dagegen weniger im Fokus.

3.4.2 DIE PERSPEKTIVE DER LEHRKRÄFTE: UNREALISTISCHER ANSPRUCH UND UNKENNTNIS DER RAHMENBEDINGUNGEN AN SCHULEN

Aus der Perspektive der befragten Lehrkräfte zeichnet sich dagegen ein anderes Bild. So beschreiben die Lehrkräfte es als ein zentrales Problem, wenn außerschulische Partner mit unrealistischen Vorstellungen und Unkenntnis der Arbeitsbedingungen an Schulen die Zusammenarbeit suchen. Eine Lehrkraft beklagt:

> *»Es war ein sehr engagierter Mensch mit tollen Ideen, aber das war völlig unrealistisch, sowohl was die Möglichkeiten, die technischen Möglichkeiten der Schule, betrifft als auch die Kapazitäten der Lehrer, als auch die Möglichkeiten der Schüler.« (Schule1, 74)*

> **Probleme entstehen demnach, wenn die außerschulischen Partner sich nicht ausreichend auf die Bedingungen der Schule einlassen bzw. einstellen können.**

> **Zudem werden unrealistische Versprechungen bezüglich der Umsetzbarkeit der Medienarbeit als Hürde für eine weitere bzw. dauerhafte Zusammenarbeit angesprochen.**

Dies wird im nachfolgenden Beispiel einer Ankündigung deutlich, die Schule könne ein in der Zusammenarbeit umgesetztes Projekt anschließend eigenständig nachhaltig umsetzen.

> *»Aber wenn man sagt, wir bringen was in die Schule, was die Schule hinterher dann selbständig weiterführen kann, das gelingt selten und leere Versprechungen haben hinterher eher dann negative Wirkungen, weil die Schule dann sagt, ‚sowas nie wieder'.« (Schule1, 76)*

Mit diesen beiden exemplarischen Perspektiven werden wiederkehrende Äußerungen zu den Wahrnehmungen der jeweils anderen Gruppe erkennbar, die auf keine gute Basis der Zusammenarbeit schließen lassen. Jedoch wird auch sichtbar, dass die Akteure oftmals vor allem die Personen im Blick haben, mit denen sie zusammenarbeiten und Herausforderungen, Hürden und Probleme in vielen Fällen primär an ihrem Partner als Person festmachen. Dies gilt sogar für Aspekte, die stärker durch die beteiligten Institutionen vorgegeben sind.

3.4.3 FEHLENDES GEGENSEITIGES UND GEMEINSAMES VERSTÄNDNIS IST ZENTRALE HÜRDE

> **Mit den beiden dargestellten Perspektiven wird deutlich, dass ein gegenseitiges Verständnis der Akteure füreinander und für die Arbeitssituation und -kontexte deutlich ausbaufähig ist. Dies gilt sowohl für die persönliche Situation der Partner als auch für institutionelle Rahmenbedingungen des Handelns. Die Verbesserung dieses gegenseitigen Verständnisses erscheint damit als ein zentraler Ansatzpunkt, um gute Voraussetzungen für die Zusammenarbeit zu schaffen.**

Die in der Auswertung herausgearbeiteten Herausforderungen, Hürden und Probleme erlauben dabei, konkret zu adressieren, wo am Verständnis gearbeitet werden muss. Dabei ist klar, dass allein mit gegenseitigem Verständnis die auftretenden Probleme noch nicht gelöst sind. Jedoch ermöglicht dies, die Herausforderungen der Zusammenarbeit besser gemeinsam zu lösen.

Wie bereits unter 3.3.3 ***(siehe S. 48)*** dargestellt, zählt hierzu auch das teils fehlende gemeinsame Verständnis des Gegenstandes Medienbildung. So schreiben die befragten außerschulischen Akteure den schulischen Partnern ein stärker funktionales Verständnis von Medienkompetenz sowie eine stärkere Ausrichtung auf eine bewahrpädagogische Haltung zu.

> **In den Freitextantworten der teilstandardisierten Onlinebefragung der Akteure wird entsprechend auf die Frage nach besonderen Herausforderungen in der Zusammenarbeit in der Medienbildung am häufigsten das unterschiedliche Verständnis von Medienbildung und die weniger ausgeprägten Kenntnisse der Lehrkräfte beschrieben. Beides hat eine geringere Bedeutungszuweisung und andere Schwerpunktsetzungen zur Folge.**

Für den Erfolg der Zusammenarbeit wird damit abermals das gemeinsame Verständnis betont, dass durch eine Verankerung in Aus- und Fortbildung oder den Austausch im Rahmen der Zusammenarbeit entwickelt werden kann. Dieser Aspekt reicht also über die individuellen Fähigkeiten hinaus und verweist auf strukturelle Bedingungen der Ausbildung von Lehrkräften und der Verankerung von Medienbildung als Inhalt in Lehramtsstudiengängen.

3.4.4 ÜBERSICHT ÜBER WEITERE RELEVANTE HERAUSFORDERUNGEN, HÜRDEN UND PROBLEME

Folgende Herausforderungen, Hürden und Probleme werden kontrovers diskutiert. Einige der genannten Problemfelder sind nicht unbedingt überraschend. Neuigkeitswert hat dagegen vielmehr die Verschränkung der Problemfelder und Herausforderungen mit inhaltlichen Dimensionen der Medienbildung. Über diese werden die verschiedenen Ansatzpunkte deutlich, an denen zur Bearbeitung angesetzt werden müsste.

FINANZIERUNGS- UND FÖRDERSTRUKTUREN SIND NICHT (AUSREICHEND) AUF DEN AUFBAU VON LANGFRISTIGEN UND NACHHALTIGEN PARTNERSCHAFTEN AUSGERICHTET

Zur Finanzierung der Zusammenarbeit sind die Akteure überwiegend auf gesonderte Förderungen angewiesen. Mit dieser Finanzierung sind die Partner oftmals nicht in der Lage, die Zusammenarbeit zu verstetigen, da keine Basisfinanzierung für die entstehenden Kosten (Personal und Technik) zur Verfügung steht. Gesonderte Förderprogramme, die auf die Entwicklung innovativer Leuchtturmprojekte ausgerichtet sind, sind für die Partner teils in der Beantragung zu aufwendig (u. a. da sich Förderrichtlinien offenbar häufig ändern) und lösen auf der anderen Seite das benannte Problem nur mittelfristig.

Mit Blick auf die bestehenden Fördermöglichkeiten wird zudem als Problem benannt, dass Zeiten für eine ausführliche gemeinsame Konzeptentwicklung meist nicht über eine Förderung finanziert werden können, sondern ggf. sogar der Projektbeantragung vorgelagert werden müssten. Wenn dafür keine Ressourcen bereitgestellt werden können, ist dies nur durch persönliches Engagement realisierbar. Das hierfür notwendige Engagement mag ein Grund dafür sein, weshalb bei der Beschreibung der idealen Partner die persönliche Ebene eine besonders große Bedeutung erhält.

Zugleich ist dies auch eine Erklärung für die großen Anteile der außerschulischen Partner an Zielen, Inhalten und Methoden, die zudem häufiger Mittel akquirieren.

> **Strukturell ist durch diese Situation angelegt, dass Konzepte nicht kooperativ, sondern eher von einem Partner entwickelt werden.**

ZEITSTRUKTUR UND HOHER ORGANISATIONSAUFWAND

Insbesondere dann, wenn die Zusammenarbeit in der Unterrichtszeit stattfindet, wird die Zeitstrukturierung an den Schulen als Herausforderung erlebt. Vonseiten der außerschulischen Akteure wird dies z. B. als starres Unterrichtskorsett beschrieben, das für die Medienarbeit geöffnet werden muss.

Die Lehrkräfte thematisieren vielmehr die organisatorischen Herausforderungen, mit Vertretungsstunden, Raumbelegungsplanungen etc. die Zeitrahmen für die Zusammenarbeit mit den außerschulischen Partnern zu öffnen. Abwesenheiten während eines gemeinsamen Projekts können damit organisatorisch begründet sein und müssen nicht mit fehlendem Interesse in Verbindung stehen.

Darüber hinaus wird insgesamt der Organisationsaufwand mit Abstimmungen in der Schulkonferenz, der Abrechnung von Fördermitteln etc. als herausfordernd dargestellt.

> **Ein Ansatzpunkt zur Verbesserung der Bedingungen ist das Verständnis für die jeweils andere Institution, um Konflikte und Abwertung zu vermeiden und stattdessen die Grundlage für kreative Lösungen zu schaffen.**

ZEITMANGEL UND DRUCK

An einer Schule gibt es nur begrenzte Zeitkontingente, die sowohl die Einbindung der Schülerschaft als auch die Arbeitszeit der Fach- und Lehrkräfte betreffen. Diese werden als Faktor beschrieben, die eine Zusammenarbeit erschweren können.

> **In Konkurrenz zu anderen Angeboten und Unterrichtsinhalten stehen für Projekte der Medienbildung nur begrenzte Ressourcen zur Verfügung.**

In der konkreten Umsetzung spiegelt sich dies im großen Anteil an Projekten wider, die kurzfristig und einmalig umgesetzt werden. Je kurzzeitiger ein Projekt in der Perspektive ist, desto naheliegender ist allerdings auch, dass beispielsweise für einen Workshop über zwei Schulstunden die Ziele, Inhalte und Methoden weitgehend von den außerschulischen Partnern bestimmt werden und keine tiefergehende gemeinsame Konzeption zugrunde liegt.

> **Zugleich erfordert die Realisierung aktivierender Formen der Medienbildung, bei denen Medienproduktion eine Rolle spielt, größere Zeitkontingente als bei Angebotsformen mit eher informierendem, rezeptivem und kritisch-analytischem Charakter. Die Zeitstrukturen stehen also durchaus in einem Zusammenhang mit den inhaltlichen Schwerpunkten.**

TECHNISCHE AUSSTATTUNG DER SCHULEN UND TECHNISCHE ANSPRÜCHE IN DER PROJEKTARBEIT

Wie oben bereits angesprochen wurde die technische Ausstattung der Schulen mehrfach problematisiert.

> **Eine zeitgemäße Medienbildung sei unter anderem auch dadurch erschwert, dass entsprechende Technik nicht zur Verfügung steht oder restriktiv administriert wird.**

Damit stellt die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern zugleich einen Weg dar, diese Bedingungen zu überwinden, wenn die außerschulischen Partner selbst die technische Ausstattung mitbringen, wie die nachfolgende Einschätzung eines Experten aus einer übergreifenden Schulstruktur wiedergibt:

»Die [außerschulischen Bildungseinrichtungen] sind nach meiner Erkenntnis in der Regel hardware- und softwaremäßig gut ausgestattet durch temporäre Projektförderung. Diese Ausstattung findet sich in der Schule leider mehrheitlich nicht.«
*(Expert*4, 51)*

Diese Situation erschwert eine eigenständige und nachhaltige Arbeit an den Schulen.

> **Zugleich erwachsen daraus neue Perspektiven für die nachhaltige Gestaltung der Zusammenarbeit, bei der die außerschulischen Partner ggf. eine stärkere Bedeutung als Bildungsorte für eine nachhaltige Verankerung von Medienbildung erlangen.**

Aber auch als zu hoch eingeschätzte Ansprüche an die technische Ausstattung werden problematisiert.

> **Demnach gehen außerschulische Partner teils mit Erwartungen an die Professionalität der Medienproduktion in die Zusammenarbeit hinein, die aus Sicht von Lehr- und Fachkräften an Schulen nicht mit schulischer Ausstattung zu realisieren ist, und ihnen nicht notwendig für die Umsetzung der Ziele der Medienbildung erscheint.**

Die Bewertung technischer Hürden kann also auch mit unterschiedlich gesetzten Schwerpunkten der Medienbildung in Verbindung stehen.

MANGELNDE BEDEUTUNGSZUSCHREIBUNG FÜR MEDIENBILDUNG

Eine weitere Hürde wird darin gesehen, dass Medienbildung als Inhalt nicht mit der angemessenen Relevanz behandelt wird.

> **Kritisiert wird hier, dass Medienbildung als Anhängsel oder optionale Ergänzung des schulischen Angebots gesehen wird, welches die Lehr- und Fachkräfte an Schulen dann gerne aus der eigenen Verantwortung abgegeben.**

Zugleich wird angesprochen, dass die bildungspolitischen Vorgaben Medienbildung noch nicht ausreichend Bedeutung zumessen. Dies wird allerdings mit Blick auf die aktuell in der Diskussion stehenden Konzepte (auf Ebene der Länder und der KMK) relativiert. Die neu entwickelten Lehrpläne oder das KMK-Strategiepapier würden hier eine Neuorientierung zeigen, die auch auf der praktischen Ebene einen Rückhalt bewirken könne.

Benannt wird zudem, dass Medienbildung bei anderen Akteuren in der Schule wie z. B. den Eltern noch keine so große Relevanz hat, dass diese beispielsweise bei Elternabenden oder Projektpräsentationen in entsprechender Zahl präsent ist.

> **Ein mangelndes Interesse oder eine zu geringe Bedeutungszuschreibung also allein den Lehr- und Fachkräften an Schulen zuzuschreiben, trifft nicht den Kern der Situation. Vielmehr muss deren Engagement im Kontext der Schule und der verschiedenen Anspruchsgruppen in dieser Institution betrachtet werden.**

Entsprechend werden in den Experteninterviews schulische Rahmenbedingungen wie medienpädagogische Konzepte angesprochen, die über eine mediendidaktische Medienentwicklungsplanung hinausgehen müssen, um eine Grundlage für eine fundierte und zeitgemäße Medienbildung darzustellen.

EIGENTLICH GEFORDERTE KOMPETENZEN DER PARTNER KOMMEN NICHT ZUM TRAGEN

Beschrieben wird u. a. die Herausforderung, dass außerschulische Partner gerade dann angefragt und in die Schule geholt werden, wenn akut Probleme wie z. B. Cybermobbing aufgetreten sind.

> **An dieser Situation wird nicht nur problematisiert, dass die außerschulischen Partner damit als Feuerlöscher in die Schule geholt werden. Darüber hinaus und grundlegender wird ein Spannungsfeld zwischen der Erwartung, einen wirklichen Beitrag zur Problemlösung beitragen zu können, und den Arbeitsbedingungen als externer Partner angesprochen.**

Zwar könnten externe Partner bei Themen wie Cybermobbing sehr gut inhaltliche Impulse einbringen und das Thema strukturiert bearbeiten. Letztlich erfordere das Thema allerdings eine längerfristige Arbeit mit der sozialen Gruppe, um die Hintergründe aufzuarbeiten und an der Sozialstruktur zu arbeiten. An sich seien dies zwar klassische Kompetenzbereiche außerschulischer Träger der Jugendarbeit. In der Zusammenarbeit seien diese aber nicht gefragt. Vielmehr würde nur der Aspekt genutzt, dass die außerschulischen Partner in diesem Falle näher an der Lebenswelt der Zielgruppe seien und die thematische Arbeit eher von den Schülern angenommen werde. Dass dies ein Problem darstellt, sehen sowohl Experten aus der außerschulischen wie auch aus schulischen Kontexten so. Aufgefangen werden kann dies ggf. durch eine Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit.

