

Ulf Kerber

Medientheoretische und medienpädagogische Grundlagen einer „Historischen Medienkompetenz“

Die Ausbildung Jugendlicher ohne Berücksichtigung von Medienkompetenz und Medienbildung ist heute nicht mehr denkbar. Die Bedeutung der medialen Angebote und die Auseinandersetzung mit Medien ist eine zentrale Aufgabe für Bildungsträger geworden. Medienkompetenz ist ein wesentlicher Bestandteil der Forderungen der Vereinten Nationen¹, der Europäischen Union² und auch der Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestags.³ Bundesländer wie z.B. Baden-Württemberg führen Medienbildung als Querschnittsaufgabe für alle Unterrichtsfächer ab 2015 ein.⁴ Dem Geschichtsunterricht wird dabei als „zentralem Fach“ eine besondere Rolle zukommen. Diese Zuweisung ist in den Augen des Autors berechtigt, denn Medien spielen im Geschichtsunterricht schon immer eine wesentliche Rolle. Doch lebensweltliche und medienpädagogische Zugänge im Umgang mit Medien und welche Erkenntnisse aus ihrer geschichtswissenschaftlichen Betrachtung und Analyse für das heutige Leben in einer Medien- und Kommunikationsgesellschaft erlernt werden können, finden in der Geschichtsdidaktik bislang kaum Berücksichtigung. Schon der Begriff des „Medium“ ist für die Geschichtsdidaktik nach heutigem Stand nicht klar umrissen.

Der folgende Artikel widmet sich daher den Gründen, warum sich Geschichtsdidaktik mit Medienkompetenz auseinandersetzen muss und welche

1 Vgl. Alexandria Proclamation der Vereinten Nationen zur Medienbildung (2005). Online unter: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/access-to-knowledge/information-literacy/> (23. Februar 2014).

2 Vgl. Rechtsakt der Europäischen Union. Empfehlung 2009/625/EG der Kommission vom 20. August 2009 zur Medienkompetenz in der digitalen Welt als Voraussetzung für eine wettbewerbsfähigere audiovisuelle und Inhalte-Industrie und für eine integrative Wissensgesellschaft. Online unter: http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/am0004_de.htm (23. Februar 2014).

3 Vgl. Enquete-Kommission „Internet und digitale Gesellschaft“ des Deutschen Bundestags. Online unter: <http://webarchiv.bundestag.de/cgi/show.php?fileToLoad=2944&id=1223> (23. Februar 2014).

4 Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplanreform 2015. Online unter: <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/Startseite/schulebw/bildungsplanreform2015#Rahmenvorgaben> (23. Februar 2014).

gesellschaftlichen Veränderungen stattgefunden haben, die eine Diskussion über ein eigenes Medienkompetenzmodell für den Geschichtsunterricht notwendig machen. Er zeigt, dass der bisherige Medienbegriff der Geschichtsdidaktik für die heutigen Veränderungen nicht mehr greifen kann. In aller Kürze werden Einblicke in aktuelle Positionen zur Definition des Begriffs „Medium“ gegeben und es wird aufgezeigt, welche unterschiedlichen Medientheorien für die Geschichtsdidaktik von Bedeutung sind. Es wird auf die Positionen der Medienkompetenzforschung der Erziehungswissenschaft und der Medienpädagogik eingegangen und deren grundlegenden Absichten im Hinblick auf die Geschichtsdidaktik und deren Kompetenzmodelle aufgezeigt. Ziel hierbei ist es, aus der Vielzahl der Medienkompetenzmodelle ein Modell zu isolieren, das sowohl möglichst breite Schnittstellen zur Geschichtsdidaktik aufweist, als auch in der Medienpädagogik grundlegende Akzeptanz findet. Dieses Ziel sieht der Autor in den Kompetenzbereichen des Modells von Tulodziecki und den Forderungen der Länderkommission Medienbildung gegeben. Auch wenn an dieser Stelle nicht auf die Tiefenstruktur dieser Konzepte eingegangen werden kann, wurde auf diesen Grundlagen und aus den Forderungen der Geschichtsdidaktik bezüglich der zu fördernden historischen Kompetenzen ein eignes Medienkompetenzmodell für den Geschichtsunterricht entwickelt und hier vorgestellt.

