

Die KMK-Strategie zur „Bildung in der digitalen Welt“
und die sächsischen Lehrpläne, am Beispiel
des Lehrplans für Geschichte an Gymnasien

Christian Hannover

Seminararbeit im Interdisziplinären Lehrangebot
des Instituts für Informatik

Leitung: Prof. Hans-Gert Gräbe, Ken Pierre Kleemann

<http://bis.informatik.uni-leipzig.de/de/Lehre/Graebe/Inter>

Leipzig, 21.03.2018

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
2	Begriffsdefinition.....	5
2.1	Kompetenz(en)	5
2.2	Digitalisierung des Unterrichts	6
2.3	Information bzw. Fakt.....	8
3	Die KMK-Strategie und die sächsischen Lehrpläne.....	9
3.1	Die KMK-Strategie und deren Bedeutung im schulischen Kontext.....	9
3.2	Der sächsische Lehrplan für Geschichte an Gymnasien und die KMK-Strategie	12
4	Kritische Auseinandersetzung mit der Strategie	20
5	Fazit	24
6	Literaturverzeichnis	25

1 Einleitung

„Die Gestaltungsmöglichkeiten in der digitalen Welt von morgen sind eng damit verknüpft, wie wir heute junge Menschen in Schulen, in der Berufsausbildung und in den Hochschulen darauf vorbereiten. Dazu bedarf es klar formulierter Ziele und einer gemeinsamen inhaltlichen Ausrichtung. [...] Kompetenzen für ein Leben in der digitalen Welt werden zur zentralen Voraussetzung für soziale Teilhabe, denn sie sind zwingend erforderlich für einen erfolgreichen Bildungs- und Berufsweg.“¹ Mit dieser Stellungnahme als Teil des Vorworts, welches mit der Anrede „Lieber Leserin, lieber Leser“ überschrieben ist, beginnt die Kultusministerkonferenz (KMK) ihr Dokument zur „Bildung in der digitalen Welt“ aus dem Jahr 2016. Diese „Strategie“², wie das Konzept von der KMK selbst bezeichnet wird, stellt gemäß der KMK die Grundlage für die Anpassungen und Veränderungen der Lehrpläne dar, indem sie die oben aufgeführten „Anforderungen erfüllt.“³ Ob das KMK-Dokument dem Anspruch, der damit formuliert wird, erfüllt, ist strittig und wurde zum Beispiel von der Gesellschaft für Medienbildung und Kommunikationskultur (GMK) in deren „Stellungnahme [...] zum Strategie-Papier der KMK“⁴ im Jahr 2016 kritisiert. Die KMK erklärt, ihrer Strategie sei ein „Beitrag zur Gestaltung einer der wichtigsten Herausforderungen unserer Zeit.“⁵

Diese Diskussion wird im Folgenden aufgegriffen und speziell am Beispiel der sächsischen Curricula erläutert. Dazu soll am Lehrplans für Geschichte an sächsischen Gymnasien aus dem Jahr 2011 (aktuelle Version) die Beziehung zwischen den sächsischen Lehrplänen und der KMK-Strategie erklärt werden. Das bedeutet, dass zunächst die KMK-Strategie an sich, in dem Umfang, in welchem sie für hiesige Betrachtung notwendig scheint, vorgestellt wird. Vorher werden in einem kurzen Teil bestimmte Begriffe genauer definiert. Es werden also nicht alle Bereiche der Strategie erläutert. Anschließend wird der Geschichtslehrplan für sächsische Gymnasien mit den darin enthaltenen Zielen und wichtigen Aspekten vorgestellt, bevor im Anschluss die Umsetzung der KMK Strategie innerhalb des Curriculums betrachtet werden soll. Dazu werden Aspekte der Strategie, welche möglicherweise bereits im Lehrplan

¹ KMK-Strategie (2016), S. 5-6.

² Ebd., S. 6.

³ Ebd., S. 5.

⁴ GMK (2016).

⁵ KMK-Strategie (2016), S. 6.

umgesetzt sind und die, die es noch nicht sind herausgearbeitet und mit den Zielen die beiden Papiere, also Lehrplan und KMK-Strategie verglichen. Von besonderer Bedeutung werden dabei die Aspekte der „Digitalisierung des Unterrichts“⁶ sein. Auf dieser Grundlage, soll sich dann eine kritische Auseinandersetzung mit der KMK-Strategie anschließen. Jene versucht aufzuzeigen, welche Aspekte der Strategie aus Sicht hiesiger Argumentation sinnvoll erscheinen und welche womöglich nicht in den Lehrplan einfließen sollten bzw. an welchen Punkten, die KMK-Strategie in diesem Zusammenhang aus verschiedenen Gründen womöglich noch ergänzt, erweitert oder verändert werden kann.

Worauf in den folgenden Ausführungen hingegen nicht eingegangen wird ist die Diskussion über die Kompetenzorientierung im schulischen Kontext an sich. Diese Debatte wurde durch zahlreiche Bildungswissenschaftler und andere ausgetragen. Es sei an dieser Stelle lediglich kurz erwähnt, dass sich diese Debatte oftmals durch Missverständnisse in sich überschneidenden Begrifflichkeiten aufrechterhalten wurde. Einen Beitrag zur Auflösung dieses Begriffsproblems leistet u.a. Andreas Körber mit seinem Artikel: „Kompetenzorientierung versus Inhalte - Eine alte Debatte zu neuem Thema.“⁷ Darin erklärt er unter anderem die These: „Kompetenzorientierung‘ ist gerade keine Bedrohung der ‚Inhalte‘ und auch keine Alternative zu ihnen, sondern ihr notwendiges Komplement.“⁸

Es wird also im Folgenden davon ausgegangen, dass Kompetenzen eine sinnvolle Grundlage für das schulische Lernen darstellen.⁹ In welcher Form und welchem Ausmaß diese in die Curricula aufgenommen sollen, wird implizit durch das Erarbeiten derer aus der KMK-Strategie in Bezug auf die sächsischen Lehrpläne erörtert.

⁶ Begriff wird im Weiteren exakt erläutert, siehe Abschnitt 2.2.

⁷ Körber (2010).

⁸ Ebd., S. 8.

⁹ Der Begriff „Kompetenz“ wird im Weiteren exakt erläutert, siehe Abschnitt 2.1.

2 Begriffsdefinition

Bevor die Thematik, wie oben beschrieben, herausgearbeitet wird, sollen nachfolgend einige Begriffe, die anschließend benutzt werden, definiert werden. Dies betrifft die Begriffe: „Kompetenz(en)“, „Digitalisierung des Unterrichts“ und „Information“ bzw. „Fakt“.

2.1 Kompetenz(en)

„Kompetente Personen haben einen hohen Grad an Perfektion in ihrem Gebiet erreicht, wo die Leistungen anderer im Vergleich eher ersten Gehversuchen entspricht.“¹⁰ Mit dieser verständliche Definition des Kompetenzbegriffs von Ziegler, Stern und Neubauer scheint nützlich, um sich diesem zu nähern. Dennoch ist bei genauerer Betrachtung unzureichend um die genauen Aspekte der Begrifflichkeit zu definieren.