> **Übergreifend tritt zutage, dass zentrale Kompetenzbereiche der Partner nicht in der Arbeit zum Tragen kommen können und damit auch eine Engführung von Medienbildung verbunden sein kann.**

FEHLENDE NACHHALTIGKEIT UND LANGFRISTIGKEIT

Als eine besondere Herausforderung wird die Nachhaltigkeit der Zusammenarbeit benannt. Die fehlende Nachhaltigkeit zeigt sich in verschiedenen Aspekten:

> - **zeitlich befristete und damit fehlende kontinuierliche Finanzierung als Rahmenbedingung**
> - **Auflösen der Zusammenarbeit durch Weggang einer zentralen Person (insbesondere wenn die Zusammenarbeit nicht institutionell verankert ist)**
> - **nicht ausreichende Qualität der Konzepte/ Angebote oder mangelnde Passung mit den schulischen Rahmenbedingungen**

Mit Blick auf die beteiligten Akteure wird die Frage aufgeworfen, inwiefern gerade bei landes- oder bundesweit agierenden Akteuren von einer nachhaltigen Zusammenarbeit gesprochen werden kann. So betonen einige Experten, dass eine nachhaltige und langfristige Zusammenarbeit nur in lokalen Netzwerken umsetzbar sei. Des Weiteren wird als ein Problem erkannt, wenn die Zusammenarbeit zentral auf dem persönlichen Engagement von Einzelpersonen basiert und nicht weiter institutionell gestützt und angebunden ist. Insbesondere wenn diese Personen eine Institution verlassen (z. B. wenn eine schulische Lehr- bzw. Fachkraft versetzt wird), kann dies die Zusammenarbeit gefährden. Andererseits beschreiben auch gerade außerschulische Träger, dass, wenn sie auf Einzelförderungen angewiesen sind und damit eine relativ instabile Finanzierungsgrundlage haben, eine Personalfluktuation stattfindet. Mit Blick auf die dargestellten Daten wäre zu erwarten, dass dies insbesondere bei den Kleingruppen auftritt, die bezüglich des Formalisierungsgrads am wenigsten in die Schule eingebunden scheinen.

> **Begründet ist ein Beenden der Zusammenarbeit selbstverständlich dann, wenn Qualitätsansprüche nicht erfüllt werden. Auffällig ist diesbezüglich allerdings, dass eine systematische Auswertung als Grundlage für die Qualitätsentwicklung kaum stattfindet.**

SCHWIERIGKEITEN IN DER KOMMUNIKATION/ VERLÄSSLICHKEIT VON ABSPRACHEN

> **Wiederkehrend berichten die Befragten von Problemen, die durch unzureichende Absprachen und Schwierigkeiten in der Kommunikation entstehen.**

Die Tatsache, dass in knapp der Hälfte der Fälle aus der Onlinebefragung entweder keine schriftlichen Vereinbarungen getroffen wurden oder die befragten Partner nicht wussten, ob es eine solche Vereinbarung gibt, offenbart zugleich eine mögliche Ursache dieser Probleme wie auch einen Lösungsansatz *(siehe Kapitel 3.6)*.

Gerade im Hinblick auf die Verlässlichkeit von Absprachen sind aber unabhängig von schriftlichen Vereinbarungen die Akteure gefragt, die vereinbarten Bedingungen auch einzuhalten bzw. nur zu versprechen, was auch eingehalten werden kann.

RECHTLICHE RAHMENBEDINGUNGEN BZW. VORSCHRIFTEN

> **Ein wichtiger Punkt sind Haftungsfragen, insbesondere in Bezug auf Aufsichtspflicht und Technik.**

Hier fehlen teils klare Absprachen zwischen Partnern, in denen die rechtlichen Bedingungen vorab geklärt werden. Aus schulischer Sicht herrscht hinsichtlich der Aufsichtspflicht bei den außerschulischen Akteuren ein geringes Bewusstsein, während diese bei Haftungsfragen oft besser informiert sind als Lehr- und Fachkräfte an Schulen. (siehe Zitat)

»Weil so die Aufsichtspflicht bleibt beim Lehrer, bei der Erzieherin, und nicht beim außerschulischen Akteur. Wenn Schüler aus der Reihe tanzen und Ärger machen, dann ist der außerschulische Akteur nicht für diesen Schüler verantwortlich. Er braucht einen Ansprechpartner, wo er den dann hinschicken kann. Das müssen die wissen. Das wissen die auch oft nicht. Manchmal weiß es vielleicht die Schule selber nicht.« (Schule1, 80)

An rechtlichen Vorgaben mit direktem Bezug zur Medienbildung werden insbesondere der Datenschutz und die Wahrung von Persönlichkeitsrechten der Schüler sowie anderer Rechteinhaber als Bedingungen angesprochen, die in schulischen Kontexten mit mehr Aufwand verbunden sind als in anderen medienpädagogischen Arbeitskontexten.

Als Hürde für die inhaltliche Arbeit wird insbesondere eine negative Grundhaltung gegenüber Medien thematisiert, die durch Handyverbote und weitere entsprechende Vorschriften an Schulen etabliert worden sei. Derartige Vorschriften hätten eher zu einer Haltung an Schulen geführt, dass die regulierten Bereiche (Mobiltelefone oder Soziale Netzwerkdienste wie Facebook, Google+ etc.) nicht oder eher mit einer Problemperspektive in der Schule thematisiert werden sollten. Ganz praktisch könne man mit vielen bei Jugendlichen genutzten Medienangeboten in schulischen Kontexten nicht arbeiten, da diese den datenschutzrechtlichen Vorgaben nicht entsprächen. Für die lebensweltnahe Arbeit mit der Zielgruppe stelle dies eine besondere Herausforderung dar.

Der einzige Problembereich, der speziell in Hinblick auf die Zusammenarbeit mit Unternehmen als außerschulische Akteure betont wurde, ist die Frage, ob die Unternehmen ihre eigenen Interessen (wie Imagepflege, Werbung, Zielgruppengewinnung etc.) tatsächlich in der Zusammenarbeit zurückstellen.

Das wird mit Blick auf rechtliche Rahmenbedingungen als Voraussetzung für eine Zusammenarbeit (gerade in schulischen Kontexten) gefordert, jedoch problematisiert, dass dies schwierig zu überprüfen und einzuschätzen sei.

HOHER AUFWAND BEIM FINDEN VON GEEIGNETEN PARTNERN

Eine Herausforderung ist es, geeignete Partner für die Zusammenarbeit zu finden.

Dies unterscheidet sich allerdings offenbar nach den Konstellationen der Zusammenarbeit. Während sich die Partner in Netzwerken über die Netzwerkarbeit kennenlernen, scheint es gerade bei Kleingruppen oder der Stern-Konstellation eher die Herausforderung zu geben, über persönliche Kontakte und/oder über Ausschreibungen interessierte Partner zu finden.

3.5

Zur Bedeutung von bildungspolitischen Rahmenbedingungen für die Umsetzung der Medienbildung

Die Befragten stellen teils von sich aus Bezüge zu bildungspolitischen Rahmenbedingungen her, wenn sie über ihre Arbeit sprechen. Einerseits, so ihre Einschätzung, ermöglichen und erleichtern sie die Zusammenarbeit, indem sie einen bestimmten Möglichkeitsraum definieren, andererseits gäbe es durchaus bildungspolitische Bedingungen, die als Hemmnisse und als hinderlich für eine Zusammenarbeit wahrgenommen würden.

Im positiven Sinne ermöglichen bildungspolitische Rahmenbedingungen die Zusammenarbeit in der Medienbildung, wenn sie von den Akteuren zur Legitimation ihrer Arbeit genutzt werden können. So sind auch bildungspolitische Papiere in der konkreten Arbeit hilfreich, wenn die Akteure die Bedeutung der geplanten Projekte für übergeordnete Bildungsziele durch den Bezug auf diese Positionen begründen können. Insbesondere die konkrete Übersetzung in Lehrpläne und Fachcurricula wird als hilfreicher Bezug angeführt, um entsprechende Projekte an Schulen durchführen zu können. Noch deutlicher thematisieren die Befragten bildungspolitische Rahmenbedingungen in ihrer positiven Bedeutung, wenn dadurch Fördermaßnahmen ergriffen werden, die direkt Ressourcen für die kooperative Medienbildung bereitstellen oder wenn z. B. über die Entwicklung von Medienkonzepten für die Schule Anlässe für eine konzeptionelle Auseinandersetzung mit Medienbildung in schulischen Kontexten gegeben werden.

Indirekt werden bildungspolitische Rahmenbedingungen auch angesprochen, wenn auf Medienkonzepte oder Schulprogramme verwiesen wird, die Medienbildung aufgegriffen haben und damit einen Bezugspunkt für die Zusammenarbeit darstellen.

Kritisch betrachtet wird allerdings, dass Medien in vielen bildungspolitischen Papieren und Konzepten allenfalls »in bestimmten Einheiten miterwähnt« (Schule3, 84) werden oder sich nur ein verkürzter Begriff von Medienbildung als Medieneinsatz für Lehrzwecke in den Curricula findet.

Ebenfalls werden Förderstrukturen mit kurzfristigen Förderperioden kritisiert, die weder eine langfristige Perspektive ermöglichen noch dem Aufbau von nachhaltigen, partnerschaftlichen Beziehungen zuträglich sind. Vor diesem Hintergrund wird nachfolgend der Blick der befragten Akteure und Experten auf bildungspolitische Rahmenbedingungen gebündelt dargestellt.

3.5.1 POLITISCHE VERANTWORTUNG AUF UNTERSCHIEDLICHEN EBENEN

Die Frage der Verantwortlichkeiten zwischen Land, Kommune, Schulträgern und Schule sei oft unklar, so die befragten Experten. Häufig sei beispielsweise nicht klar geregelt, wer für die Verwaltung von Technik, Internetanschluss und Räumen zuständig ist und wer Zielvorstellungen zur Medienbildung definiert. »Und ja Medienkompetenzförderung, Medienbildung hat immer was mit Politik zu tun, also muss man die Politik mit einbinden« (Expert*1, 76f.). Insbesondere schulische Akteure attestieren der Bildungspolitik und -administration dabei jedoch ein mangelndes Interesse und fehlende Kompetenz. Hilfreich seien z. B. medienpädagogische Konzepte auf Landesebene, wie das Schleswig-Holsteins[21], die eine klare Willenserklärung zur Zusammenarbeit zwischen schulischen und außerschulischen Partnern erkennen lassen. Richtlinien zur Kooperation zwischen Schule und außerschulischen Akteuren seien dagegen weiterhin wenig geregelt und oft unklar. Hier müsse die Politik die Voraussetzungen für eine Öffnung des Lernraums Schule schaffen, indem sie darauf hinwirkt, den Schulen mehr Flexibilität in der Ausgestaltung von Unterricht zu geben und diesen für Externe zu öffnen.

ZWISCHEN VERPFLICHTUNG UND GESTALTUNGSSPIELRAUM

Der (auch politische) Druck zur Kooperation entsteht durch Ganztagsangebote und die damit verbundene Konkurrenzsituation zwischen Schule und Jugendeinrichtung. Schulen müssen dadurch ein Programm außerhalb des eigentlichen Unterrichts entwickeln. Hier besteht ein großes Potenzial, Schulen zu unterstützen und neue Freiräume zu schaffen. Dazu bedarf es politischer Unterstützung und des politischen Willens, schulische und außerschulische Aktivitäten als gleichwertige und sich ergänzende Bildungsmaßnahmen anzuerkennen.

> **Förderprogramme und Erlasse der Kultusministerien können den Schulen dabei eine Handlungsgrundlage und einen gewissen Spielraum geben.**

Die Verpflichtung zur Verankerung von Medienbildung im Schulprogramm kann dazu beitragen, dass neue Kooperationen und Initiativen entstehen. Wird Medienbildung Bestandteil der Kernlehrpläne, kommen Schulen bzw. Lehr- und Fachkräfte an Schulen nicht mehr an deren Umsetzung vorbei.

BILDUNGS- UND LEHRPLÄNE SIND WICHTIGER BEZUGSPUNKT FÜR SCHULISCHE AKTEURE

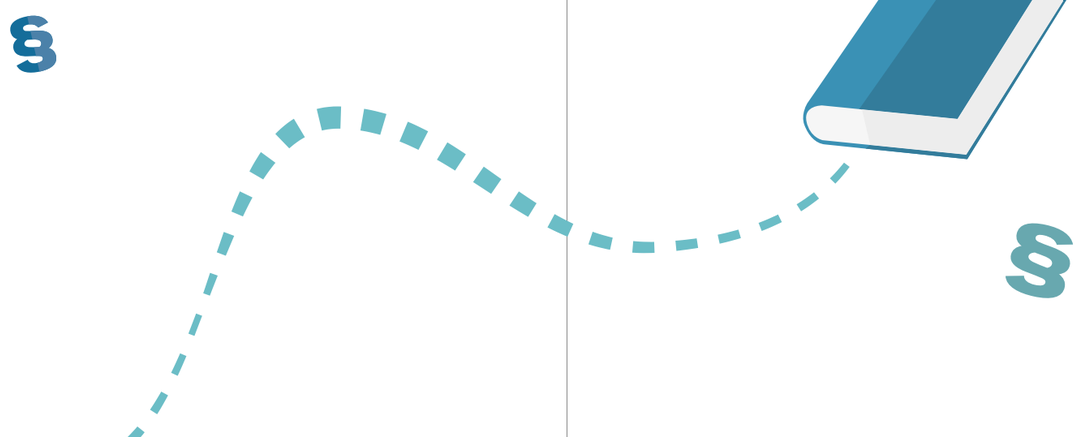
Medienbildung ist bereits in verschiedenen Bundesländern in unterschiedlicher Weise in Bildungs- und Lehrpläne integriert. Aktuell stehen zudem in mehreren Bundesländern neue Bildungs- und Lehrpläne bzw. Basiscurricula direkt vor der Einführung bzw. werden derzeit eingeführt. Medienbildung ist darin teils als Querschnittsaufgabe, teils als Schwerpunktthema oder Basiskurs vorgesehen. Zudem werden seitens der Befragten auch übergreifende Konzepte zur Medienbildung bzw. medienpädagogische Konzepte auf Landesebene angesprochen, die aber in einigen Fällen der aktuellen Debatte um Medienbildung für nicht angemessen gehalten werden, weil sie von veralteten Medientechniken und Praktiken ausgingen und die Besonderheiten und den ständigen Wandel im Zuge der Digitalisierung nicht gebührend berücksichtigten. Inhaltliche Festlegungen erscheinen hier schon deshalb schwierig, weil sich die für die Medienbildung relevanten inhaltlichen Bereiche in einem ständigen Wandlungsprozess befinden.