1 Warum sich die Geschichtsdidaktik mit Medienkompetenz beschäftigen muss

Unsere Gesellschaft ist einem permanenten medialen Wandel unterworfen. Es ist eine der dringlichen Aufgaben der Geschichtswissenschaft, diese Veränderungsprozesse aufzudecken, zu dokumentieren und zu rekonstruieren, um künftigen Generationen die Gewordenheit der Gegenwart und der Zukunft aufzeigen zu können. Der momentan stattfindende Wandel ist von epochaler Natur: Seit dem Ende der Gutenberg-Galaxie⁵ haben sich die Bedingungen für das Auffinden, Verarbeiten und Verbreiten von Informationen und Wissen⁶ grundsätzlich verändert.

⁵ Marshall McLuhan: Die Gutenberg-Galaxis. Das Ende des Buchzeitalters. Bonn u.a. 1995.

⁶ Michael Giesecke: Von den Mythen der Buchkultur zu den Visionen der Informationsgesellschaft. Trendforschungen zur kulturellen Medienökologie; mit einer CD-ROM mit dem Volltext des Buches sowie weiteren Aufsätzen und Materialien. Frankfurt am Main 2002. Giesecke beschreibt Wissen als Spezialfall von Information oder Information als systemspezifisch aufbereitete Daten und somit Zwischenprodukte des Wissens.

Durch den „digitalen Wandel“⁷ vergrößerte sich der Bereich der Empfänger/Rezipienten von Informationen und Wissen in einem noch nie gesehenen Ausmaß. Der Bereich der Sender, also der Individuen oder Institutionen, die Informationen und Wissen zur Verfügung stellten, blieb jedoch noch relativ klein. Die Mediendistribution erfolgte weiterhin nach den bestehenden Regeln.⁸ Die als Web 2.0 bezeichnete Technologie, die ab Mitte der 2000er Jahre die technische Datenmanipulationen durch Nutzer im Browser zuließ, war der erste Schritt, der die bisherigen Medienbegriffe teilweise obsolet machte und nun die Medienwissenschaft zu einer stetigen Neudefinition und Neustrukturierung von Medien und Medientheorien zwingt. Dies ist bislang aber nicht hinreichend ausgeführt worden.⁹ Web 2.0 ermöglicht, dass Informationen und Wissen nicht nur zentral von sog. Türwächtern (Administratoren und Medienunternehmen) auf Seite traditioneller Medienproduzenten erstellt und verbreitet werden. Die Nutzenden selbst sind heute in der Lage, Themen und Inhalte aktiv mitzubestimmen, da sie den schon von Berthold Brecht¹⁰ in seiner Radiotheorie formulierten „Rückkanal“ zum Sender erhielten. Enzensberger¹¹ griff bei seiner Medientheorie die Forderungen der Radiotheorie auf und formulierte die zentrale Bedeutung der Aufhebung der Trennung zwischen Sender (als Produzent) und Empfänger (als Konsument/Rezipient).

Enzensbergers „emanzipatorischer Mediengebrauch“ geht grundlegend davon aus, dass jeder Empfänger auch Sender sein muss/sollte. Schicha¹² fasst die Forderungen Enzensbergers unter Beachtung der kritischen Medientheorie zusammen, als Möglichkeit zur Mobilisierung der Massen, als Interaktion der Teilnehmer (Feed-back) und als kollektive Produktion. Alles stünde unter der gesellschaftlichen Kontrolle der Selbstorganisation. Hier werden die theoretischen

7 Heinz Moser: Einführung in die Netzdidaktik. Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft. Baltmannsweiler, Zürich 2008 beschreibt die Entwicklung der Wissensgesellschaft, als einen Wandel der Verarbeitungssysteme von Informationen, der sich maßgeblich durch Techniken des Web 1.0 und Web 2.0 verändert hat (S. 30.).