Unter Kompetenzen versteht man „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“¹¹ Diese Definition von Weinert soll als Grundlage für den Kompetenzbegriff innerhalb der folgenden Argumentation dienen, da sie viele Aspekte des umfangreichen Begriffs umfasst. Da die KMK-Strategie der zentrale Punkt der folgenden Ausführungen sein wird, würde ein Auseinandersetzung mit den weiteren verschiedenen Definitionen für Kompetenzen über das hier behandelte Thema hinausgehen. Deshalb soll diese Definition für Folgendes genügen. Sie ist sehr allgemein gehalten und zugleich im Rahmen schulbezogener Aspekte passend anwendbar. In Bezug auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler lassen sich zwei zentrale Punkte aus der Definition von Weinert entnehmen. Sie zielt einerseits auf das Erlernen der „Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen“ ab. Andererseits müssen nach Weinert allerdings zusätzlich die Bereitschaft und die Fähigkeiten beim Problemlösen miteinander einhergehen, um diese somit „variable Situationen“ erfolgreich nutzen zu können. Die Bereitschaft und deren Zusammenwirken mit den

¹⁰ Ziegler, Stern und Neubauer (2012), S. 14.

¹¹ Weinert (2001), S. 27-28.

Fähigkeiten und Fertigkeiten in bestimmten Situationen lässt sich jedoch bei einer theoretischen Argumentation nur schwer prüfen. Daher wird innerhalb der Auseinandersetzung mit der KMK-Strategie zumeist lediglich auf die notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler erlernen können, Bezug genommen. Das ist vor allem insoweit notwendig, als dass im Folgenden das Verhältnis zwischen schulischen Curricula und der KMK-Strategie erörtert werden soll und man in Lehrplänen oder ähnlichem die „motivationale, volitionale und soziale Bereitschaft“, wie es Weinert bezeichnet, nur schwer aufnehmen kann. Fähigkeiten und Fertigkeiten darin aufzuführen erscheint hingegen leicht umsetzbar. Außerdem verwendet die KMK den Begriff der Kompetenz in ähnlicher Weise innerhalb ihrer Strategie, indem sie Kompetenzen, also Fähigkeiten und Fertigkeiten formuliert (ergänzt durch den Begriff Kenntnisse), über die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schulausbildung verfügen sollten, „damit sie zu einem selbstständigen und mündigen Leben in einer digitalen Welt befähigt werden.“¹²

2.2 Digitalisierung des Unterrichts

„Der Begriff der Digitalisierung hat mehrere Bedeutungen. Er kann die digitale Umwandlung und Darstellung bzw. Durchführung von Information und Kommunikation oder die digitale Modifikation von Instrumenten, Geräten und Fahrzeugen ebenso meinen wie die digitale Revolution, die auch als dritte Revolution bekannt ist, bzw. die digitale Wende. Im letzteren Kontext werden nicht zuletzt "Informationszeitalter" und "Computerisierung" genannt.“¹³ An dieser Definition bzw. „Kurzerklärung“¹⁴ des Gabler Wirtschaftslexikons zum Begriff Digitalisierung, auf welche anschließend der Versuch einer ausführlichen Definition in drei Abschnitten folgt, wird deutlich wie weitreichend und ungenau der Begriff „Digitalisierung“ ist. Es handelt sich je nach Kontext, in welchem und je nach Autor, von welchem der Begriff verwendet wird um einen vielschichtigen. Was allen Definitionen gemeinsam scheint, ist der Prozess der Veränderung in Bezug auf das Voranschreiten technologischer Entwicklungen.

¹² KMK-Strategie (2016), S. 11.

¹³ Digitalisierung, Gabler Wirtschaftslexikon.

¹⁴ Bezeichnung „Kurzerklärung“ wird im Artikel selbst verwendet.

Im Zusammenhang mit der Entwicklung von Schule kann das verschiedenste Auswirkungen haben. Im Rahmen dieser Arbeit sollen dabei die folgenden Aspekte der „Digitalisierung“ im schulischen Kontext betrachtet werden bzw. mit der Begrifflichkeit „Digitalisierung des Unterrichts“ identifiziert werden.

1. Die Veränderungen der Lehrmittel zur Unterrichtsgestaltung, in Form von digitalen Medien, die über die Verwendung von analogen Medien hinausgehen.
2. Die daraus resultierenden Möglichkeiten für die Unterrichtsmethoden, aber auch für die Informationsbeschaffung bzw. Recherche innerhalb des Unterrichts. Im KMK-Papier wird dies als das Schaffen von digitalen Lernumgebungen zusammengefasst.¹⁵
3. Die Aspekte der Medienbildung innerhalb des Unterrichts, welche den Schülerinnen und Schülern den kompetenten Umgang mit den digitalen Medien im schulischen und außerschulischen Kontext ermöglichen.

Zu Punkt zwei sei hier noch ergänzt, dass aus dem Schaffen der digitalen Lernumgebungen, gemäß der KMK, zusätzlich mehr Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler innerhalb ihres Lernprozesses resultiert.¹⁶ Dieser Aspekt wird allerdings nicht weiter spezifiziert. Im Sinne des Begriffes „Digitalisierung des Unterrichts“ soll dies so verstanden werden, als dass die Lehrkräfte zunehmend eine Begleitrolle einnehmen und weniger die direkte Instruktion in Form eines klassischen Lehrervortrages im Rahmen dieses Prozesses abnimmt.

Da sich die weiteren Ausführungen vor allem auf den Lehrplan der Schulen beziehen sind insbesondere sowohl die technische Ausstattung von Schulen und auch die Weiter- bzw. Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer nicht Bestandteil des Verständnisses der „Digitalisierung des Unterrichts“ innerhalb dieser Arbeit. Wenngleich es sich dabei um zentrale Aspekte handelt, die in allgemeineren Kontexten zwingend zu beachten zu sein scheinen. Dennoch wird hier bewusst die Begrifflichkeit „Digitalisierung des Unterrichts“ verwendet, die sich direkt auf die schulischen Curricula beziehen lässt. Vergleichbare Begriffe, wie: „Digitalisierung der Schule“, „Digitalisierung der Schulbildung“ o.ä. werden aufgrund der des direkten Bezuges der Lehrpläne auf den Unterricht nicht verwendet.

¹⁵ KMK-Strategie (2016), S. 12.

¹⁶ Ebd.

2.3 Information bzw. Fakt

Die Begriffe „Information“ bzw. „Fakt“ werden innerhalb der folgenden Ausführungen immer im Zusammenhang mit der Recherche von Inhalten benutzt. Dabei ist der Bezug, aufgrund der Thematik, meist mit dem Unterrichtsfach Geschichte herzustellen. Es soll zunächst irrelevant sein, in wie weit diese Informationen oder Fakten korrekt, schlüssig oder von der Geschichtswissenschaft als wahrscheinlich angesehen werden. Die Begriffe bezeichnen hier lediglich die Inhalte, die eine Person (zum Beispiel eine Schülerin oder ein Schüler) durch Recherche gewonnen oder herausgefunden haben.

3 Die KMK-Strategie und die sächsischen Lehrpläne

Im Folgenden wird die KMK-Strategie in ihrem Aufbau und Inhalt, der für die späteren Ausführungen relevant sein wird, erläutert.