> **Insbesondere schulische Akteure beziehen sich aber auf diese bildungspolitischen Vorgaben. Von medienpädagogischen Fachkräften, die bei außerschulischen Trägern arbeiten, werden diese Vorgaben seltener thematisiert und eher als enggeführte Konzepte im Vergleich zum heutigen Verständnis von Medienbildung kritisiert.**

Die Einschätzung einzelner Akteure ist dabei immer in Relation zu ihrem jeweiligen Verständnis von Medienbildung zu sehen.

VERANKERUNG VON MEDIENBILDUNG IN DER LEHRERBILDUNG NOTWENDIG

Für die Förderung der von der KMK formulierten Kompetenzen für eine aktive, selbstbestimmte Teilhabe in der digitalen Welt braucht es eine angemessene flächendeckende Medienbildung und Vermittlung medienpädagogischer Kompetenz in der Lehramtsausbildung sowie entsprechende Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehr- und Fachkräfte an Schulen.[22] Auf Landesebene sollten nach Einschätzung der Experten gemeinsame Qualitätsstandards erarbeitet und in pädagogischen Konzepten umgesetzt werden, um die medienpädagogische Ausbildung von Lehr- und Fachkräften an Schulen aufzubauen. Dann wäre ihrer Ansicht nach eine nachhaltige Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren auf Augenhöhe möglich, die selbst idealerweise als Fortbildung bzw. Qualifizierung von schulischen Lehr- und Fachkräften anerkannt werden könnte. Eine weitere Perspektive ist nach Auffassung der außerschulischen Experten, die Lehrberechtigung für medienpädagogische Fachkräfte an Schulen anzustreben, damit sie »im schulischen Kontext, also im Unterricht im Vormittagsbereich auch wirklich tätig werden können« (Expert*2, 47).



3.5.2 FÖRDERUNG VON MEDIENBILDUNG AN SCHULEN

Die hauseigenen Finanzierungsmöglichkeiten für Kooperationen seitens der Schulen sind beschränkt, so dass die Schule zwischen Förderungen in unterschiedlichen Bereichen abwägen muss. Dadurch entsteht eine Konkurrenzsituation zwischen unterschiedlichen zu fördernden Bereichen, von künstlerischen Projekten über Projekte zu Schreib- und Lesekompetenz bis hin zu Angeboten der Gesundheitsförderung oder eben Medienbildung.

Aus den knappen eigenen Ressourcen folgt die Notwendigkeit, Prioritäten zu setzen. Dieser Prioritätenkonflikt wäre nur durch eine Aufstockung der eigenen Mittel für Projekte mit außerschulischen Akteuren zu lösen. Selbst dann bliebe die Prioritätensetzung in der Förderung aber eine Entscheidung der Schule und der Bildungspolitik. Hier wäre es hilfreich, klar formulierte bildungspolitische Prioritäten zu setzen.

> **Würde die Relevanz von Medienbildung an Schulen höher geschätzt, könnten beispielsweise Ganztagsschulförderprogramme in Kooperation mit außerschulischen Akteuren den Schwerpunkt auf Medienbildung setzen oder Schulentwicklungstage auf die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren fokussiert werden.**

Neben hauseigenen Mitteln, die letztlich von bildungspolitischen Schwerpunktsetzungen abhängen, haben Schulen verschiedene Fördermöglichkeiten, die von Kooperationen mit der Wirtschaft über die Förderung durch Bundes- oder Landesmittel bis zur Förderung durch Kommunen oder Vereine reichen. Diese stellen Schule und die Zusammenarbeit von Schule mit außerschulischen Akteuren vor weitreichende Herausforderungen.

KOOPERATIONEN MIT DER WIRTSCHAFT

In Kooperationen mit wirtschaftlichen Akteuren wie Unternehmen, wirtschaftsnahen Stiftungen oder Verbänden steckt die berechtigte Hoffnung auf eine bessere finanzielle Basis für die Zusammenarbeit sowie die Vernetzung auf Landes- bzw. Bundesebene. Insbesondere die Experten aus Schulen weisen aber mehrfach darauf hin, dass die Interessen der Partner oder Förderer zumindest kritisch zu betrachten und transparent zu machen sind. Den finanziellen Vorteilen steht aus Sicht der Experten die Abwägung zwischen Bildungszielen und wirtschaftlichen Interessen gegenüber. Andererseits bieten Kooperationen mit der Wirtschaft zahlreiche Möglichkeiten, Einblicke in Unternehmen und gegenwärtige Bedingungen des Arbeitsmarktes zu bekommen, an technischen Neuerungen zu partizipieren und Kontakte zur Arbeitswelt zu knüpfen, die Schule also über Medienbildung hinaus nach außen zu öffnen.

FÖRDERUNGEN AUF BUNDES- UND LANDESEBENE

Förderungen auf Bundesebene, beispielsweise im Kontext des BMBF-Förderprogramms »Kultur macht stark! Bündnisse für Bildung«[23], welches ab 2018 in die Verlängerung geht, stellen Schulen und außerschulische Partner vor weitreichende Herausforderungen. Zwar ermöglichen sie beispielsweise im Kontext kultureller Bildung die Förderung von Bündnissen mit Schwerpunkt auf Medienbildung, diese müssen ihre Aktivitäten aber auf den außerschulischen Bereich beschränken. Hier stehen der Öffnung des schulischen Raums für außerschulische Akteure bildungspolitische wie rechtliche Hürden entgegen, die eng mit den föderalen Strukturen des deutschen Bildungssystems verknüpft sind.

Die Förderung der Zusammenarbeit zur Medienbildung ist auf Landesebene u. a. über Schulbehörden, Medienkompetenz- oder Landesmedienzentren, Landesmedienanstalten oder landeseigene Haushaltsmittel aus der Glücksspielkonzession möglich. Bildungspolitische Organisationen auf Landesebene könnten dabei zugleich Ratgeber und Unterstützer in der Vernetzung sein. Aus Sicht der Experten gibt es hier durchaus vorbildliche Förderungen, diese beschränkten sich aber schon aus strukturellen Gründen meist auf die Förderung von Modell- bzw. Pilotprojekten und zielten nur selten auf eine nachhaltige medienpädagogische Zusammenarbeit außerhalb der fördernden Institution.

KOMMUNALE FÖRDERUNG

Die Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren sei häufig auf »zeitliches, inhaltliches und finanzielles Engagement auf lokaler Ebene« (Expert 5, 42f.) angewiesen, so die Experten. Hier bestünden Fördermöglichkeiten, die von Förderungen seitens der Jugendhilfe bzw. durch die Jugendämter über kommunale Sparkassen bis zu lokalen Initiativen und Bildungsbündnissen reichen. In Bezug auf die Zusammenarbeit mit Schulen seien diese jedoch häufig durch aktuelle Problemlagen bzw. auf die akute Bewältigung von Krisen oder auf Präventionsmaßnahmen fokussiert und weniger auf nachhaltige Kooperationen ausgerichtet.

SONSTIGE FÖRDERUNG

Über die genannten Ebenen hinaus gibt es zahlreiche Möglichkeiten der Förderung, beispielsweise zur technischen Ausstattung von Schulen durch die Schulträger bzw. durch Ausstattungsinitiativen und die Förderung von pädagogisch innovativen Modellprojekten. Entsprechende Förderungen sind zumeist projektbezogen. Je nach Förderer bzw. Förderprogramm werden bestimmte Schwerpunkte vorausgesetzt und damit in der Arbeit akzentuiert.

3.5.3 MEDIENBILDUNG BRAUCHT BILDUNGSPOLITISCHE UNTERSTÜTZUNG UND VERNETZUNG

Aus Sicht der Experten ist die Einbindung, Definition und explizite Benennung von Medienkompetenz und Medienbildung in bildungspolitischen Papieren längst überfällig. Defizite und Unterstützungsbedarf sehen sie insbesondere in der konzeptionellen Einbindung in den Schulalltag und den Fachunterricht. Nach Meinung der Schulen wurde hier die Verantwortung von der Politik an Schulträger und Schulleitungen abgeschoben. Formuliert wurde nur das Ergebnis, mögliche Wege dorthin wurden nicht aufgezeigt: »Damit werden die Schulen alleine gelassen« (Schule1, 82).

> **Schulen müssen nun selbst Medienkonzepte entwickeln. Ein Potenzial würde dabei entstehen, wenn solche Konzepte in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern entwickelt würden und deren Kompetenzen dabei bereits einfließen könnten.**

Dafür bedarf es aber entsprechender Gestaltungsmöglichkeiten.

Auf landespolitischer Ebene können die Organisation von Medienkompetenztagen und Netzwerken zwischen potentiellen schulischen und außerschulischen Partnern im Bereich der Medienbildung, Runde Tische mit kommunalen Partnern und Bildungsverwaltung, Landesarbeitsgruppen zu Medienbildung und Medienkompetenz sowie Netzwerke zwischen Akteuren aus Wirtschaft, Politik und Verwaltung einen wichtigen Beitrag leisten.

3.6 Gelingensbedingungen für die Zusammenarbeit

Im Folgenden werden zentrale Bedingungen für eine gelungene Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Akteuren im Bereich der Medienbildung skizziert, wie sie von den Befragten akzentuiert werden. Diese weisen an vielen Stellen Parallelen zu den Idealvorstellungen einer Bildungspartnerschaft auf. Im Unterschied zu dieser Idealvorstellung sind sie aber nicht ausschließlich auf eine langfristige Partnerschaft bezogen. Zudem betreffen sie den gesamten Prozess der Kooperation von der Initiierung und Planung über die Organisation bis zur gemeinsamen Ergebnisverwertung der Zusammenarbeit.

3.6.1 INITIIERUNG

Bevor eine Bildungspartnerschaft oder partnerschaftliche Kooperation im Bereich Medienbildung entstehen kann, braucht es einen ersten Impuls. Dieser geht in vielen Fällen von einzelnen engagierten Akteuren oder bildungspolitischen Vorschriften, insbesondere Änderungen in Lehrplänen, aus. Um aus dem ersten Impuls, egal ob aus der Schule, der außerschulischen Institution oder der Bildungspolitik, zu einer gelingenden Zusammenarbeit zu kommen, braucht es einen Prozess der Initiierung, dieser …

… BRAUCHT ZEIT UND GEDULD

Für die Initiierung einer neuen Kooperation sind ausreichend Zeitressourcen notwendig, die für die Kontaktaufnahme und das Kennenlernen der Partner genutzt werden können. Dies trägt u. a. der Tatsache Rechnung, dass der persönliche Kontakt eine entscheidende Rolle für den Erfolg einer Kooperation spielt. Hilfreich kann hierbei sein, wenn die Möglichkeit besteht, sich gegenseitig zu Veranstaltungen einzuladen oder ähnliche niedrigschwellige Formen des Kennenlernens möglich sind.

Bei der Suche nach dem geeigneten Partner ist Geduld gefragt. Nach einer ersten Kontaktaufnahme zwischen Vertretern der Schule und außerschulischen Akteuren gilt es insbesondere für die außerschulischen Akteure, immer wieder auf Angebote hinzuweisen und den potentiellen Partner zu eigenen Veranstaltungen einzuladen. Der persönliche Kontakt zwischen den potentiellen Partnern ist dabei aus Sicht der Experten eine gute Basis, die Potenziale der Zusammenarbeit zu eruieren und eine erste Einschätzung zur Vertrauenswürdigkeit, Verlässlichkeit und Offenheit des Gegenübers zu bekommen.

… BRAUCHT ENGAGIERTE AKTEURE

Besonders erfolgversprechend scheint eine Zusammenarbeit dann, wenn bereits die Initialisierung seitens der Zielgruppen erfolgt, insbesondere wenn Schüler bzw. deren Erziehungsberechtigte den ersten Impuls geben:

> *»Manchmal sind das dann sogar die Eltern, die so einen Schulentwicklungstag an der Schule dann organisieren und in dem Fall ist es meist so, dass ich sagen würde, das sind Unternehmen, die oft ein kleiner Motor sind, dass sich die einzelnen Schulen um medienpädagogische Themen kümmern.« (Expert*5, 27)*

Durch die Eigeninitiative der Eltern oder Erziehungsberechtigten ist zugleich die Beteiligung der Schüler und im Idealfall die Finanzierung garantiert.

Das persönliche Engagement einzelner Lehr- bzw. Fachkräfte an Schulen oder außerschulischer Fachkräfte ist aus Sicht der Experten aus Wirtschaft, Politik und Verwaltung häufig die Initialzündung einer Kooperation.

> *»Das, was funktioniert, passiert aufgrund von einzelnen, engagierten Lehrkräften, die sich über alles, meist über das hinaus, was sie zu tun haben, die sich dann engagieren, um das Thema zu bearbeiten« (Expert*5, 37).*

Sie können die Situation vor Ort richtig einschätzen und damit umgehen. Das persönliche Engagement einzelner Lehr- und Fachkräfte an Schulen, von Eltern, Schülern oder auch außerschulischen Fachkräften, wird seitens der Experten als ein besonderes Potenzial benannt, das nach der Initiierung auch den Erfolg einer Zusammenarbeit prägt.

»Dieses mit dem Cybermobbing, das ist mir nochmal so klargeworden. Ich fände es einfach wunderbar, wenn wir dahin kommen. [...] es braucht doch eigentlich nicht das Thema Cybermobbing, es braucht das Thema Mobbing. Und da ist Cybermobbing ein integraler Bestandteil, dass eben nicht mehr so getan wird, als wäre das eine völlig abgehobene andere Welt, sondern es ist normaler Bestandteil dieser Welt dieser Schüler. [...] Und da, dass das sozusagen dort in eine normale Normalität quasi eingebunden wird und nicht mehr als, ach so und jetzt machen wir nochmal was zu Cybermobbing.« (Mepäds2, 53–59)

… BRAUCHT KENNTNIS DER BEDARFE

Ein wichtiger erster Zugang zum Thema Medienbildung ist der Präventionsbereich: Cybermobbing oder Hate Speech spielen in der Lebenswelt der Schüler eine zentrale Rolle und stellen Schulen und schulische Lehr- und Fachkräfte vor Herausforderungen. Als »Einstiegskorridor« (Expert*6, 29) zur Medienbildung erscheinen sie ideal. Dabei ist aus Sicht der außerschulischen Experten immer darauf zu achten, dass es nicht bei diesen Themen bleibt. So wird betont, dass der Bereich der Medienbildung weit mehr umfasst als die Prävention.

Über Präventionsthemen werden schulische Lehr- und Fachkräfte aber dort abgeholt, wo sie stehen und zugleich werden die Bedürfnisse und Problemlagen der Zielgruppe berücksichtigt, was ein hohes Involvement der Schüler verspricht. Zudem bieten viele Präventionsthemen Potenziale für eine breitere Beschäftigung mit medialen Themen. (siehe Zitat)

Eine dritte Möglichkeit ist der Einstieg über technische Anwendungen und den gesamten IT-Bereich an der Schule. Hier bietet sich insbesondere für den »IT-Anbieter vor Ort« (Expert*5, 19) eine gute Einstiegsmöglichkeit zur Kooperation mit Schulen und Eltern.