8 Diese Regeln sind größtenteils nach Regeln der Gutenberg-Galaxie nachempfunden worden. Administratoren und Redakteure entscheiden über den gelenkten Zugang zum Netz. Im Netzjargon werden diese daher Doorkeeper (Türwächter) genannt.

9 Stefan Weber: Einführung: (Basis-)Theorien für die Medienwissenschaft. In: Stefan Weber (Hrsg.): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus. 2. Aufl. Konstanz 2010, S. 15–48.

10 Hans Magnus Enzensberger: Baukasten zu einer Theorie der Medien. Kritische Diskurse zur Pressefreiheit, Hrsg. von Peter Glotz. München 1997.

11 Ebd.

12 Christian Schicha: Kritische Medientheorien. In: Stefan Weber (Hrsg.): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus. 2. Aufl. Konstanz 2010, S. 104–123.

schen Grundlagen von Web 2.0, Wikipedia, Blogformaten und Facebook vorformuliert. Zentral für die Geschichtsdidaktik ist bei Enzensberger, dass er eine nicht manipulierte Medienproduktion für unmöglich hält und dazu aufruft, Medien immer zu dekonstruieren¹³ und jeden zu einem potentiellen „Manipulateur“¹⁴ auszubilden.¹⁵ Die Nutzenden sind im Web 2.0 nicht mehr nur Consumer, sondern werden auch zum Producer und damit zum Prosumer, oder deutsch Prosumenten.

Alle Formen der Medien- und Kommunikationstheorien sind unter den Bedingungen der Digitalität¹⁶ neu zu denken, wobei es nicht Ziel sein kann, die Qualitäten der Einzelmedientheorien zu vernachlässigen. Diese gesellschafts- und medienkulturellen Veränderungen durch die globale Digitalisierung und durch das Internet, als neues, spezifisches und epochales Leitmedium¹⁷ finden

13 Michael Sauer: Medien im Geschichtsunterricht. In: Michele Barricelli/Martin Lücke (Hrsg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Schwalbach/Ts 2012, S. 85ff, hier S. 89: „[...] Dazu gehören Fernsehdokumentationen oder Spielfilme, Romane oder Zeitschriften, Ausstellungen oder Computerspiele. Zumindest exemplarisch sollte der Geschichtsunterricht Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, mit den Besonderheiten einzelner wichtiger Darstellungsformen umgehen zu können. Ziel ist gewissermaßen der mündige und kritische ‚Geschichtsverbraucher‘.“

14 Anmerkung des Autors: Mediendekonstruktion ist für die Geschichtsdidaktik also im Hinblick auf Produktionsbedingungen, Sendungsbewusstsein und Medienanalyse zu erweitern. Manipulateur kann nur derjenige werden, der auch „aktiv“ Manipulieren kann. Medienkompetenz ist auch für die Geschichtsdidaktik eine Handlungskompetenz. Jeder Gebrauch der Medien setzt also Manipulation voraus.

15 Hans Magnus Enzensberger: Baukasten zu einer Theorie der Medien. Kritische Diskurse zur Pressefreiheit, hrsg. von Peter Glotz. München 1997. Online unter: <http://www.uni-due.de/~bj0063/doc/enzensberger.pdf> (17. Februar.2014). Hieraus das Zitat: „Manipulation, zu deutsch Hand- oder Kunstgriff, heißt soviel wie zielbewusstes technisches Eingreifen in ein gegebenes Material. ... Der Manipulation der Medien ist aber nicht durch alte oder neue Formen der Zensur zu begegnen, sondern nur durch direkte gesellschaftliche Kontrolle, das heißt durch die produktiv gewordenen Massen. Hierfür ist die Beseitigung der kapitalistischen Besitzverhältnisse eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung. Für den selbststeuernden und massenhaften Lernprozeß, den die elektronischen Medien ermöglichen, fehlt es bis heute an historischen Beispielen.“

16 Michael Giesecke: Auf der Suche nach posttypographischen Bildungsidealen 2005. Online unter: http://www.michael-giesecke.de/giesecke/dokumente/250/Auf%20der%20Suche%20nach%20posttypographischen%20Bildungsidealen_Pub.pdf (16. Mai 2013).