3.1 Die KMK-Strategie und deren Bedeutung im schulischen Kontext

Die Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ ist ein gemeinsames Papier der Kultusministerkonferenz der Bundesländer mit dem Ziel und dem Anspruch, „Handlungsfelder zu benennen, in denen im Bildungsbereich angesichts dieser Chancen und Herausforderungen [, welche gemäß der KMK aus der „digitalen Welt“¹⁷ erwachsen,] Entscheidungen zu treffen und Lösungen zu erarbeiten sind.“¹⁸ Die KMK erklärt, dass „das Lernen im Kontext der zunehmenden Digitalisierung und das kritische Reflektieren künftig integrale Bestandteile dieses Bildungsauftrages“¹⁹ seien. Es werden dabei die folgenden sechs Handlungsfelder benannt:

- Bildungspläne und Unterrichtsentwicklung, curriculare Entwicklungen,
- Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erziehenden und Lehrenden,
- Infrastruktur und Ausstattung,
- Bildungsmedien, Content,
- E-Government, Schulverwaltungsprogramme, Bildungs- und Campusmanagementsysteme,
- rechtliche und funktionale Rahmenbedingungen.²⁰

Dieses breite Spektrum bezieht sich auf nahezu alle Bereiche der Bildung, in welchen der Staat bzw. die Bundesländer Entscheidungen und Vorgaben treffen kann. Im Rahmen hiesiger Ausführungen im Zusammenhang mit den Lehrplänen scheint insbesondere das erste Handlungsfeld relevant zu sein, welches im Folgenden ausführlich erarbeitet wird. Diese Handlungsfelder und Erklärungen über den Anspruch, welchen die Strategie gemäß der KMK

¹⁷ Auf den Begriff der „digitalen Welt“ im Sinne der KMK, wird später noch eingegangen, siehe S. ...

¹⁸ KMK-Strategie (2016), S. 8.

¹⁹ Ebd., S. 6.

²⁰ Ebd., S. 8.

hat, werden in der Präambel erklärt und leiten nach der Ansprache, die direkt zu Beginn an die „Leserin“ bzw. den „Leser“ gerichtet wurde, das KMK-Papier ein. Im Weiteren ist die Strategie in die zwei Abschnitte „Schule und Berufliche Bildung“ und „Hochschulen“ unterteilt, in welchen jeweils dazu spezifische Punkte aufgeführt sind. Die Bereiche der Hochschulen und der beruflichen Bildung soll im Rahmen dieser Arbeit nicht betrachtet werden. Schwerpunkt ist daher der Bereich der „allgemeinbildenden Schulen.“²¹

In der Strategie wird ausgeführt, in welcher Form die Aspekte innerhalb der verschiedenen Handlungsfelder zu verändern seien. Zunächst wird erklärt, dass „das Lehren und Lernen in der digitalen Welt [innerhalb der Schulen] dem Bildungs- und Erziehungsauftrag folgen“²² müsse. Darauf aufbauend bedeute dies, die „Selbstständigkeit zu fördern und individuelle Potentiale zur Entfaltung zu bringen.“¹⁸ Dabei bestehe, gemäß des ersten Abschnitts zu den allgemeinbildenden Schulen, der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule im Kern darin, „Schülerinnen und Schüler angemessen auf das Leben in der derzeitigen und künftigen Gesellschaft vorzubereiten und sie zu einer aktiven und verantwortlichen Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, beruflichen und wirtschaftlichen Leben zu befähigen. Dabei werden gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungsprozesse und neue Anforderungen aufgegriffen.“²³ Im Weiteren wird auf diese Veränderungsprozesse nicht genauer eingegangen. Zur Thematik der Lehrpläne erklärt das Papier, dass die Lehrpläne von Behörden und den entsprechenden Bundesländern entworfen und überarbeitet werden und die KMK leiste ergänzende Arbeit in Form von Empfehlungen.²⁴ In diesem Zusammenhang wird der Beschluss „Medienbildung in der Schule“ aus dem Jahr 2012 erwähnt, welche weiterhin gelte.²⁵ An dieser Stelle bleiben weitere Spezifizierungen ebenfalls aus. Die Empfehlungen werden dann in Form von Kenntnissen, Kompetenzen und Fähigkeiten, „über welche die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Pflichtschulzeit verfügen sollen.“²⁶ Diese

²¹ KMK-Strategie (2016), S. 10-19.

²² Ebd., S. 9.

²³ Ebd., S. 10.

²⁴ Ebd., S. 10-11.

²⁵ Ebd., S. 11.

²⁶ Ebd.

Kompetenzen²⁷ werden dann in Form von „Kompetenzbereichen“ auf den Seiten 15 bis 18 des Papiers benannt. Dabei sollen die Länder die Kompetenzen in ihre Lehr- und Bildungsplänen einbeziehen und sie als Teil der Fachcurricula integrieren.²⁸ Das Ziel sei es, sowohl „spezifische Fachkompetenzen, aber auch grundlegende (fach-)spezifische Ausprägungen der Kompetenzen für die digitale Welt zu erwerben.“²⁹ Begründet wird dies dadurch, dass „das Erwerben der notwendigen Kompetenzen für ein Leben in einer digitalen Welt über notwendige informatische Grundkenntnisse weit hinausgehe und alle Unterrichtsfächer betreffe.“²⁸ Außerdem sei Bearbeitungsprozesse und Handlungsmöglichkeiten in jedem Fach unterschiedlich, weshalb die Kompetenzen im Zusammenhang mit den entsprechenden fachlichen Bezügen zu erwerben seien. Damit wird der fachintegrative Ansatz als gesetz festgelegt.³⁰

Als weiteres Ziel wird die „angepasste Unterrichtsgestaltung“ erwähnt, welche sich durch die „neu zur Verfügung stehenden [digitalen] Möglichkeiten“ ergebe und damit die Eigenverantwortung der Lernprozesse gestärkt werden solle. Die KMK erklärt, es entstehe eine neue Kulturtechnik, welche das Lesen, Schreiben und Rechnen ergänze und verändere.³¹ Es wird erläutert, dass der Fokus vom reproduktiven hin zum prozess- und ergebnisorientierten Lernen wechsele.³² Es sollen „Fakten, Prozesse, Entwicklungen einerseits einzuordnen und zu verknüpfen und andererseits zu bewerten und dazu Stellung zu nehmen seien.“ Weiterhin solle die Lehrkraft eine Begleitfunktion einnehmen und individuelle Lernarrangements mit digitalen Lernumgebungen bereitstellen.³¹

Bevor auf den Seiten 15 bis 18 die Kompetenzbereiche konkret aufgeführt werden, formuliert die KMK, dass die Kompetenzen der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ über die bisher entwickelten Konzepte der KMK hinausgingen und als Grundlage für künftige Überarbeitungen von Bildungs-, Lehr- und Rahmenplänen dienen.³³ Damit wird der eindeutige

²⁷ Unter diesem Begriff sollen die Fähigkeiten und Kompetenzen, die im KMK-Papier nebeneinanderstehen, gemäß der oben eingeführten Definition, subsummiert werden.