… BRAUCHT KLARE KRITERIEN ZUR WAHL DER PARTNER

Um vorab einen Rahmen abstecken und mögliche Konflikte vermeiden zu können, sollte der initiierende Part klare Kriterien für die Auswahl eines Partners haben. Diese können von der institutionellen Anbindung über die Ausstattung bis zur persönlichen Sympathie und Reputation gehen. Ideal ist ein Akteur, der aus persönlichem Engagement heraus eine Zusammenarbeit initiiert, die dann fixiert und idealerweise mit der Schulleitung in einen konstruktiven Prozess überführt wird, so die befragten Experten.

3.6.2 PLANUNG UND KONZEPTION VON ANGEBOTEN

Nachdem der Prozess zur Zusammenarbeit initiiert und der Rahmen dessen, was gemeinsam im Kontext der Medienbildung organisiert werden soll, abgesteckt ist, geht es an eine gemeinsame Planung und Konzeption, diese …

… BRAUCHT EIN BEWUSSTSEIN FÜR DIE RELEVANZ DER INHALTE

Bei der Konzeption und Angebotserstellung für die Zusammenarbeit spielt zunächst das Bewusstsein für die Relevanz des Angebots und Medienbildung im Allgemeinen eine Rolle, da sind sich schulische und außerschulische Experten einig. Nach Ansicht der befragten außerschulischen Akteure sind primär sie gefragt, die Schule davon zu überzeugen, dass und warum Medienbildung ein zentraler Bestandteil der Bildung an Schulen sein sollte und dass zwar die praktische Medienarbeit im Vordergrund stehen kann, die Reflexion von Medien und mediatisierten Kontexten aber immer mitgedacht werden muss. Dabei gilt es stets darauf zu achten, dass Angebote angenommen oder abgelehnt werden können. Diese Freiwilligkeit (auch in der Teilnahme an einzelnen Projektangeboten) erachten sie als grundlegend, auch wenn dies organisationale Herausforderungen mit sich bringt.

… BRAUCHT PASSGENAUIGKEIT

Angebote müssen für den potentiellen Partner attraktiv sein. Wenn Angebote beispielsweise mit schulischen Inhalten verknüpft werden, indem z. B. im oder für den Geschichtsunterricht audiovisuelle Aufnahmen an historischen Orten gemacht werden und der Ort darüber reflektiert wird oder Cybermobbing in den Kontext von respektvoller Kommunikation und Mobbing gestellt wird, werden Angebote für Schulen wie Schüler attraktiv. Ein Projekt oder eine Zusammenarbeit wird dann von Schulen besonders gut angenommen, wenn es die Inhalte und Ziele abdeckt, die sich die Schule sowieso gesetzt hat:

> *»Also ich nehme mal an, wenn jetzt ein Wirtschaftsunternehmen dann versuchen würde, also großflächig irgendwelche Werbung zu platzieren und also sehr konkret die eigenen Belange in den Vordergrund zu stellen, dass dann die Schule selber dann den Riegel vorschiebt oder eben entscheiden muss, inwieweit sie sich darauf einlässt.« (Expert*7, 50)*

Das externe Angebot darf also nicht zu stark von den eigenen Bedarfen der Schule und ihrer Akteure abweichen, sondern sollte breit angelegt sein. »[J]e breiter das Angebot ist, das man macht, desto größer ist auch die Bereitwilligkeit im Kollegium, sich auch mit Themen auseinanderzusetzen aus diesem Bereich und sich zu spezifizieren« (Schule4, 14).

… BRAUCHT TRANSPARENZ

Schulische und außerschulische Partner sollten ihre Vorstellungen von Medienbildung in die Kooperation einbringen. Die Schule sollte zudem möglichst präzise Vorstellungen davon haben, was sie sich von einer Zusammenarbeit im Bereich der Medienbildung erwartet: »Also die Schule muss schon auch selbst ihr eigenes Medienbildungskonzept haben« (Expert*6, 21). Und das Angebot sowie die jeweiligen Zielvorstellungen der potentiellen Partner sollten dem Gegenüber transparent dargestellt werden, um die Potenziale von Angeboten und Konzepten einschätzen zu können. Insbesondere für die Akzeptanz der Zusammenarbeit an der Schule erscheint es sinnvoll, Partizipationsgremien, wie Elternbeirat oder Schulkonferenzen in Planungen mit einzubeziehen, sie zumindest zu informieren und Transparenz über geplante Aktivitäten herzustellen, um sich bei auftretenden Problemen darauf berufen zu können.

… BRAUCHT EIN BEWUSSTSEIN FÜR DIE RELEVANZ DER INHALTE

Schulen müssen aufgrund strikter Lehrpläne und begrenzter Ressourcen genau abschätzen, welche Angebote für sie relevant und machbar sind. Das erfordert seitens der außerschulischen Akteure Sensibilität und Anpassungsfähigkeit, die Flexibilität, Konzepte anzupassen und gemeinsame strategische Planungen auszuarbeiten. Die Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren sollte also nicht auf einzelne Medienprojekte beschränkt bleiben, sondern idealerweise eine gemeinsame Strategie, gemeinsame Zielvorstellungen und eine gemeinsame Auswertung vorsehen.

3.6.3 VORBEREITUNG DER KOOPERATION

Sind gemeinsame Zielvorstellungen vereinbart, Einzelinteressen transparent gemacht und haben die Partner einen gemeinsamen inhaltlichen wie strukturellen Rahmen abgesteckt, muss die Kooperation vorbereitet werden, das …

… BRAUCHT PLANUNGSSICHERHEIT

Planungssicherheit spielt nicht nur in der Zusammenarbeit mit wirtschaftlichen Partnern eine große Rolle. Kooperationen bestehen idealerweise langfristig, haben verlässliche Meilenstein- und Arbeitspläne und gehen über spontane Projekte hinaus:

> *»Denn wir sehen den Erfolg nur dann, wenn das Ganze langfristig geplant wird, wenn es eine Entwicklung ist, eine gemeinsame Entwicklung und Unterstützung ist. Und wenn Schule die Möglichkeit hat, nachfragen zu können. Die Möglichkeit hat, auch über einen längeren Zeitraum beraten zu werden und sich entwickeln zu können. Und letzten Endes eben auch immer aktiv mitgestalten können, was ist der nächste Schritt für uns, was wollen wir als nächstes.« (Expert*2, 37)*

Eine langfristige Planung und gemeinsame (Weiter-)Entwicklung der Zusammenarbeit über eine gemeinsame Strategie und Struktur, festgelegte Arbeitsschritte und Meilensteine und klare Zielvorstellungen sind entscheidend für eine gelingende Kooperation. »Und Kooperationen, die erfolgreich sind, sind solche, die sich auch immer klare mittelfristige Ziele setzen, strategische Optionen für sich definieren und sagen, da wollen wir hin« (Expert*3, 43).

… BRAUCHT KOOPERATIONSVEREINBARUNGEN

Eine enge Zusammenarbeit bedarf einer detaillierten Planung, so die Experten. Von Beginn an sollten Ansprechpartner, Zeiträume, Technik und räumliche Bedingungen ebenso gemeinsam festgelegt und möglichst detailliert besprochen werden wie Ergebnisverwertung und Außenwirkung. Schriftliche Kooperationsvereinbarungen ermöglichen, gemeinsame Zielvorstellungen, Aufgaben, Ansprechpartner, Verantwortlichkeiten und Zuständigkeiten zu fixieren, um Verbindlichkeiten herzustellen:

> *»Es geht nicht darum bei Kooperationsvereinbarungen, dass man dann jemanden bei Nichterfüllung schadenersatzpflichtig macht, sondern es geht darum, dass das, was man geplant hat, schriftlich fixiert wird, und dass es eine ernsthafte Planung ist und dass sich beide Partner klar darüber werden, was sagen sie zu, und auch ein Bewusstsein davon haben, dass jede Seite ja etwas organisiert und etwas an Vorleistung erbringt, damit die verabredete Sache auch durchgeführt werden kann. Und damit all dies nicht eine Fehlinvestition […] wird, muss eben ein klares Verständnis darüber hergestellt werden, wer macht was, wann, wie und wie wird der Erfolg gemessen und wie wird der Erfolg ausgewertet? Und diese Strukturen müssen schriftlich fixiert werden und das ist dann die Kooperationsvereinbarung. Und wer einmal eine Vereinbarung unterzeichnet hat, weiß, wie hilfreich das dann für eine erfolgreiche Zusammenarbeit ist, dass man im nächsten Durchgang sehr gerne diese Vereinbarung wiederholt beziehungsweise fortschreibt.« (Expert*3, 19)*

Zudem können die Beteiligten ihre Planungen und Schritte im Projekt immer wieder an den vorab skizzierten Zielvorstellungen und gegenseitigen Erwartungen orientieren. Im Zweifels- oder Konfliktfall können sich die Partner dann auf die Kooperationsvereinbarung berufen.

… BRAUCHT KLARE ROLLEN- UND ZIELVORSTELLUNGEN

Erwartungshaltungen und Wünsche sollten frühzeitig abgeklärt und Rahmenbedingungen abgesteckt werden, damit zu Projektstart die Inhalte im Mittelpunkt stehen. Und nur wenn die potentiellen Partner ihre Wünsche äußern, können diese auch konzeptionell berücksichtigt werden. »[J]e klarer das Leistungsbild und das Erwartungsbild beschrieben ist, desto klarer können die Prozesse dann gestaltet werden« (Expert*3, 15). Dazu gehören auch klare Rollendefinitionen vor Projektbeginn und klare Zieldefinitionen. Während der Zusammenarbeit ist dann aber auch Flexibilität gefragt. Rollen- und Zielvorstellungen müssen als Orientierungsrahmen begriffen werden, nicht als starres Gesetz.

3.6.4 ORGANISATION DER ZUSAMMENARBEIT

Nach Initiierung, Planung und Vorbereitung der Bildungspartnerschaft muss die Zusammenarbeit während der festgesetzten Laufzeit organisiert werden. Diese Organisation ist ein wichtiges Element der Kooperation und …

… BRAUCHT DIE INTEGRATION ALLER BETEILIGTEN

Haben sich geeignete Partner gefunden, da sind sich alle Experten einig, erfordert die Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren zuallererst eine gute Organisation, in die möglichst alle Beteiligten gleichberechtigt integriert werden:

Schulleitung

Die Schulleitung spielt dabei insofern eine entscheidende Rolle, als dass sie die Bereitstellung von Ressourcen koordiniert und an den Schulen die finale Entscheidungsebene ist. Sie sollte in die Organisation der Zusammenarbeit an zentraler Stelle eingebunden werden, um sich damit identifizieren zu können. Neben einer Vernetzung der Beteiligten scheinen das Engagement und die Unterstützung der Schulleitung entscheidend für das Gelingen einer Kooperation. Idealerweise ist die Schulleitung aufgeschlossen für Medienbildung und Medienkompetenz, so »dass dann Schulleitungsentscheidungen eben das auch immer mit im Fokus, also immer mit im Hintergrund haben, dass Medienkompetenz dort nicht zu kurz kommt« (Schule3, 82). Die Schulleitung darf Medienbildung nicht als optionales Zusatzangebot, sondern muss sie als zentrales Element der Kompetenzentwicklung von Lehr- und Fachkräften an Schulen und deren Schüler begreifen.

Kollegium

Darüber hinaus gilt es, das Kollegium zumindest über Aktivitäten zu informieren und möglichst einzubinden. Das geschieht einerseits über den Kontakt zur Schulleitung, zum anderen über die Ansprechpartner an der Schule, die in der Zusammenarbeit beteiligten Lehrkräfte und/oder Fachkräfte der Sozialpädagogik oder Schulsozialarbeit. Idealerweise werden Planungen immer rechtzeitig und mit langfristiger Perspektive mit dem gesamten Kollegium abgesprochen. Darüber hinaus ist es angeraten, einen guten Kontakt zur Haustechnik, zur Schulverwaltung und zum Sekretariat zu pflegen, da hier Ressourcen verteilt und organisatorische Dinge gebündelt sind.

Eltern, Erziehungsberechtigte und Interessenvertreter

Das Dreieck Lehrkraft-Kinder-Eltern spielt für das Gelingen insbesondere langfristiger Kooperationen eine zentrale Rolle. Nicht selten kommt die Initiative zu einer Kooperation im Bereich der Medienbildung aus der Elternschaft. In einzelnen Fällen wird sie auch finanziell von dieser getragen. Wichtiger aber ist, dass Eltern immer in die Planung und Organisation der Zusammenarbeit involviert werden:

> *»Es geht jetzt nicht darum, dass ich jetzt 1.600 Eltern mit befragen muss und eine Abstimmung, wollt ihr jetzt rot oder grün. Meine ich nicht politisch, sondern wollt ihr jetzt so eins oder zwei. Aber zumindest einzubinden in der Entscheidungsfindung, um zu sagen, okay, also wir hatten das und das zur Auswahl.« (Expert*2, 73)*

Wenn die Eltern überzeugt sind, sollten auch die Schüler in die Organisation einbezogen werden. Eine kooperative Zusammenarbeit mit Schülern ist schon deshalb erfolgsversprechend, weil es um ihre Lebenswelt, ihren Bedarf und ihre Themen gehen sollte. Zum anderen weil sie sich oft besser mit aktuellen Medienentwicklungen auskennen als die Lehr- und Fachkräfte. Sind sie begeistert und in Konzeption und Organisation der Zusammenarbeit involviert, verspricht das eine konstruktive und erfolgreiche Zusammenarbeit.

… BRAUCHT DAS ENGAGEMENT DER SCHULE

Die Prozesse der Medienbildung müssen Schulen selbst durchlaufen, sie müssen eigene Positionen erarbeiten. Außerschulische Akteure können dafür Initiator und Impulsgeber sein, aber die Schule selbst muss aktiv werden, damit eine Zusammenarbeit im Bereich der Medienbildung erfolgreich sein kann.

> *»Weil das, was ansteht, ist nicht eine Sache, die man von oben nach unten per Rundschreiben oder Erlass verordnen kann. Sondern das sind auch kulturelle Veränderungsprozesse, die sich vollziehen. Die brauchen wohl formale Rahmen, die ihnen nicht zuwider sprechen. Die müssen aber vor allem auch von der Basis her heranwachsen. Und dann entsteht da auch eine Möglichkeit für die Veränderung, auch eine dauerhafte Perspektive.« (Expert*6, 53)*

Wenn außerschulische Akteure in der Lage sind, diesen Prozess zu initiieren, die Schule für Medienbildung zu öffnen und sie in diesem Prozess zu begleiten, dann ist die Zusammenarbeit gelungen. »Das heißt, es braucht eine große Offenheit und auch wirklich Bereitschaft der aktiven Teilnahme der Schule« (Expert*2, 39). Schulische Lehr- und Fachkräfte müssen dazu in die Lage versetzt werden, Teilbereiche und Elemente der Medienbildung beurteilen und in den eigenen Unterricht integrieren zu können.

> *»Also ein ganz tolles Projekt, was wir mal hatten, war in einer Reformschule, die sowieso projektorientiert immer arbeitet. […] Das heißt die Lehrer und die Schülerschaft hat mit uns zusammen Projekte entwickelt und damit waren die natürlich verankert. Von vornerein. Das war aber eine Reformschule, wie viele gibt's davon?« (Mepäds1, 50)*

… BRAUCHT KENNTNIS DER SCHULORGANISATION UND SCHULSTRUKTUR

Für eine gelingende Kooperation gilt es, das System Schule mit seiner Hierarchie, seinen knappen Ressourcen und unterschiedlichen Bedingungen wahrzunehmen und konzeptionell zu berücksichtigen, so die einhellige Meinung der Experten.

> *»Und da muss strukturelle Passung organisiert werden. Denn jeder noch so gut gemeinte Beitrag scheitert oft dann in der Schule, wenn es nicht passt. […] Also es muss von der Struktur her passen« (Expert*3, 15).*

Dabei spielt es zunächst keine Rolle, um welchen Schultyp es sich handelt, wenn die Bedingungen Berücksichtigung finden.

Die Schule muss bereit sein, Freiräume zu schaffen. »Das bedeutet aber auch, dass man raus muss aus dem normalen Schema« (Expert*1, 41), dass zeitliche und räumliche Ressourcen zur Verfügung gestellt und initiierte Prozesse von der Schule selbst durchlaufen, weiterentwickelt und im Schulalltag verankert werden müssen.

> *»Aber das muss eine Schule in ihrem Medienbildungskonzept – denke ich – grundsätzlich auch klären. Deshalb ist es wichtig, dass die Schulen das haben, dass eben da auch ein – regelmäßig neu verhandelt – ein Kodex von Setzungen vorhanden ist, der ein Agieren und Interagieren eben auch ermöglicht.« (Expert*6, 61)*

Ohne die Bereitstellung benötigter Ressourcen ist aber auch ein Medienbildungskonzept nicht umsetzbar. Beide Seiten müssen wissen, wer welche Ressourcen einbringen kann und wie diese ausgeschöpft werden können; und sie müssen geeignete Rahmenbedingungen setzen.

… BRAUCHT KLARE ANSPRECHPARTNER

Erfolgsversprechend für die Zusammenarbeit ist aus Sicht der Experten die klare Benennung von Ansprechpartnern an den beteiligten Institutionen ***(siehe auch Kapitel 3.1, S. 28ff.)***. Diese sollten gut vernetzt und gut erreichbar sein, so »dass man ständig Kontakt halten kann und da nicht irgendwie langwierig immer hin und her schicken muss die Information« (Schule3, 30). Insbesondere erscheint den außerschulischen Experten ein schulischer Ansprechpartner unerlässlich, der einerseits auf sie zugeht, andererseits die Kollegen motiviert, sich an der Kooperation oder einzelnen Angeboten zu beteiligen und die Kooperation mit seinem Engagement unterstützt.

… BRAUCHT VERMITTLUNGSFUNKTION

Der schulische (oder auch außerschulische) Ansprechpartner hat auch eine Vermittlerfunktion. Für ein gutes kooperatives Verhältnis empfehlen die Experten Vermittler, die eine Verzahnung zwischen Schule und außerschulischer Bildung ermöglichen und idealerweise in beiden Bereichen vernetzt sind und damit die unterschiedlichen Welten, die da aufeinanderstoßen, moderieren, »so lange bis diese Welten sich im Bereich der Medienkompetenzförderung angeglichen haben« (Expert*1, 65).

Insbesondere Fachkräfte der Schulsozialarbeit oder Lehrkräfte mit pädagogischer Sozialisation im außerschulischen Bereich haben durch ihre Erfahrungen außerhalb des Systems Schule ein anderes Verständnis von der Zusammenarbeit und den Möglichkeiten zwischen schulischer und außerschulischer Bildungsarbeit.

> *»Und da muss man eben auch gucken, […] wo das zusammenpasst und dann auch eine entsprechende konstruktive Arbeitsatmosphäre entstehen kann. Das passiert nicht automatisch« (Expert*6, 43).*

Insbesondere für außerschulische Akteure gilt darüber hinaus, sich an die eigene Schulzeit, die speziellen Rahmenbedingungen, Abläufe und Organisationseinheiten im System Schule zu erinnern, um mit diesen kreativ umzugehen und sie ggf. außer Kraft zu setzen. Dies aber immer im Bewusstsein, dass sie das System Schule strukturieren und sich nicht durch gelegentliche Projekte und neue Ansätze auflösen werden.

… BRAUCHT VERNETZUNG

Für ein angemessenes Qualitätsmanagement, mit dem auch Projektergebnisse evaluiert und die Außenwahrnehmung überprüft werden kann, gilt es sich zusammenzusetzen, zu vernetzen. Idealerweise gibt es institutionalisierte Steuer- oder Arbeitskreise, in denen die verschiedenen Perspektiven zusammengebracht werden. Eine Möglichkeit, frühzeitig und systematisch die Potenziale der Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Akteuren auszuloten, Erwartungshaltungen, Rahmenbedingungen und Leistungen vorzubestimmen, sind externe Netzwerke, in denen sich potentielle Partner vorab informieren und austauschen können.

> *»Weil man zum einen mit außerschulischen Partnern in Berührung kommt und andererseits aber auch ein Netzwerk von Schulen hat, die sich dort natürlich sehr, sehr offen austauschen« (Schule4, 16).*

… BRAUCHT KOMMUNIKATION

Kommunikation im Vorfeld, während des Projekts und bei der Auswertung ist neben Kollaboration, Kreativität und Kritikfähigkeit eine Grundbedingung für eine lebendige, verlässliche und vertrauensvolle Zusammenarbeit. Der Austausch über Probleme, Themen und Bedarfe von Schülern ist entscheidend. Dazu sollten die außerschulischen Fachkräfte möglichst von Zeit zu Zeit an Versammlungen des Lehrerkollegiums teilnehmen und den Dialog suchen. Durch die damit verbundene Präsenz in der Schule wird persönliche Bindung befördert:

> *»Menschen, die vor Ort kooperieren, müssen sich auch mal Auge in Auge gegenübersitzen und sich von der menschlichen Seite auch kennenlernen und verstehen lernen und wissen, mit wem man es zu tun hat« (Expert*3, 39).*

… BRAUCHT TRANSPARENZ

Ebenso wie in der Initialisierung und Planung der Zusammenarbeit ist auch in der Durchführung und begleitenden Kommunikation Transparenz gefragt, so die außerschulischen Experten:

> *»Ich glaube, zum einen, was ich auch schon gesagt habe, immer und immer wieder Transparenz. Also einmal aufzuzeigen und auch zu leben, dass eben Entscheidungen nicht willkürlich getroffen werden. Dass also die Entscheidung zu einem bestimmten Produkt, die Entscheidung zu einem bestimmten Inhalt, zu einem bestimmten Anbieter, dass die nach nachvollziehbaren Kriterien erfolgt ist.« (Expert*2, 73)*

Aufgaben, Leistungen und Erwartungen müssen jederzeit transparent kommuniziert, Beteiligte und Interessenvertreter mitgenommen werden, um nicht im Nachhinein Krisenmanagement betreiben zu müssen.

… BRAUCHT NACHHALTIGKEIT UND KONTINUITÄT

Um Medienbildung nachhaltig an Schulen zu verankern, braucht es Kontinuität, auch in der Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern. Der außerschulische Akteur sollte regelmäßig Projekte oder Angebote an der Schule durchführen und auch inhaltlich Dinge wiederholen, um eine Struktur in die Zusammenarbeit zu bringen und die Schule dazu zu bewegen, selbst regelmäßig Angebote zu machen, damit Themen im Bewusstsein bleiben. Erfolgversprechend sind langfristige, kontinuierliche Kooperationen, nachhaltige Konzepte und nicht Helikopterprojekte.

… BRAUCHT INTEGRATION IN DIE SCHULSTRUKTUR

Eine feste Integration in die Schule, indem Räume bereitgestellt und gemeinsam mit außerschulischen Akteuren gestaltet werden und die Integration von Maßnahmen der Medienbildung im Schulprogramm zu verankern, steigert die Präsenz und damit auch die Wahrnehmung und Wertschätzung medienpädagogischer Arbeit:

> *»Das heißt, es sind ganz wesentliche Impulse, die außerschulische Bildungseinrichtung für die Schule liefern kann, aber dabei sind eine ganze Anzahl von Rahmenbedingungen zu berücksichtigen und Qualitätskriterien zu berücksichtigen, die dann auch zum Erfolg führen und nicht zum Misserfolg, wie es auch oftmals passiert ist.« (Expert*4, 7)*

Das Zitat verdeutlicht nochmals die Bedeutung der Integration der Angebote in übergreifende Handlungskonzepte an der Schule. Nachfolgend werden Unterstützungsangebote betrachtet, die bereits bestehen bzw. weiterentwickelt werden sollten.

3.7

Unterstützungsangebote für die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnern

Unterstützung für die Zusammenarbeit von Schulen und außerschulischen Akteuren bei der Umsetzung von Medienbildung kann in unterschiedlichen Phasen ansetzen. Unterschieden werden können die Phasen

- Anbahnung (resp. Initiierung und Vorbereitung der Kooperation), Vorbereitung (resp. Planung und Konzeption von Angeboten),
- Durchführung (resp. Organisation der Zusammenarbeit) und
- Nachbereitung.

In allen drei Phasen können Unterstützungsangebote auf zwei Ebenen ansetzen:

- Individuelle Ebene – im Fokus stehen hier individuelle Fähigkeiten, Kenntnisse sowie die Bereitschaft zur Zusammenarbeit.
- Strukturelle Ebene – im Fokus stehen hier institutionelle Bedingungen, die die Zusammenarbeit ermöglichen bzw. erleichtern.

3.7.1 UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE IN DEN VERSCHIEDENEN PHASEN

In der vorbereitenden Recherche wurden insbesondere Unterstützungsangebote identifiziert, die in der Vorbereitung hilfreich sein können. Zu nennen sind hier Hinweise zur Schulentwicklungsplanung und zur Öffnung der Schule, Muster für Kooperationsvereinbarungen, Checklisten für die Zusammenarbeit (wenngleich nicht auf den Gegenstand der Medienbildung fokussiert) oder auch gemeinsame Fachtage für schulische Lehr- und Fachkräfte und außerschulische Akteure sowie langfristig etablierte Arbeitskreise, die ein Kennenlernen von potentiellen Partnern ermöglichen.

Im Rahmen der Studie wurden auch Förderausschreibungen oder Preise mit dem Fokus auf die Zusammenarbeit als unterstützendes Element in der Vorbereitung betrachtet, da diese eine Zusammenarbeit motivieren und auch inhaltliche Schwerpunktsetzungen beeinflussen. Zusätzlich werden auch Fördermöglichkeiten benannt, die nicht unbedingt gezielt auf die Zusammenarbeit gerichtet sind, in deren Rahmen allerdings auch eine Zusammenarbeit realisiert werden kann. Als relevante Institutionen führen die Befragten Ministerien sowie nachgeordnete Einrichtungen wie Landesmedienzentren, Kooperationen mit der Wirtschaft, Finanzierungsmöglichkeiten über die Kommune (z. B. aus dem Bereich Kulturarbeit, Zusammenarbeit Jugendhilfe und Schule), Programme von Landesmedienanstalten sowie Vereine und Stiftungen an *(siehe ausführlicher hierzu und zu den damit verbundenen bildungspolitischen Rahmenbedingungen S. 57)*.

In diesem Spektrum setzen beispielsweise Anregungen zur Schulentwicklungsplanung stärker auf einer strukturellen Ebene an, während Fachtage idealerweise in einen strukturellen Kontext (wie ein Medienbildungskonzept der Schule) eingebettet sind, aber auch nur als individuelle Angebote ohne diesen Kontext genutzt werden können.

Sowohl für die Vorbereitung als auch für die Durchführung sind bereitgestellte Materialien und Konzepte für die Zusammenarbeit relevant. Beide sind derzeit insbesondere dezentral verfügbar, d. h. Partner stellen ihre Inhalte auf den eigenen Webseiten ein und diese müssen dann über eine Internetrecherche gefunden werden.

In der Recherche konnte nur in einem Fall ein Angebot für die Nachbereitung und gemeinsame Reflexion zur Qualitätssicherung identifiziert werden, das über die allgemeine Reflexion der Zusammenarbeit hinausgehend fachlich spezifiziert wurde. Hier besteht also vor allem eine Herausforderung hinsichtlich der Sichtbarkeit. Das markiert einen wichtigen Ansatzpunkt für die Weiterentwicklung von Unterstützungsangeboten.

Im Vergleich der drei Phasen ist damit insbesondere die Nachbereitung und Qualitätssicherung der Bereich, in dem bislang noch wenig strukturierte Angebote zur Unterstützung bereitstehen.

3.7.2 WÜNSCHENSWERTE UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE AUS SICHT DER BEFRAGTEN

In den Interviews wurden mit den Experten Möglichkeiten diskutiert, wie die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnern in der Medienbildung noch besser unterstützt werden kann. Aus den verschiedenen konkreten Vorschlägen, die eingebracht wurden, stellen wir nachfolgend die zentralen Funktionen vor, die diese Vorschläge erfüllen würden.

Abbildung 11: Übersicht über bestehende Unterstützungsangebote und Verortung der Ansatzebene

Funktionen, die aus Sicht der Experten von einer Unterstützung geleistet werden sollten:

- Bereitstellung von Ressourcen für die nachhaltige Arbeit in Bildungspartnerschaften: Ein zentrales Anliegen der Befragten ist die Bereitstellung von Ressourcen, die es erlauben, nicht primär punktuell, projektbezogen, sondern langfristig zusammenzuarbeiten und die Präsenz an Schulen abseits von Projekten zu ermöglichen.

- Vernetzung von Akteuren: angefangen von der Partnersuche bis hin zu thematisch fokussierten Anlässen wie Fachtagen, bei denen sich Interessierte begegnen können.

- Organisatorische Entlastung der Zusammenarbeit: z. B. in den Bereichen Terminorganisation, Kommunikation etc. So gibt es Modelle, bei denen lokale Arbeitskreise bei diesen organisatorischen Aufgaben durch zentrale Koordinierungsstellen unterstützt werden.