²⁸ KMK-Strategie (2016), S. 11.

²⁹ Ebd., S. 12.

³⁰ Über mögliche weitere Ansätze und deren Erklärung, sowie Abgrenzung zueinander siehe Abschnitt 4.

³¹ KMK-Strategie (2016), S. 12.

³² Ebd., S. 13.

³³ Ebd., S. 14.

Anspruch zur Überarbeitung der Lehrpläne der Länder in Bezug auf die Einarbeitung des vorliegenden Papiers erneut erwähnt und bekräftigt. Die Kompetenzbereiche folgen anschließend auf eine kurze Aufzählung von drei Modellen für das Herausarbeiten der Kompetenzbereiche, welche dafür verwendet worden seien.³⁴

Abschließend wird eine Einschränkung zu den Verpflichtungen der Länder formuliert, in der es heißt: „Die Überarbeitung der Lehr- und Bildungspläne aller Fächer für alle Schulformen und Schulstufen durch die Länder kann angesichts der hohen inhaltlichen Dynamik im Bereich der Digitalisierung und der gebotenen Beteiligung der Fachöffentlichkeit nur schrittweise erfolgen.“³⁵ Damit stellt sich die Frage nach der zeitlichen Dimension der Umsetzung innerhalb der Lehrpläne. Diese wird allerdings im Absatz vorher dadurch teilweise festgesetzt, indem die KMK festlegt, 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.“³⁶ Das heißt bei einer Schulzeit für Lernende bis zum Ende der Hauptschule nach der Klasse neun mit einer Schulzeit von fünf Jahren innerhalb der sächsischen Oberschulen, sollten diese das neunte Schuljahr 2023 beenden. Das heißt die sächsischen Lehrpläne müssten sich, gemäß dem Beschlusse der Kultusministerkonferenz, innerhalb der nächsten 5 Jahre anpassen oder es schon sein. In wie weit sie das bereits sind, soll nun am Beispiel des Lehrplans für Geschichte an Gymnasien in Sachsen untersucht werden.

3.2 Der sächsische Lehrplan für Geschichte an Gymnasien und die KMK-Strategie

Die sächsischen Lehrpläne haben, unabhängig vom Unterrichtsfach, den gleichen Aufbau. Sie sind in zwei Hauptabschnitte mit jeweiligen Unterteilungen innerhalb dieser gegliedert. Der erste Abschnitt umfasst die Grundlagen, welche sich in allen sächsischen Lehrplänen innerhalb einer Schulform gleichen. So sind dort im Falle des Gymnasiums, nach einer kurzen Erklärung über „Aufbau und Verbindlichkeit der Lehrpläne“, die „Ziele und Aufgaben des Gymnasiums“

³⁴ Ebd., S. 14-15.

³⁵ Ebd. S. 19.

³⁶ Ebd. S. 18

aufgeführt.³⁷ Anschließend folgen jeweils kürzere Erläuterungen zu den Themen „fächerverbindender Unterricht“ und „Lernen lernen“. Im zweiten Abschnitt werden dann die spezifischen Ziele des jeweiligen Unterrichtsfaches mit den entsprechenden Klassenstufen bzw. Jahrgangsstufen aufgeführt.³⁸ Die sächsischen Lehrpläne für Gymnasien enthalten im Abschnitt „Ziele und Aufgaben des Gymnasiums“ bereits eine Reihe von Kompetenzen, die dort als „überfachliche Ziele“ formuliert wurden.³⁹ Im weiteren Verlauf des Geschichtslehrplans finden sich Kompetenzen sowohl in den allgemeinen Hinweisen zu den „Zielen und Aufgaben des Faches Geschichte“, als auch in den darauffolgenden Erläuterungen zu den Klassen- und Jahrgangsstufen.

Die Kompetenzbereiche der KMK-Strategie sind an einigen Punkten bereits im sächsischen Lehrplan für Geschichte an Gymnasien enthalten und andere Stelle nicht. Der erste Bereich der Kompetenzbereiche des KMK-Papiers „Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren“⁴⁰ findet sich an verschiedenen Stellen im Geschichtslehrplan wieder. Das Suchen und Filtern, anhand verschiedener Suchstrategien, wird anhand verschiedener Themen, in denen selbstständig recherchiert werden muss, gefördert. Konkret wird einerseits in den allgemeinen Zielen des Gymnasiums im Punkt „Informationsbeschaffung und -verarbeitung“⁴¹ auf das Suchen von Informationen hingewiesen. Andererseits werden innerhalb der einzelnen Klassenstufen und Themenkomplexe immer wieder neue Medien eingeführt, die zur Informationsbeschaffung genutzt werden können. Das beginnt in Klasse 5 mit „schriftlichen Quellen“ und „bildlichen Quellen“⁴² und setzt sich bis in Klassen 11/12 mit Informationsbeschaffung aus „Geschichtsatlantente“ und „Informationssoftware“⁴³ fort. An diesen Stellen wird allerdings lediglich auf die Medien verwiesen, aus denen man Informationen für den Unterricht gewinnen kann. Es werden keine Verweise auf das Erlernen von Suchstrategien oder gar

³⁷ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011), S. III. Vgl. auch: Sächsische Lehrpläne des Gymnasiums aller Unterrichtsfächer, S. III: Bspw.: Lehrplan Mathematik Sachsen (2013), Lehrplan Deutsch Sachsen (2013) und Lehrplan Sport Sachsen (2011).

³⁸ Hierbei unterscheidet sich der Lehrplan für Sport etwas von den anderen, da dieser keine Strukturierung nach Klassenstufen vornimmt.

³⁹ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011) und andere gymnasiale Lehrpläne, S. VIII.

⁴⁰ KMK-Strategie (2016), S. 15.

⁴¹ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011) und andere gymnasiale Lehrpläne, S. VIII.

⁴² Lehrplan Geschichte Sachsen (2011), S. 9.

⁴³ Ebd., S. 32.

konkrete Suchstrategien selbst angeführt. Dies obliegt, wenn es in irgendeiner Form vermittelt wird, der Lehrkraft. Auch werden für die Informationsbeschaffung weder in den allgemeinen Ausführungen noch in den Themenbezogenen Hinweise zur Verwendung von digitalen Lernumgebungen vermerkt, was in diesem Zusammenhang ein wichtiger Punkt innerhalb der KMK-Strategie zu sein scheint, da explizit auf die *digitalen* Lernumgebungen hingewiesen wird.⁴⁴ Die Aspekte Auswerten, Zusammenfassen und Strukturieren von gewonnenen Informationen werden ebenfalls im Punkt „Informationsbeschaffung und -verarbeitung“ im Lehrplan aufgeführt. Innerhalb der Lernbereiche werden dahingehend allerdings keine Verweise vermerkt. Allerdings sei hier noch erwähnt, dass durch das ständige Herausarbeiten von geschichtlichen Fakten aus verschiedenen Quellen (digital und analog) das Zusammenfassen, Strukturieren und Bewerten von Informationen im Rahmen des kontinuierlichen Geschichtsunterrichtes gefördert zu sein scheint.

Der zweite der insgesamt sechs Kompetenzbereiche, die in der KMK-Strategie genannt werden, ist das „Kommunizieren und Kooperieren“. In diesem Zusammenhang werden zahlreiche Aspekte des Umgangs mit digitalen Medien angesprochen. Zu einem wird auf das Verwenden digitaler Kommunikationsmöglichkeiten im Zusammenhang mit den Begriffen „Interagieren“ und „Teilen“ hingewiesen.⁴⁵ Es werden digitale Werkzeuge erwähnt, die zur „Zusammenführung von Informationen“ und zur „Erarbeitung von Dokumenten“ genutzt werden sollen.⁴⁶ Außerdem wird in diesem Zusammenhang der Punkt der Umgangsregeln und ethischen Prinzipien im Zusammenhang mit den digitalen Medien verwiesen. Alle diese Punkt beziehen sich sehr konkret auf die Verwendung von digitalen Kommunikationsmedien, Werkzeugen, oder ähnlichem. Im Lernplan des Gymnasiums wird einerseits zwar die „Kommunikationsfähigkeit“ als zentrales Ziel genannt.⁴⁷ Jedoch wird dies dort in Zusammenhang mit Teamfähigkeit genannt und ist dahingehend nicht in Bezug auf digitale Kommunikation zu betrachten. Im Geschichtslehrplan im speziellen wird die „moderne Informations- und Kommunikationsgesellschaft“ erwähnt.⁴⁸ Jedoch wird dort auf

⁴⁴ KMK-Strategie (2016), S. 15.

⁴⁵ KMK-Strategie (2016), S. 16.

⁴⁶ Ebd.

⁴⁷ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011) und andere gymnasiale Lehrpläne, S. IX.

⁴⁸ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011), S. 2.

fachspezifische Methodik hingewiesen und kein direkter Bezug zu digitalen Medien hergestellt. Im Klassenstufenspezifischen Teik wird die Kommunikationsfähigkeit ebenfalls nicht auf digitale Medien, sondern vielmehr auf die Methode der Diskussion bezogen.⁴⁹ Es kann also gesagt werden, dass der Lehrplan für Geschichte an sächsischen Gymnasien keinen konkreten Zusammenhang zwischen Kommunikation und den digitalen Medien herstellt. Man könnte anführen, dass das Ziel „Kommunikationsfähigkeit“ sehr so allgemein gehalten sei, dass er Interpretationsmöglichkeiten zugunsten der digitalen Aspekte der Kommunikation zuließe. Dennoch lässt das eben auch die Möglichkeit, dass diese Punkte gänzlich entfallen könnten. Somit sind die ersten vier Unterpunkte des zweiten Kompetenzbereichs des KMK-Papiers in diesem Curriculum nicht enthalten. Der fünfte Unterpunkt des zweiten Kompetenzbereichs „An der Gesellschaft aktiv teilhaben“ ist jedoch im Lehrplan vertreten. Zumindest in Bezug auf den Punkt „Als selbstbestimmter Bürger aktiv an der Gesellschaft teilhaben“⁵⁰ sind einige Hinweise vorhanden. So wird im Punkt „Bildungs- und Erziehungsauftrag in allen Lehrplänen auf die „Befähigung zur Mitwirkung an der demokratischen Gesellschaft“ verwiesen.⁵¹ Im Fach Geschichte wird innerhalb der Erklärung zum „Beitrag zur allgemeinen Bildung“⁵² die „engagierte Mitgestaltung der Gesellschaft“ erwähnt, welche über die aktive Teilhabe hinausgeht. Jedoch wird dies auch an dieser Stelle im Lehrplan nicht auf die digitale Kommunikation bezogen. In wie weit dies notwendig wäre, wird im Weiteren noch zu erörtern sein. Hier sei erst einmal festgestellt, dass der Bezug zur Digitalisierung erneut nicht hergestellt wird, wie es die KMK innerhalb der Curricula fordert.

Der dritte Kompetenzbereich des KMK-Papiers befasst sich mit dem „Produzieren und Präsentieren“. Darin wird direkt auf das Nutzen von „technischen Bearbeitungswerkzeugen“ zur Bearbeitung von Inhalten und auf das Verwenden „verschiedener Formate“ verwiesen. Wobei das Wort Formate nicht weiter spezifiziert wird, aber vermutlich im Zusammenhang mit digitalen Dateien verstanden werden kann. Die Hinweise bezüglich der Nutzung technischer Hilfsmittel beim der Produktion und Präsentation von Inhalten bzw. Informationen fehlen im Lehrplan ebenfalls. Natürlich werden im Geschichtsunterricht und

⁴⁹ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011), S.24.

⁵⁰ KMK-Strategie (2016), S. 16.

⁵¹ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011) und andere gymnasiale Lehrpläne S. VIII.

⁵² Lehrplan Geschichte Sachsen (2011), S. 2.

anderen Fächern Präsentationen von Schülerinnen und Schülern gehalten und recherchierte Informationen präsentiert. Dies wird in den sächsischen Curricula einerseits bei dem bereits oft zitierten Ziel „Informationsbeschaffung und -verarbeitung“⁵³ und andererseits im Abschnitt „Lernen lernen“ bei den Aspekten der „Techniken“⁵⁴ erwähnt. Dabei werden auch die Begriffe Recherche- und Visualisierungstechniken genannt. Wenn diese natürlich nicht nur im Zusammenhang mit digitalen Medien zu betrachten sind, so sind sie zwangsläufig doch auch in diesem Bezug zu verwenden. Dennoch fehlen an dieser Stelle erneut die direkten Bezüge zu den digitalen Medien und den daraus resultierenden Veränderungen für den Unterricht. Das „Beachten rechtlicher Vorgaben“, was den dritten und letzten Unterpunkt dieses Kompetenzbereiches der KMK-Strategie darstellt wird innerhalb der Präsentationstechniken und der „Beschaffung, Überprüfung, Verarbeitung und Aufbereitung von Informationen“⁵⁵ im Unterricht behandelt. Hierbei ist natürlich der Bezug ebenfalls zu den nicht digitalen Quellen herzustellen.

Der vierte Kompetenzbereich ist gar nicht im Geschichtslehrplan an sächsischen Gymnasien vertreten, zumindest wird von den Kompetenzen der KMK keine explizit genannt. Das „Schützen und sicher Agieren“⁵⁶ innerhalb der digitalen Umgebungen wird an keiner Stelle erwähnt. Man könnte den Aspekt der „Medienkompetenz“, in dem es heißt: Die Schülerinnen und Schüler lernen „mediengeprägte Probleme zu erfassen, zu analysieren und ihre medienkritischen Reflexionen zu verstärken“⁵⁷, versuchen darauf anzuwenden. Aber wird eben auch dort kein Bezug zum Digitalen hergestellt. Die Aspekte des Datenschutzes und der Datensicherheit, sowie die „Gefahren der Technologie“ im Zusammenhang mit den digitalen Medien wird zwar im Informatikunterricht des Gymnasiums behandelt⁵⁸. Dennoch darf dies nicht darüber hinwegtäuschen, dass dies, gemäß des KMK-Papiers, spezifisch für jedes Fach umgesetzt werden sollte.⁵⁹

⁵³ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011) und andere gymnasiale Lehrpläne S. VIII.

⁵⁴ Ebd., S. XIII.