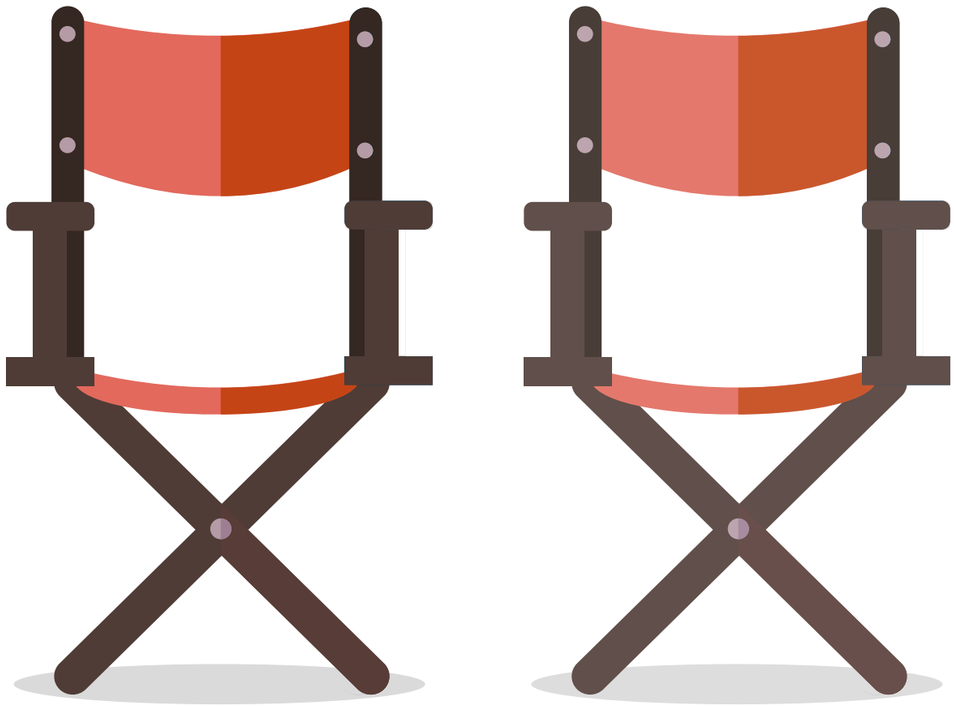
- Fachliche Anregungen: beispielsweise über bereitgestellte Materialien, die gut sicht- bzw. auffindbar bereitgestellt werden, möglichst für beide Partner offene Fort-/Weiterbildungsveranstaltungen oder die Unterstützung der Sichtbarkeit von erfolgreichen Modelle der Zusammenarbeit; analog zur Schulsozialarbeit könnte eine Form der Schulmedienarbeit mit medienpädagogischen Fachkräften etabliert werden, um die Entwicklung von Medienkonzepten an Schulen und die Umsetzung von entsprechenden Angeboten zu begleiten. Anders als in bestehenden Beratungsstrukturen sollten gezielt außerschulische Fachkräfte diese Aufgaben übernehmen, nicht Lehrkräfte mit Zusatzqualifikation.

- Qualitätssicherung: Wiederkehrend wird dargelegt, dass eine gemeinsame Auswertung und Reflexion der Zusammenarbeit bislang nur selten systematisch stattfindet. Ist dies doch der Fall, dann wird die Auswertung intern in der eigenen Einrichtung, aber nicht strukturiert in der Konstellation der Zusammenarbeit realisiert. Die Einbindung der eigentlichen Zielgruppe – der Schüler – findet noch weniger statt und markiert zugleich einen Bereich, in dem die Qualitätssicherung noch weiter ausgebaut werden sollte.

Skeptisch äußern sich die Befragten dazu, inwiefern diese Funktionen über Online-Tools bereitgestellt werden können. Teilweise ist das sicher möglich. Skepsis wird allerdings dahingehend geäußert, dass ein Online-Tool …

- keine zusätzliche Plattform zu den bereits in der Schule genutzten Plattformen sein sollte,
- nur funktioniert, wenn es gut betreut wird,
- viele zentrale Herausforderungen der Vernetzung, die eher die persönliche Ebene der Zusammenarbeit betreffen, nicht adressieren kann.

Diese Bedenken können bei der Konzeption von Unterstützungsangeboten einbezogen werden, um diese an die Bedarfe anzupassen. Sie sind auch in die unten dargestellten Leitfragen eingeflossen.



04
Bildungspartnerschaften zur Medienbildung? Schlussfolgerungen zur Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung

Die vorliegende Studie wurde explorativ angelegt, um einen Überblick über die Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischen Akteuren in der Medienbildung zu erarbeiten. Der Begriff Bildungspartnerschaften stellt dabei hohe normative Ansprüche an die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren. Dieser Anspruch dient in der Studie dazu, relevante Kategorien für die Beschreibung der Zusammenarbeit abzuleiten und dann entlang dieser Kategorien die Formen der Zusammenarbeit in der Praxis zu verorten.

Zugleich wurden die Vorstellungen einer idealen Partnerschaft von Experten aus dem Feld erfragt. Diese Ansprüche der Akteure wurden entsprechend nicht von außen gesetzt, sondern stellen den eigenen reflektierten Blick auf die Arbeit und die Arbeitsbedingungen dar und geben Aufschluss über die Vorstellungen, mit denen Akteure aus Schule und außerschulischem Bereich aufeinandertreffen.

Nachfolgend werden Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen der Studie noch einmal zusammengefasst. Im Spannungsfeld zwischen Anspruch und Alltag von Bildungspartnerschaften werden Rahmenbedingungen, Hemmnisse und förderliche Faktoren für die Arbeit reflektiert (4.1). Unter Ansatzpunkte und Leitfragen zur Unterstützung (4.2) werden abschließend Hinweise zur Verbesserung der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren im Bereich der Medienbildung skizziert.

4.1

Anspruch und Alltag von Bildungspartnerschaften in der Medienbildung

Die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren im Bereich der Medienbildung wird insgesamt von allen Befragten als ertragreich und förderungswürdig eingeschätzt. Dennoch zeichnet sich in den Ergebnissen ab, dass die Zusammenarbeit an verschiedenen Stellen von Bedingungen beeinflusst wird, die auch Hürden für die inhaltliche Arbeit darstellen. Zugleich fördern die Ergebnisse Aspekte der Zusammenarbeit im Bereich der Medienbildung zutage, die noch weiter ausgebaut werden können, um vorhandene Potenziale auszuschöpfen.

GEGENSEITIGES ERGÄNZEN SCHULISCHER UND AUSSERSCHULISCHER PARTNER – POTENZIAL UND PROBLEM

Als besonders ertragreich wird die Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Akteuren in der Medienbildung beschrieben, wenn sich die Partner gegenseitig ergänzen. Betont werden dabei insbesondere Kompetenzen, die die außerschulischen Partner in die Zusammenarbeit einbringen, wie Fachkenntnisse bezüglich neuer Medienentwicklungen, ein enger Bezug zur Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen, spezifische Produktionstechniken oder auch von den außerschulischen Partnern bereitgestellte Technik. Damit wird insgesamt der Mehrwert der Zusammenarbeit für die Schulen deutlich.

Das gegenseitige Ergänzen wird allerdings dann zur Herausforderung, wenn in der Zusammenarbeit mit einem unterschiedlichen Verständnis von Medienbildung bzw. Medienkompetenz agiert wird und darüber kein Austausch stattfindet. Die Relevanz beider Problembereiche belegen die Ergebnisse.

So weisen die Befragten auf unterschiedliche Akzentuierungen von Medienbildung bei schulischen Akteuren auf der einen Seite und außerschulischen Akteuren auf der anderen Seite hin.[24] Immerhin geht mehr als ein Viertel der Akteure in der teilstandardisierten Onlinebefragung davon aus, dass sie und ihre Partner nicht mit einem gemeinsamen Verständnis von Medienbildung arbeiten. Bei knapp 40 Prozent der Befragten gibt es hierzu auch keinen offenen Austausch in der Zusammenarbeit. Überwiegend sehen die außerschulischen Akteure ihren Anteil in der Festlegung von Zielen, Inhalten und Methoden als deutlich größer an als den Anteil der schulischen Partner. Zwar werden bei 31 Prozent der Fälle die Ziele gemeinsam von Schule und außerschulischen Partner bestimmt. Bei den Methoden sind es allerdings nur 11 Prozent, bei denen eine derart ausgeglichene Zusammenarbeit stattfindet.

Die Ursachen dafür sind nicht nur auf persönliches Desinteresse der Beteiligten an einem Austausch zurückzuführen.

Vielmehr haben auch strukturelle Bedingungen einen Einfluss darauf, inwiefern ein Austausch über die Ziele der Zusammenarbeit und auch ein Verständnis dieser Ziele stattfindet. Denn gerade in der Konstellation der Netzwerke haben beide Partner häufiger als in den anderen Konstellationen (Kleingruppen und Stern-Konstellation) zu gleichen Anteilen Einfluss auf die Ziele.

Des Weiteren bringen offenbar gerade außerschulische Partner eine finanzielle Förderung in die Zusammenarbeit ein, was zugleich impliziert, dass sie bereits ein Konzept erstellt haben, mit dem sie Mittel akquiriert haben. Die Konzeptionsphase ist also bereits abgeschlossen. Diese Ergebnisse können in zwei Richtungen interpretiert werden:

- Zum einen kann die Position vertreten werden, dass damit der Anspruch der partnerschaftlichen Gestaltung der Angebote im Alltag scheitert.
- Zum anderen kann auch der Blick darauf gerichtet werden, inwiefern sich in diesen Einschätzungen eine Arbeitsteilung abbildet, die vorhandene Kompetenzen gelingend einbindet und bei der eher der Fokus darauf zu richten ist, wo die Zusammenarbeit noch zu verbessern ist. Denn gerade die Tatsache, dass in vielen Fällen kein offener Austausch über das Verständnis der Medienbildung und damit den Gegenstand der Zusammenarbeit stattfindet, ist fraglos als Problem zu benennen und keine förderliche Voraussetzung für eine gelingende Verankerung von Medienbildung in der Bildungsarbeit. Dieser Interpretationsansatz wird mit der vorliegenden Studie verfolgt.

Um ein gemeinsames Verständnis von Medienbildung und Medienkompetenz zu fördern, sollten in den Phasen der Initiierung und Vorbereitung einer Bildungspartnerschaft gezielt Anreize gesetzt und Anlässe geschaffen werden, bei denen Begrifflichkeiten und Zielvorstellungen definiert werden und ein Austausch darüber stattfindet. Dies kann über gemeinsame Fortbildungen realisiert werden oder über gezielte Schritte im Zuge des Aufbaus einer Zusammenarbeit. Denn ein gemeinsames Verständnis der Zielstellung bietet eine gute Grundlage für die partnerschaftliche Zusammenarbeit, die über eine Beauftragung außerschulischer Partner zur Erfüllung bestimmter Aufgaben an Schulen hinausgeht. Und dies gilt selbstverständlich auch, wenn sich die Partner in der Zusammenarbeit dann durch jeweils spezifische Kompetenzen ergänzen.

PARTNERSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT WIRD ALS IDEAL BESCHRIEBEN – UND SETZT GEGENSEITIGES VERSTÄNDNIS VORAUS

Eine partnerschaftliche Zusammenarbeit auf Augenhöhe wäre für die Befragten die ideale Voraussetzung für eine nachhaltige Medienbildung. Diesbezüglich beschreiben sie sowohl personenbezogene Eigenschaften, die das Gegenüber in der Zusammenarbeit idealerweise erfüllen sollte, wie auch institutionell bedingte Eigenschaften, die eine ideale Bildungspartnerschaft begünstigen.

Insgesamt zeigen sich große Überschneidungen der Vorstellungen der schulischen und außerschulischen Akteure mit Vorgaben zur Ausgestaltung von Bildungspartnerschaften in Leitfäden und Ratgebern. Letztere akzentuieren allerdings stärker den Formalisierungsgrad der Zusammenarbeit, während bei den Befragten die gelingende Beziehung zum Gegenüber im Mittelpunkt steht.

Dabei sind aus Sicht der Akteure Verständnis, Offenheit, die konstruktive Zusammenarbeit und gegenseitige Unterstützung zentrale Gelingensbedingungen für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Als Voraussetzung für eine nachhaltige Zusammenarbeit in der Medienbildung werden demnach eher grundlegende Rahmenbedingungen eines partnerschaftlichen Verhältnisses benannt, die auch in anderen Bereichen gelten.
Einschränkend werden teils die institutionell bedingten Eigenschaften als hinderlich bzw. die Zusammenarbeit beeinträchtigend wahrgenommen. Dies äußert sich beispielsweise darin, wenn außerschulische Akteure die organisatorischen Abläufe in einer Schule als zu starr kritisieren und es als Desinteresse interpretieren, wenn Lehrkräfte bei Projekten nicht durchgängig dabei sein können. Umgekehrt üben Lehrkräfte Kritik, wenn sie den Eindruck haben, dass außerschulische Akteure mit (für den Lernort Schule) unrealistischen Vorstellungen und Ansprüchen in die Zusammenarbeit gehen und ggf. dann leerlaufende Versprechungen machen, da sie die institutionell bedingten Eigenschaften nicht ausreichend kennen. Somit ist neben ungünstigen strukturellen Rahmenbedingungen insbesondere die fehlende Kenntnis der Rahmenbedingungen eine mögliche Ursache für Hürden in der Zusammenarbeit.

Hürden in der Zusammenarbeit können demnach durch ein besseres Verständnis für die jeweiligen institutionell bedingten Eigenschaften abgebaut werden. Dies impliziert nicht nur die Kenntnis der Rahmenbedingungen der Schule durch die außerschulischen Fachkräfte, sondern ebenso ist es hilfreich, wenn die Lehrkräfte die institutionell bedingten Eigenschaften ihrer außerschulischen Partner kennen und einschätzen können. Ein Ansatzpunkt ist hier, dass die Partner sich der eigenen institutionellen Bedingungen bewusst werden und diese dann auch an die jeweiligen Partner vermitteln können.

PRÄGUNG DURCH DIE BEDINGUNGEN AN SCHULEN

Ein Aspekt zeichnet sich übergreifend in den Ergebnissen ab:

> **Sowohl in den bildungspolitischen Rahmenbedingungen, die von den Befragten thematisiert werden, als auch in den institutionellen Rahmenbedingungen, die als einflussreich benannt werden, sind es die schulischen oder auf Schule bezogenen, die die Zusammenarbeit primär prägen.**

Sei es die stark in der Kritik stehende, da unzureichende technische Ausstattung der Schulen, die außerschulische Partner ausgleichen, seien es curriculare Vorgaben usw. – es scheint die Schule zu sein, die den Alltag der Zusammenarbeit in der Medienbildung strukturiert.

So erscheint Medienbildung einerseits auf die von den außerschulischen Partnern eingebrachten Kompetenzen angewiesen, andererseits – und das soll an dieser Stelle nochmals hervorgehoben werden – zeigt sich, dass bestimmte Kompetenzbereiche der außerschulischen Partner, die gerade für die Ziele der Medienbildung wichtig wären, in der Zusammenarbeit offenbar besonders schlecht realisiert werden. Konkret geht es dabei z. B. um das Thema Cybermobbing. Bei entsprechenden Fällen werden außerschulische Partner in die Schule geholt, um das Thema aufzuarbeiten. In den üblichen zeitlich begrenzten Projektformaten können die außerschulischen Partner hier auch relevante Impulse setzen – eine längerfristige Arbeit an den Ursachen der Fälle, die eine Arbeit mit der sozialen Gruppe voraussetzt, ist allerdings in der Regel nicht vorgesehen und möglich. Das Beispiel Cybermobbing macht deutlich, dass mit Blick auf die Weiterentwicklung der Zusammenarbeit auch reflektiert werden muss, welche Kompetenzen und Inhaltsbereiche in der Zusammenarbeit (bislang) nicht ausreichend im Alltag der Medienbildung verankert sind und ggf. auch nur schwer in den institutionellen Rahmen von Schule eingepasst werden können.

> **Die Ergebnisse verdeutlichen, dass ein Potenzial in der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Bildungspartnern im Bereich der Medienbildung besteht. Zugleich führen die Ergebnisse auch vor Augen, dass Medienbildung in den Strukturen der außerschulischen Institutionen der Jugendbildung noch weitere Qualitäten entwickeln kann, die im institutionellen Rahmen der Schule so nicht möglich sind. Bildungspolitisch zieht dies die Forderung nach sich, nicht allein auf die Bildungsinstitution Schule zu fokussieren, sondern die gesamte Bildungslandschaft mit ihren je eigenen Qualitäten und Potenzialen zu unterstützen – sowohl in der bildungspartnerschaftlichen Zusammenarbeit als auch in ihren je spezifischen, eigenständigen Aufgabenbereichen.**

DER EINFLUSS VON RAHMENBEDINGUNGEN AUF DIE ZUSAMMENARBEIT

Als Basis für einen offenen Austausch über das Verständnis von Medienbildung und damit den Gegenstand der Zusammenarbeit sowie auch über die jeweiligen institutionellen Bedingungen bieten die Ergebnisse der Studie vielfältige Anknüpfungspunkte. Schon allein die drei dargestellten häufig auftretenden Konstellationen der Zusammenarbeit (Kleingruppe, Stern-Konstellation und Netzwerk) verdeutlichen, dass die Zusammenarbeit in ganz unterschiedlichen Formen gestaltet werden kann und damit auch unterschiedliche Rahmenbedingungen für die Arbeit gesetzt werden.

So fällt z. B. bei der Konstellation der Netzwerke im Vergleich zu den anderen Konstellationen auf, dass hier eher die Einbindung in schulische Strukturen anzutreffen ist, im Verhältnis eher die Bestimmung der Ziele der Zusammenarbeit in gleichen Anteilen und auch eher ein offener Austausch über Medienbildung stattfindet.

> **Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit, so lässt sich hieraus schließen, haben durchaus Einfluss auf die Art und Weise, wie Medienbildung realisiert wird.**

Entsprechend den Vorstellungen einer idealen Bildungspartnerschaft zur Medienbildung sind die beteiligten schulischen Fachkräfte fest in den Schulstrukturen und im Kollegium verankert und präsent. Die außerschulische Fachkraft sollte ebenfalls präsent sein und arbeitet zudem in festen außerschulischen Strukturen nah an den Zielgruppen und innerhalb von Teams oder Netzwerken, die zugleich ihre Expertise gewährleisten sollen. Das impliziert einen hohen Anspruch an vielschichtige und weitreichende Kompetenzen der Beteiligten.

Dabei spielen neben der Konstellation der Bildungspartnerschaften oder Bündnisse insbesondere die vorab festgelegten Strukturen der Kommunikation innerhalb der Kooperation eine große Rolle. Wenn hier genügend Kommunikationskanäle, Mittlerfunktionen und Abstimmungselemente festgelegt wurden, die auch genutzt werden, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass gemeinsame Zielvorstellungen realisiert werden können, womit auch die Wahrscheinlichkeit einer längerfristigen Zusammenarbeit und damit einer echten Bildungspartnerschaft steigt.

> **Ein weiterer wichtiger Befund ist, dass die organisatorische und strukturelle Form der Zusammenarbeit in die inhaltliche Arbeit hineinwirkt bzw. hineinwirken kann. Auffällig ist dabei, dass die Arbeit in Netzwerken offenbar dem Ideal der Zusammenarbeit der Akteure sehr nahe kommt. Nichtsdestoweniger können auch andere Formen der Zusammenarbeit sinnvoll und berechtigt sein. Zentral erscheint vielmehr, dass die Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit bewusst so gestaltet werden, dass die Ziele der Zusammenarbeit gut unterstützt sowie die Potenziale umgesetzt werden können. Ein wesentlicher Aspekt ist dann, zunächst überhaupt eine gemeinsame Auswertung bzw. Reflexion der Zusammenarbeit durchzuführen (was häufig nicht stattfindet) und dabei auch den Einfluss von Rahmenbedingungen auf die Zusammenarbeit zu betrachten.**

REFLEXION UND ZURÜCKSTELLEN VON EIGENINTERESSEN

Was insbesondere von wirtschaftlichen Akteuren erwartet wird, ist das Zurückstellen ökonomischer Interessen und die Unterordnung der Interessen unter die Vorstellungen von Bildung und Lernen, die an der jeweiligen Schule vertreten werden. Dabei zeigt sich, dass Schule sich zunehmend für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern öffnet, methodisch wie inhaltlich. Aber sowohl aus der Perspektive der außerschulischen Akteure aus dem Bereich der Jugendbildung als auch von Partnern aus dem Bereich der Wirtschaft erscheint die Zusammenarbeit mit Schulen mit Hürden behaftet. Ein Schlüssel ist hierbei die Kenntnis des jeweils anderen Partners und dessen Arbeitsbedingungen (siehe oben) sowie dessen Interessen und Bildungsziele.

> **Transparenz in der Darstellung von Eigeninteressen, die jeder Partner in die Zusammenarbeit einbringt, ist eine unverzichtbare Grundlage für die Zusammenarbeit. Denn dann können berechtigte Interessen ausgehandelt werden.**

4.2

Ansatzpunkte und Leitfragen zur Unterstützung

Insbesondere die Ergebnisteile zu den Herausforderungen und Hürden der Zusammenarbeit, zur Bedeutung bildungspolitischer Rahmenbedingungen, zu den Gelingensbedingungen und zu den Unterstützungsangeboten bilden die Grundlage für die nachfolgend skizzierten Ansatzpunkte (a) zur Vorbereitung und Anbahnung und (b) zur Weiterentwicklung der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung.

Drei Ansatzpunkte sind vor dem Hintergrund der Ergebnisse zentral:

1. **Unterstützung bei der Entwicklung eines gegenseitigen Verständnisses und eines Verständnisses von Medienbildung (angesprochen ist damit vor allem die Qualifizierung der Akteure, die ggf. gemeinsam stattfinden sollte).**

2. **Unterstützung bei der Konzeption und Raum für gemeinsame Konzeptionen (damit sind insbesondere Ressourcenanforderungen verbunden).**

3. **Unterstützung bei der Qualitätssicherung im Hinblick auf die Zielgruppen der Arbeit, denn eine Auswertung der Zusammenarbeit scheint kaum stattzufinden und die Zielgruppen werden dabei nur selten beteiligt. Angesprochen ist damit die Nachhaltigkeit bei den Adressaten und nicht nur auf der Ebene der längerfristig etablierten Zusammenarbeit.**

Als Werkzeug für die Unterstützung werden nachfolgend Leitfragen vorgestellt, die auf Basis der Ergebnisse formuliert wurden. Sie adressieren relevante Aspekte der Zusammenarbeit in Hinblick auf die Phasen der Zusammenarbeit ***(siehe S. 61ff. und S. 68ff.)***. Dabei wurden bereits bestehende Checklisten und Fragekataloge in die Entwicklung einbezogen und entsprechend der Schwerpunkte der Medienbildung akzentuiert.

4.2.1 GRUNDVERSTÄNDNIS DER KOOPERATION KLÄREN – INTERNER DIALOG

Für beide Partner sollte vor einer Zusammenarbeit Klarheit erlangt werden, wie sie zur Zusammenarbeit stehen, mit wem sie zusammenarbeiten wollen und welche Zielvorstellungen sie im Bereich der Medienbildung haben. Diese Basis sollte jede Partnereinrichtung intern klären und die Ergebnisse mit den potentiellen Partnern austauschen. Auf dieser Grundlage kann gemeinsam abgestimmt werden, ob eine ausreichende Übereinstimmung für eine Zusammenarbeit besteht. Zugleich kann mit der Formulierung dieser Vorüberlegungen das gegenseitige Verständnis unterstützt werden.

Die richtigen Partner suchen
- Wen könnten Sie sich als Partner zur Medienbildung vorstellen?

Rahmenbedingungen klären
- Welche bildungspolitischen, rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen haben Ihrer Meinung nach Einfluss auf die Zusammenarbeit?

Erwartungshaltungen abstecken
- Weshalb wollen Sie die Zusammenarbeit? Welche Erwartungen haben Sie?

Inhalte bestimmen und Schwerpunkte setzen
- Welche (Medien-)Bildungsziele bzw. (medien)pädagogischen Ziele sind aus Ihrer Sicht zentral für die Zusammenarbeit? Welches zentrale Ziel verfolgen Sie?
- Welche Schwerpunkte der Medienbildung/Entwicklung von Medienkompetenz verfolgen Sie in der Zusammenarbeit?
- (a) Welche Bedarfe werden beim Partner (bzw. bei den Zielgruppen) erfüllt? (b) Welchen Beitrag können wir im Hinblick auf die Ziele des Partners leisten?

4.2.2 VORBEREITUNG UND KONZEPTION

Bei der Vorbereitung der Zusammenarbeit geht es zum einen um die gemeinsame Planung und zum anderen um die (ggf. gemeinsame) Konzeption der Angebote. Dabei sollten die eingebrachten Kompetenzen und Ressourcen der Partner sowie die gesetzten Schwerpunkte bestimmt werden. Zudem sollten Rahmenbedingungen auf ihren Einfluss auf die Zusammenarbeit reflektiert werden. Diese sollten anschließend zwischen den Partnern abgestimmt werden, um spätere Irritationen und Missverständnisse zu vermeiden.

Kompetenzen und Ressourcen klären und Leerstellen offenlegen
- Welche persönlichen und fachlichen Kompetenzen sollten die beteiligten Fachkräfte in die Zusammenarbeit einbringen? Welche persönlichen und fachlichen Kompetenzen bringen Sie in die Zusammenarbeit ein? Wo bestehen Leerstellen?
- (a) Welche Ressourcen soll der Partner in die Zusammenarbeit einbringen? (b) Welche Ressourcen können Sie in die Zusammenarbeit einbringen?

Rollenverteilung und Zuständigkeiten klären
- Wollen wir gemeinsam mit den Partnern ein Angebot entwickeln oder eigene Angebote mit dem Partner durchführen?
- Wer soll welche Aufgaben im Projekt wahrnehmen? (a) Wer soll beteiligt sein? (b) Welche Aufgaben gibt es?

Organisatorische Rahmenbedingungen verhandeln
- Welche organisatorischen Rahmenbedingungen sind zu klären, z. B. in Hinblick auf Projektzeiten, Zugang zu Räumen etc., um die Zusammenarbeit einzugehen?

4.2.3 PLANUNG DER ZUSAMMENARBEIT

Sind die Grundlagen für eine Zusammenarbeit geklärt und erste Maßnahmen geplant, gilt es die Zusammenarbeit auf eine sichere Basis zu stellen. Dazu müssen die Vorstellungen der einzelnen Partner zur konkreten Zusammenarbeit und der Einbindung der Zusammenarbeit in die jeweiligen Kontexte formuliert und abgeklärt werden.

Zeitliche Perspektive planen
- Mit welcher zeitlichen Perspektive soll die Zusammenarbeit angelegt sein? Welche zeitliche Perspektive erfordert das Thema?

Konstellation festlegen
- In welcher Konstellation soll die Zusammenarbeit angelegt sein?

Einbindung in Schule organisieren
- Wie könnte die Zusammenarbeit an der Schule eingebunden sein in z. B. das schulische Medienkonzept, die Schulentwicklungsplanung, das Curriculum, das Kollegium, die Schulkommunikation bzw. weitere Konzepte und Strukturen?

4.2.4 UMSETZUNG DES KOOPERATIONSVORHABENS

Nach der Vorbereitungs- und Planungsphase steht die konkrete Zusammenarbeit an. Nachdem für die Umsetzung des Kooperationsvorhabens vorab Arbeitsweisen, Zielvorstellungen der Zusammenarbeit usw. geklärt wurden, müssen diese nun umgesetzt und fixiert werden.

Arbeitsweisen und Kommunikation festlegen
- Inwiefern soll die Zusammenarbeit in Gremien bzw. zu bestimmten Anlässen vorgestellt werden?
- Welche organisatorischen Rahmenbedingungen sind vor Beginn zu klären?
- Wie sollen die gemeinsamen Zielvorstellungen bestimmt werden?
- Wie sollen die konkreten Maßnahmen entwickelt werden?
- Wie stimmen sich die Partner bei Abweichungen von der Planung ab?

4.2.5 QUALITÄTSSICHERUNG UND QUALITÄTSENTWICKLUNG

Ein essentieller Bestandteil der Zusammenarbeit sollte die Nachbereitung sein, um die Nachhaltigkeit der Zusammenarbeit der Partner und die Nachhaltigkeit im Sinne von Lernereignissen bei der Zielgruppe, durch die sich die Zusammenarbeit ja erst legitimiert, zu gewährleisten.

Kooperationsvereinbarung schließen
- Welche Absprachen werden in der Kooperationsvereinbarung festgehalten?

Nachbereitung der Zusammenarbeit und Nachhaltigkeit bei der Zielgruppe gewährleisten
- Wie soll die Zusammenarbeit mit dem Ziel der Vermeidung von Problemen und Verbesserung der Kooperation reflektiert werden?
- Wie werden die Zielgruppen bei der Einschätzung der Zusammenarbeit beteiligt?
- Werden ihre Lernereignisse als Grundlage der Konzeptentwicklung einbezogen?

05

Verweise & Literaturverzeichnis

Verweise

[1] Rahmenlehrplan Online Berlin-Brandenburg (2015): Teil B Fachübergreifende Kompetenzentwicklung: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf.

[2] Masterplan Medienbildung – Neues Lernen mit Medien: http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/A%2010-Punkte-Masterplan.pdf.

[3] Hamburger Bildungspläne für allgemeinbildende Schulen: http://www.hamburg.de/bildungsplaene.

[4] Rahmenplan Medienerziehung: https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/rp-medienerziehung.pdf.

[5] Basiskurs Medienbildung: https://www.lmz-bw.de/bp2016/basiskurs-medienbildung.html.