⁵⁵ Ebd.

⁵⁶ KMK-Strategie (2016), S. 17.

⁵⁷ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011) und andere gymnasiale Lehrpläne S. VIII.

⁵⁸ Lehrplan Informatik Sachsen (2011), S. 9, S. 11, S. 13.

⁵⁹ KMK-Strategie (2016), S. 11.

Der fünfte Kompetenzbereich ist ähnlich wenig bis gar nicht im Geschichtslehrplan vertreten wie der vierte. Die KMK bezeichnet diesen Kompetenzbereich als „Problemlösen und Handeln“.⁶⁰ Die Unterpunkte des Bereiches beziehen sich ausschließlich und explizit auf technische und digitale Aspekte. Anders als in den ersten drei Kompetenzbereichen lässt sich hierbei kein Zusammenhang zwischen analogen und digitalen Medien bzw. Sachverhalten herstellen. Es wird explizit von „technischen Problemen“, „digitalen Werkzeugen“, „digitalen „Lernmöglichkeiten“, „digitalen Lernressourcen“ und der „digitalen Welt“ gesprochen.⁶¹ Im Geschichtslehrplan werden die „Problemlösestrategien“ zwar erwähnt⁶², aber an keiner Stelle wird von „digitalen“ Aspekten gesprochen. Somit ist auch dieser Bereich im Geschichtslehrplan noch nicht eingearbeitet.

In gleicher Weise verhält es sich mit dem sechsten und abschließenden Kompetenzbereich, dem „Analysieren und Reflektieren“.⁶³ Ohne spezifisch auf die einzelnen Unterpunkte des KMK-Kompetenzbereichs einzugehen, sei hier ergänzt, dass Medien, wenn sich an den Lehrplan für Geschichte gehalten wird, analysiert und reflektiert werden sollen, was bereits aus den „Zielen und Aufgaben des Gymnasiums“ hervorgeht. So sind die Ziele „Medienkompetenz“⁶⁴ und „Reflexions- und Diskursfähigkeit“⁶⁵ darauf anzuwenden. Dennoch fehlen erneut die Bezüge zum Digitalen.

Es kann gesagt werden, dass der Lehrplan Interpretationsspielraum im Zusammenhang mit den „digitalen Kompetenzen“ der KMK-Strategie lässt. Viele Ziele lassen sich ebenso auf digitale, wie auf nicht digitale Aspekte beziehen. Wenn man mit einem heutigen, modernen Verständnis⁶⁶, diese Ziele im Lehrplan liest scheint es an Punkten, wie „Medienkompetenz“, „Problemlösestrategie“ oder „Informationsbeschaffung- und Verarbeitung“, nicht möglich die digitalen Aspekte zu umgehen. Dennoch ist es bei genauerer Betrachtung möglich. Daher könnten Lehrkräfte, die genannte Ziele anderes interpretieren, auf die „Digitalisierung des

⁶⁰ Ebd., S. 17.

⁶¹ Ebd., S. 17-18.

⁶² Lehrplan Geschichte Sachsen (2011) und andere gymnasiale Lehrpläne S. VIII.

⁶³ KMK-Strategie (2016), S. 18.

⁶⁴ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011) und andere gymnasiale Lehrpläne S. VIII.

⁶⁵ Ebd., S. IX.

⁶⁶ Es wird an dieser Stelle darauf verzichtet „heutiges, modernes Verständnis“ zu definieren, weil es den Argumentationsfluss stören würde und nicht zwingend notwendig zu sein scheint, um den Zusammenhang zu erkennen.

Unterrichts“ innerhalb ihrer Einheiten verzichten. Dies wird am Fach Geschichte innerhalb des Lehrplan unter anderem anhand der folgenden Formulierung deutlich: „Den Anforderungen der modernen Informations- und Kommunikationsgesellschaft entspricht der Geschichtsunterricht insbesondere dadurch, dass er die Abhängigkeit der Ergebnisse von den Fragestellungen und den zur Erkenntnisgewinnung genutzten Materialien bewusst macht sowie die Bedeutung der fachspezifischen Methoden und des Diskurses über die Ergebnisse aufzeigt.“⁶⁷ Daher ist es notwendig konkrete Angaben diesbezüglich in die Lehrpläne aufzunehmen. Andererseits muss dabei darauf geachtet werden, dass nicht alle Kompetenzen darauf zu beschränken oder den digitalen unterzuordnen sind. Die Unterrichtsfächer haben ebenso die Aufgabe die Schülerinnen und Schüler auf die analoge, wie auf die digitale Welt vorzubereiten. Ein anderes Problem stellt im Zusammenhang mit den Kompetenzbereichen der KMK-Strategie die allgemeine fachunspezifische Formulierung der Kompetenzbereiche, bei gleichzeitigem Verweis auf die fachspezifische bzw. fachintegrative Lösung dar. Verständlicherweise sind die Kompetenzbereiche allgemein formuliert und auf den „allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrage“ bezogen.⁶⁸ Dennoch wirft dies die Frage auf, welche Kompetenzen in welchem Unterrichtsfach anzusiedeln sind. Dies muss dann von Fachkonferenzen oder ähnlichem entschieden werden und birgt die Gefahr, dass in Unterrichtsfächern, die der Geisteswissenschaft näherstehen, auf die Informatik verwiesen wird.

Außerdem wird im Geschichtslehrplan, und in anderen Lehrplänen Sachsens, nur wenig bis gar nicht auf Aspekte der „Digitalisierung des Unterrichts“ verwiesen. Ein Grund dafür könnte sein, dass man den Lehrkräften dazu in gewisser Weise didaktische Vorgaben geben müsste. Denn um zu gewährleisten, dass digitalen Lernumgebungen geschaffen und genutzt werden ist es notwendig, dass die Lernenden selbstständig in derartigen Situationen arbeiten. Das bedeutet jedoch, dass zumindest in solchen Situationen der Lehrervortrag bzw. der Frontalunterricht weniger Platz finden sollte. Damit sind direkte didaktische Hinweise

⁶⁷ Lehrplan Geschichte Sachsen (2011), S. 2.

⁶⁸ KMK-Strategie (2016), S. 10.

notwendig und Lehrkräfte könnten dies als die Aberkennung oder Einschränkung ihrer didaktischen Kompetenz in Bezug auf die Auswahl der Methoden interpretieren.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der Geschichtslehrplan wenig bis gar nicht auf die KMK-Strategie zur „Bildung in der digitalen Welt“ eingeht. Da die Strategie 2016 veröffentlicht wurde, wird es sicherlich noch einige Zeit in Anspruch nehmen. In welcher Form die Strategie tatsächlich in den Lehrplänen verankert wird, bleibt abzuwarten.

4 Kritische Auseinandersetzung mit der Strategie

In den vorangegangenen Abschnitten wurde die KMK-Strategie detailliert in den Punkten, in denen sie im Rahmen der Umsetzung innerhalb Lehrpläne betrachtet werden kann, erläutert. Anschließend wurde herausgearbeitet in welchem Umfang die in der Strategie erwähnten Kompetenzbereiche der KMK in den sächsischen Lehrplänen, insbesondere im Lehrplan für Geschichte, Einzug hielten bzw. nicht Einzug hielten. Dabei wurde das Konzept mit dem zugehörigen Papier nur am Rande kritisiert, da dies sprunghafte Argumentationsgänge zur Folge gehabt hätte. Dieser Teil der kritischen Auseinandersetzung wird daher nun anschließen.

Bereits 2017 entwickelte sich eine kritische Diskussion zum Strategiepapier der KMK „Bildung in der digitalen Welt“. Diese wurde vor allem vom dem Professor des Frankfurter Technologiezentrums [:Medien] (kurz: FTzM) der Frankfurt University of Applied Sciences Thomas Knaus vorangetrieben. Die Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) veröffentlichte dahingehend bereits am 15.07.2016 eine zwölfseitige Stellungnahme zur KMK-Strategie, in der sie diese deutlich negativ kritisierte. Darin werden verschiedene Punkte angesprochen. Zu Beginn wird dort verständlicherweise die Begrifflichkeit „digitale Welt“ kritisiert. Es sei nicht ersichtlich in wie fern die „Welt“ digital sei und das „Adjektiv ‚digital‘ suggeriere, Welt käme die Eigenschaft des Digitalen [gänzlich] zu.“⁶⁹ Dadurch wird insbesondere der Aspekt der Ungenauigkeit kritisiert, der oben bereits angemerkt wurde. Die Frage danach, was die „digitale Welt“ für die Bildungsinstitutionen bedeute und was man daraus ableiten müsse wird durch das Papier nicht beantwortet. Stattdessen wird der Begriff „digitale Welt“ in zahlreichen Zusammenhängen genutzt und eben nicht problematisiert. Dies betrifft allerdings nicht nur den Begriff „digitale Welt“, sondern auch andere.

Des Weiteren ist die Notwendigkeit des Einarbeitens der KMK-Strategie in jeden einzelnen Lehrplan fraglich. Die Kompetenzbereiche sind, wenn sie auch allgemein formuliert wurden, dennoch sehr umfassend. Jeden Kompetenzbereich in jedes einzelne spezifische Unterrichtsfach zu integrieren erscheint nicht zielführend. Sicherlich ist dies nicht die Absicht der Kultusministerkonferenz. Wenn dem so ist, stellt sich jedoch die Frage, welche

⁶⁹ GMK (2016), S. 1.

Kompetenzen in welchem Fach erlernt werden sollten. Nun könnte man anführen, dass diese Problematik durch entsprechende Gremien der Kultusministerien der Länder erörtert und festgelegt werden sollte. Dann bleibt dennoch die Frage, der „digitalen Welt“, die außerhalb der Unterrichtsfächer stattfindet. Das betrifft zum Beispiel die sozialen Netzwerke oder andere Fragen, die nicht immer zwingend auf fachspezifische Probleme bezogen werden können.

Darauf aufbauend ergibt sich die Problematik des fachspezifischen Ansatzes. Die KMK stützt sich ausschließlich auf diese Lösung. Unter der Voraussetzung, dass Medienbildung zukünftig mehr leisten muss, als nur fachspezifisch-integrierte Kompetenzen anhand digitaler Medien zu lehren, wäre möglicherweise ein Unterrichtsfach zum Thema Medienbildung zumindest zweitweise eine Alternative. Das Umfeld der Schülerinnen und Schüler ist ständig von digitalen Medien geprägt. Diese haben nicht immer einen Bezug zur Schule bzw. den Unterrichtsfächern der Lernenden. Die GMK führt hierzu ebenfalls den Kritikpunkt an: „Die fachintegrierte Lösung hat [...] bisher weder bei der Medienerziehung noch bei der informatischen Grundausbildung oder bei der Medienbildung eine letztlich hinreichende Verankerung im schulischen Alltag bewirkt.“⁷⁰ Dies deckt sich mit den oben herausgearbeiteten Gesichtspunkten. Mit dem Lehrplan Informatik und den darin enthaltenen Aspekten ist in Sachsen dafür eine Grundlage geschaffen, die es weiter auszuarbeiten und verbessern gilt.

Daran schließt sich ein weiterer Kritikpunkt an der einer ähnlichen Argumentation folgt. Durch den rein fachspezifischen Umgang mit den Medien (vor allem den digitalen) wird vordergründig das Lernen *mit* den Medien geschult, nicht aber das Lernen *über* die Medien.⁷¹ Viele Aspekte, wie Einflüsse der Medien auf die Lebenswelt der Lernenden oder auch rechtliche Aspekte werden durch die fachintegrierte Lösung vernachlässigt. Diese Problematik könnte durch eine vertiefte Medienbildung im Informatikunterricht oder durch andere nicht fachintegrativen Formen angegangen werden.

Ein wesentlicher und letzter Kritikpunkt ist der Anspruch den das Kompetenzmodell und das gesamte KMK-Papier hat im Zusammenhang damit, wie es letztlich verfasst wurde. Der

⁷⁰ GMK (2016), S. 4.

⁷¹ Vgl.: GMK (2016), S. 7.

Anspruch, der bereits einleitend erwähnt wurde, lautete: Die Strategie sei ein „Beitrag zur Gestaltung einer der wichtigsten Herausforderungen unserer Zeit.“⁷² Ohne weiter auf die Kritik der GMK einzugehen, welche ausführlich begründete, warum aus deren Sicht das Kompetenzmodell nicht umfassend genug sei,⁷³ sollen hier noch zwei Aspekte genannt werden, die über die Kritik bezüglich des Kompetenzmodells hinausgehen. Zuerst bezüglich des Anspruches der KMK „einen Beitrag zur Gestaltung einer der wichtigsten Herausforderungen unserer Zeit“ zu leisten. Viele dieser Kompetenzbereiche sind so allgemein formuliert, dass sie sowohl digitale als auch nicht digitale Aspekte miteinander verknüpfen. Dennoch tun sie dies beim genaueren Betrachten der Unterpunkte der einzelnen Kompetenzbereiche ausschließlich in Bezug auf das „Digitale“. Beispielsweise das „Problemlösen und Handeln“ und das „Analysieren und Reflektieren“ lassen sich sowohl auf digitale als auch analoge Aspekte und Medieneinsätze beziehen. Dennoch wird dort lediglich auf digitale Aspekte hingewiesen und Begriffe, wie „digitale Lernumgebungen“ oder „digitale Werkzeuge“ verwendet.⁷⁴ Nun könnte man ergänzen, dass sich die Strategie nur auf die Bildungsaspekte der digitalen Medien bezieht. Dazu sei ergänzt, dass dann die Argumentation der GMK greift, die das Kompetenzmodell im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrages, auf welchen im Papier verwiesen wird, zu Recht kritisiert.

Zusätzlich fehlt eine für das Bildungsverständnis wichtige Kompetenz, die im Papier an keiner Stelle Erwähnung findet. Dabei handelt es sich um das *Bewerten und Argumentieren*. Diese Kompetenz gilt als Grundlage für ein „sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in der medial geprägten Lebenswelt.“⁷⁵ Dieses Ziel verfolgte die KMK bereits mit dem Beschluss „Medienbildung in der Schule“ aus dem Jahr 2012. Sie erklären dann 2016 die „Schülerinnen und Schüler [...] sollen zu einem selbstständigen und mündigen Leben in einer digitalen Welt befähigt werden.“⁷⁶ Dies ist ohne das Bewerten und Argumentieren nicht möglich. Der Anspruch, dass die Lernenden eigenständig Denken und Handeln fundiert eben nicht nur auf der Analyse und Reflexion von Fakten, sondern eben auch

⁷² KMK-Strategie (2016), S. 6.