[6] Die Anpassungen in den jeweiligen Schulgesetzen seither sind nachzuvollziehen unter https://www.kmk.org/dokumentation-und-statistik/rechtsvorschriften-lehrplaene/uebersicht-schulgesetze.html.

[7] Vgl. auch »Ziele und Standard einer Bildungspartnerschaft« der IHK Hochrhein-Bodensee unter http://www.konstanz.ihk.de/berufliche_bildung/schuwi/Bildungspartnerschaften_zwischen_Schulen_und_Unternehmen/Ziele_und_Standard_einer_Bildungspartnerschaft/1668690; Vereinbarung über den Ausbau von Bildungspartnerschaften zwischen Schulen und Unternehmen in Baden-Württemberg vom 4. November 2008 [http://www.suedlicher-oberrhein.ihk.de/blob/frihk24/bildung/wirtschaft_schule/Berufsorientierung-fuer-Schueler--Lehrer-und-Eltern/1330780/272c667199a674051b6728230b40674c/Vereinbarung-Bildungspartnerschaften-data.pdf].

[8] Vgl. http://www.buendnisse-fuer-bildung.de/de/buendnisse-fuer-bildung-123.php.

[9] Der Online-Fragebogen kann eingesehen werden unter http://www.jff.de/jff/fileadmin/user_upload/Projekte_Material/medienbildungspartnerschaften/Fragebogen_Bildungspartnerschaften.pdf.

[10] Weitere Informationen siehe https://www.soscisurvey.de.

[11] Über Gründe hierfür kann nur spekuliert werden. So könnte es sein, dass die Befragung besser in Verteilern an öffentliche oder gemeinnützige Träger verbreitet wurde. Ein weiterer Grund für die geringe Beteiligung von Lehrkräften könnte darin liegen, dass der Zeitraum der Onlinebefragung sich teils mit den Sommerferien überschnitt. Die geringe Beteiligung von Seiten der Unternehmen kann damit allerdings (gerade im Vergleich zu den anderen außerschulischen Partnern) nicht erklärt werden.

[12] Eine Reihe von Anfragen für Interviews bei Unternehmen, die die Zusammenarbeit mit Schulen suchen, blieb unbeantwortet bzw. es konnte kein Interviewtermin vereinbart werden.

[13] Einzelne weniger ergiebige Interviews wurden durchgehört und nur die relevanten Passagen verschriftlicht.

[14] Die Antwortoptionen 1–3 waren in der Skala dem Anteil der schulischen Partner zugeordnet. Die Option 4 war entsprechend eine neutrale Antwort und 5–7 bedeutete einen größeren Anteil der außerschulischen Partner.

[15] Bei mehr als der Hälfte dieser Fälle ist die Zusammenarbeit aber zumindest mittelfristig gesichert. Ein enger Zusammenhang von schriftlichen Vereinbarungen und der Langfristigkeit der Zusammenarbeit besteht offenbar nicht.

[16] Mit Durchschnittswerten größer 4 und meist größer 5.

[17] Jeweils wurde eine 7er-Skala eingesetzt mit 1 = »Trifft gar nicht zu« und 7 = »Trifft voll und ganz zu«.

[18] Einbezogen wurden hier die Angaben mit den Werten 5 und größer.

[19] In der Rangfolge folgen die Stern-Konstellation mit 4,83 aber einer recht hohen Standardabweichung von 1,97 und die Kleingruppen mit 4,32.

[20] In der übergreifenden Onlinebefragung konnte dies aber nicht ohne eine thematische Eingrenzung operationalisiert werden.

[21] Vgl. Medienpädagogisches Landeskonzept Schleswig-Holstein (Stand 19.11.2010): http://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/M/medienkompetenz/Downloads/Landeskonzept.pdf?__blob=publicationFile&v=1.

[22] Vgl. auch die Stellungnahmen des Philologenverbands und des Verbands Bildung und Erziehung (VBE) u. a. in http://www.news4teachers.de/2016/12/die-kmk-drueckt-bei-der-digitalen-bildung-aufs-tempo-die-schulen-in-deutschland-sollen-ab-20181019-computerkompetenzen-vermitteln.

[23] Vgl. http://www.buendnisse-fuer-bildung.de/de/buendnisse-fuer-bildung-123.php.

[24] So benennen einige außerschulische Akteure u. a. eine eher ablehnende Haltung gegenüber Medien bei Lehrkräften. (Siehe ausführlicher S. 44ff.)

Literaturverzeichnis

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ (Hg.) (1998): Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe. Bericht über gemeinsame Beratungen von KMK und AGJ. URL: http://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/1998/Zusammenarbeit%20Schule%20Jugendhilfe%201998.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

atene KOM GmbH (Hg.) (2014): Medienbildung an deutschen Schulen. Handlungsempfehlungen für die digitale Gesellschaft. URL: http://www.initiatived21.de/wp-content/uploads/2014/11/141106_Medienbildung_Onlinefassung_komprimiert.pdf, zuletzt geprüft am 10.01.2017.

Audick, Claudius; Neumeier, Tina; Ringsleben, Stefanie; Weise, Thomas; Zemmel, Lana (2012): Bildungspartnerschaften. Ein Leitfaden für Schulen und Unternehmen. Herausgegeben von Industrie- und Handelskammer Region Stuttgart. Stuttgart. URL: https://www.stuttgart.ihk24.de/blob/sihk24/presse/Publikationen/Aus_und_Weiterbildung/669524/15341ea354f4037ed3cedf9acf1d8a6c/Bildungspartnerschaften_Leitfaden_DRUCK-data.pdf, zuletzt geprüft am 03.01.2017.

Bildungspartner NRW. Musikschule und Schule; Medienberatung NRW (Hg.) (2015): Bildungspartner NRW. Ein Wegweiser für Musikschulen. URL: http://www.bildungspartner.schulministerium.nrw.de/Bildungspartner/1.-Ebene-Material/Wegweiser-Absichtserkl-GE-Musterkoop/Wegweiser_Musik-factsheet.pdf, zuletzt geprüft am 11.12.2016.

Bildungsserver Berlin-Brandenburg (Hg.): Teil B Fachübergreifende Kompetenzentwicklung. (RLP-Online - Rahmenlehrplan Online Berlin-Brandenburg). Online verfügbar unter http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Breiter, Andreas; Aufenanger, Stefan; Averbeck, Ines; Welling, Stefan; Wedjelek, Marc (2013): Medienintegration in Grundschulen. Untersuchung zur Förderung von Medienkompetenz und der unterrichtlichen Mediennutzung in Grundschulen sowie ihrer Rahmenbedingungen in Nordrhein-Westfalen. Berlin.

Breiter, Andreas; Welling, Stefan; Stolpmann, Björn Eric (2010): Medienkompetenz in Schulen. Berlin.

Deutsche Telekom Stiftung (Hg.) (2015): Schule digital. Der Länderindikator 2015. URL: https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/dts-library/materialien/pdf/schuledigital_2015_web.pdf, zuletzt geprüft am 19.09.2016.

Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) (Hg.) (2011): Medienbildung nachhaltig in der Schule verankern! Positionspapier der GMK, erarbeitet von der Fachgruppe Schule.

Holtappels, Heinz Günter; Kamski, Ilse; Schnetzer, Thomas (2005): Ganztagsschule im Spiegel der Forschung. Zentrale Ergebnisse der Ausgangserhebung der »Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen« (StEG) – Eine Informationsbroschüre. URL: http://www.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Dokumentation_4.pdf, zuletzt geprüft am 21.06.2016.

JMK; KMK (Hg.) (2004): Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe zur »Stärkung und Weiterentwicklung des Gesamtzusammenhangs von Bildung, Erziehung und Betreuung«. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004 & Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_04_Zusammenarbeit_Schule_Jugendhilfe.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Kammerl, Rudolf; Keinath, Judith; Lee, Julian; Kramer, Michaela; Schwedler, Anja (2015): Ist-Stand-Analyse der Medienkompetenzförderung in den Bundesländern Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein. Universität Hamburg, Arbeitsbereich Medienpädagogik und Ästhetische Bildung. URL: https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/medienpaedagogik-aesthetische-bildung/medienpaedagogik/dokumente/darstellung-des-ist-standes.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Konsortium der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) (Hg.) (2016): Ganztagsschule: Bildungsqualität und Wirkungen außerunterrichtlicher Angebote. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen 2012–2015. URL: http://www.projekt-steg.de/sites/default/files/StEG_Brosch_FINAL.pdf, zuletzt geprüft am 07.07.2016.

Kultusministerkonferenz (2012): Medienbildung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012. Herausgegeben von Kultusministerkonferenz. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf, zuletzt geprüft am 03.01.2017.

Kultusministerkonferenz (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Herausgegeben von Sekretariat der Kultusministerkonferenz. Berlin. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Landesinstitut für Schule - Bremen (Hg.) (2011): Masterplan Medienbildung – Neues Lernen mit Medien. URL: http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/A%2010-Punkte-Masterplan.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Landesmedienzentrum Baden-Württemberg (Hg.) (2016): Basiskurs Medienbildung. URL: http://www.lmz-bw.de/bp2016/basiskurs-medienbildung.html, zuletzt aktualisiert am 2016, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Länderkonferenz MedienBildung (Hg.) (2015): Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung. LKM-Positionspapier. URL: http://lkm-online.de/files/Dateien_lkm/Dokumente/LKM-Positionspapier_2015.pdf, zuletzt geprüft am 19.12.2016.

Meyer-Albrecht, Hans (2012): Rechtliche Bestimmungen der Bundesländer zu Werbung und Sponsoring an Schulen. Stand: 01.10.2012. URL: http://www.meyer-albrecht.de/skripte/sponsoring/121001%20Synopse%20Werbung%20und%20Sponsoring%20BL.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur-Mecklenburg-Vorpommern (Hg.) (2004): Rahmenplan Medienerziehung. URL: https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/rp-medienerziehung.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Schorb, Bernd; Wagner, Ulrike (2013): Medienkompetenz – Befähigung zur souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme. Berlin, 18–23.

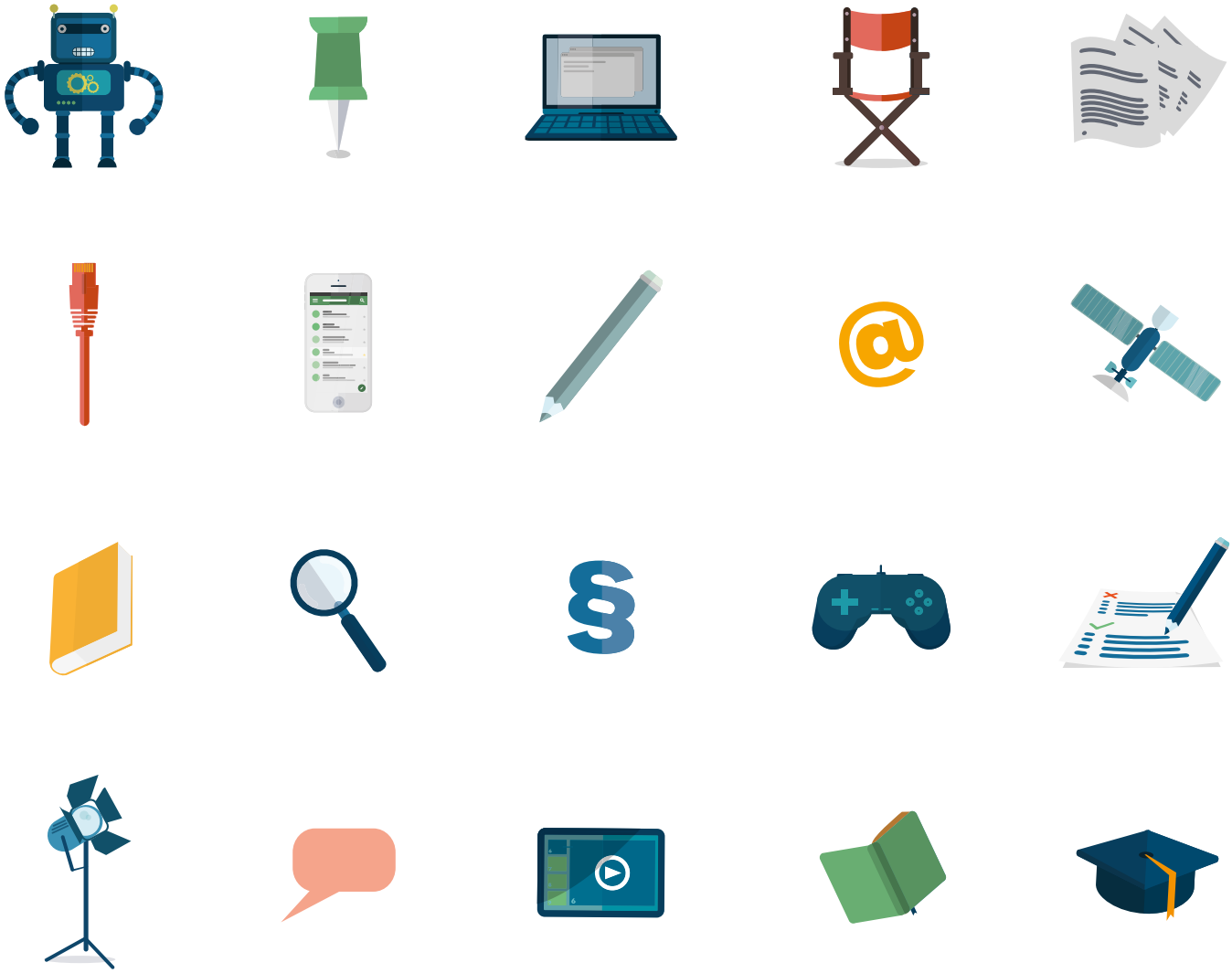
Teuber, Reinhard (2004): Gesetzliche Grundlagen der Kooperation allgemein bildender Schulen mit anderen Einrichtungen und Personen. Erstellt für das Deutsche Jugendinstitut e. V. URL: http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/147_3788_Teuber_Gutachten.pdf, zuletzt geprüft am 21.06.2016.

Textor, Martin R. (2009): Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule. Gründe, Ziele, Formen. Norderstedt. URL: http://www.ipzf.de/Erziehungspartnerschaft_Schule.pdf, zuletzt geprüft am 08.04.2017.

Thimm, Karlheinz (2011): Ganztagsschule gemeinsam gestalten. Ein Praxisheft zum Wettbewerb »Zeigt her Eure Schule – Kooperation mit außerschulischen Partnern«. (eine publikationsreihe der deutschen kinder und jugendstiftung im rahmen von »ideen für mehr! ganztägig lernen.«). URL: http://www.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/AH-05-WEB.pdf, zuletzt geprüft am 21.06.2016.

Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung.

Online verfügbar unter:
www.medien-in-die-schule.de/bildungspartnerschaften

FSM

JFF – Institut für Medienpädagogik