⁷³ Vgl.: GMK (2016), S. 9 – 11.

⁷⁴ Vgl.: KMK-Strategie (2016), S. 17 – 18.

⁷⁵ KMK (2012), S. 3.

⁷⁶ KMK (2016), S. 11.

auf der Auseinandersetzung mit ihnen und der darauf aufbauenden Argumentation und Bildung einer eigenen Meinung. Diese Aspekte sind jedoch im Rahmen der KMK-Strategie nicht bedacht oder erwähnt. Es stellt sich also hier die Frage nach dem Bildungsverständnis, die von der GMK in ihrer Kritik ebenfalls aufgegriffen wird⁷⁷, wenn auch nicht in direktem Bezug auf das Bewerten und Argumentieren.

Abschließend sei noch erwähnt, dass durch ungenaue Begrifflichkeiten und das Aneinanderreihen von Kompetenzbereichen die Begründungen unklar bleiben. Ohne Begründung der Argumentation erklärt sich allerdings die Notwendigkeit der Kompetenzen nur schwer.

⁷⁷ GMK (2016), S. 5 - 6.

5 Fazit

Die Strategie der Kultusministerkonferenz zur „Bildung in der digitalen Welt“ ist in Bezug auf die Lehrpläne an den allgemeinbildenden Schulen deutlich ambivalent zu betrachten. Die Absicht ein einheitliches Papier mit einem Kompetenzmodell zu erstellen, dass es in alle Curricula der Länder einzuarbeiten gilt, ist positiv zu erwähnen. Wesentliche Ansätze die im Papier gemacht wurden, werden sicherlich als Grundlage für Weiteres dienen. Vor allem kann diese Arbeit die Aspekte der Lehreraus- und Lehrerfortbildung oder der Abschnitt der Hochschulen nicht kritisieren, da jenes nicht thematisiert wurde. Im Bereich der allgemeinbildenden Schulen und insbesondere bei den Kompetenzbereichen sind jedoch einige Punkte negativ zu kritisieren.

Allgemein ist zu sagen, dass das Papier an vielen Stellen zu unkonkret mit den Begrifflichkeiten arbeitet und genauere Spezifikationen wünschenswert wären. Liest man die öffentliche Kritik zur Strategie und setzt sich intensiver mit der Thematik auseinander, hat man unter Umständen das Gefühl das Papier bleibt etwas hinter der pädagogischen Forschung in Bezug auf Medienbildung und Medienerziehung zurück. Außerdem fehlen an vielen Stellen die Begründungen der Argumentation. Das betrifft speziell die Auswahl der Kompetenzbereiche.

Ob die Kritik, vor allem die der GMK, angenommen und verarbeitet wird und wie weit ein weiteres detaillierteres Dokument oder andere Veröffentlichungen insbesondere zur Thematik des Kompetenzmodells folgen, bleibt abzuwarten. Die Gesellschaft für Medienbildung und Kommunikationskultur stellte bereits die Sinnhaftigkeit eines allgemeinen Kompetenzmodells zu einer derartig komplexen Problematik in Frage.⁷⁸

⁷⁸ Vgl.: GMK (2016), S. 10.

6 Literaturverzeichnis

- DIGCOMP (2013): European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies (Hrsg.): DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. Luxemburg 2013. Unter (URL): <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>, abgerufen am: 02.03.2018.
- Digitalisierung, Gabler Wirtschaftslexikon: Oliver Bendel: Digitalisierung. In: Springer Gabler Verlag (Hrsg.): Gabler Wirtschaftslexikon, Stichwort: Digitalisierung. Unter (URL): <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/-2046143105/digitalisierung-5.html>, abgerufen am 07.03.2018.
- GMK (2016): Gesellschaft für Medienbildung und Kommunikationskultur: Stellungnahme der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) zum Strategie-Papier der KMK "Bildung in der digitalen Welt" (vom 27.04.2016). Unter (URL): file:///C:/Users/hanno/Downloads/GMK-Stellungnahme_zum_KMK-Strategie-Entwurf.pdf, abgerufen am: 02.03.2018.
- Lehrplan Deutsch Sachsen (2013): Sächsischen Staatsministerium für Kultus (Hrsg.): Lehrplan Gymnasium, Deutsch. Dresden 2013. Unter (URL): https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1529_lp_gy_deutsch_2013.pdf?v2, abgerufen am: 10.03.2018.
- Lehrplan Geschichte Sachsen (2011): Sächsischen Staatsministerium für Kultus (Hrsg.): Lehrplan Gymnasium, Geschichte. Dresden 2011. Unter (URL): https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_gy_geschichte_2011.pdf?v2, abgerufen am: 01.03.2018.
- Lehrplan Informatik Sachsen (2011): Sächsischen Staatsministerium für Kultus (Hrsg.): Lehrplan Gymnasium, Informatik. Dresden 2011. Unter (URL): https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_gy_informatik_2011.pdf, abgerufen am: 10.03.2018.
- Lehrplan Mathematik Sachsen (2013): Sächsischen Staatsministerium für Kultus (Hrsg.): Lehrplan Gymnasium, Mathematik. Dresden 2013. Unter (URL): https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1530_lp_gy_mathematik_2013.pdf?v2, abgerufen am: 10.03.2018.

- Lehrplan Sport Sachsen (2011): Sächsischen Staatsministerium für Kultus (Hrsg.): Lehrplan Gymnasium, Sport. Dresden 2011. Unter (URL): https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_gy_sport_2011.pdf?v2, abgerufen am: 10.03.2018.
- KMK (2012): Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Medienbildung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08. März 2012). Berlin 2012. Unter (URL): https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf, abgerufen am: 15.03.2018.
- KMK-Strategie (2016): Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Strategie der Kultusministerkonferenz Bildung in der digitalen Welt. Berlin 2016. Unter (URL): https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf, abgerufen am: 01.03.2018.
- Körber (2010): Andreas Körber: Kompetenzorientierung versus Inhalte. Eine alte Debatte zu neuem Thema. In: Schulmanagement 6 (2010), S. 8-11. Unter (URL): http://www.pedocs.de/volltexte/2014/9596/pdf/Schulmanagement_2010_6_Koerber_Kompetenzorientierung_vs_Inhalte.pdf, abgerufen am: 07.03.2018.
- Weinert (2001): Franz E. Weinert: Vergleich von Leistungsmessungen in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Franz E. Weinert (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel 2001, S. 17-31.
- Ziegler, Stern und Neubauer (2012): Esther Ziegler, Elsbeth Stern und Aljoscha Neubauer: Kompetenzen aus der Perspektive der Kognitionswissenschaften und der Lehr-Lern-Forschung. In: Manuele Paechter u.a. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. Weinheim und Basel 2012, S.14-24.