17 Georg Rückriem: Mittel, Vermittlung, Medium – Bemerkungen zu einer wesentlichen Differenz 2010. Online unter: http://shiftingschool.files.wordpress.com/2010/11/ruckriem_medienbegriff.pdf, (06. Juni 2013).

Eingang in zahlreiche Gesellschaftstheoreme.¹⁸ Beiträge zu einer Medienbildung unter den Bedingungen von Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik sind zwingend notwendig. Eine domänenspezifische Medienkompetenz für den Geschichtsunterricht wird bisher nicht als zentrales Thema behandelt, obwohl zahlreiche Forderungen an die Geschichtsdidaktik herangetragen werden.

1.1 Fachunabhängige Anforderungen an die Geschichtsdidaktik

Zwei von außen an die Geschichtsdidaktik herangetragene Forderungen zeigen die Notwendigkeit sich mit Medienkompetenzen und Medienbegriffen auseinanderzusetzen:

- Medienbildung und die Vermittlung von Medienkompetenz¹⁹ soll in allen Bundesländern Teil der Bildungsstandards werden, da Lebenswelten Medienwelten geworden sind.²⁰ Zahlreiche Studien²¹ belegen die Dringlichkeit dieser Aufgabe. Dabei herrscht weitgehende Einigkeit darüber, dass Medienbildung als Querschnittsaufgabe in alle Schulfächer integriert werden soll.²² Jedoch bleibt unklar, welchen genauen Beitrag die einzelnen Fächer

18 Hans-Dieter Kübler: Mythos Wissensgesellschaft. Gesellschaftlicher Wandel zwischen Information, Medien und Wissen; eine Einführung. Wiesbaden 2005, S. 89ff: Der Wandel der Kommunikation durch E-Mails, Handys/Smartphones, Chats kommt im Begriff der Kommunikationsgesellschaft zum Ausdruck. Die zunehmende Vernetzung drückt sich in Begriffen, wie „Connected Age“, „Digital Age“ oder „Nächste Gesellschaft“ aus. Zusammengefasst betrachtet, leben wir in der Mediengesellschaft.

19 Medienkompetenz ist explizit nicht auf den Begriff einer technischen Handhabung zu reduzieren.

20 Harald Gapski (Hrsg.): Medienkompetenzen messen? Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen. Düsseldorf, München 2006, S. 13.

21 Elke Billes-Gerhart: Medienkompetenz von Lehramtsstudierenden. Eine empirische Beobachtung, Analyse und Interpretation der Orientierungs- und Bewertungsschemata von angehenden Lehrkräften. Göttingen 2009 und Elke Billes-Gerhart: Abduktive Kompetenz und Medienkompetenz. Eine Analyse des medialen Handelns von Jugendlichen und Lehrkräften. Göttingen 2005, vgl. auch: Sigrid Blömeke: Zur medienpädagogischen Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Folgerungen aus der aktuellen lern- und professionstheoretischen Diskussion. In: MedienPädagogik. Vgl. weiterhin Rudolf Kammerl/Sandra Ostermann: Medienbildung – (k)ein Unterrichtsfach? Eine Expertise zum Stellenwert der Medienkompetenzförderung in Schulen 2010. Online unter: http://www.ma-hsh.de/cms/upload/downloads/Medienkompetenz/ma_hsh_studie_medienbildung_web.pdf, (03. August 2012).

22 Dies gilt unter Umständen auch für die Option, dass Medienbildung ein eigenes Unterrichtsfach werden soll: siehe die Pläne zu neuem Bildungsplan in Baden-Württemberg 2015.

leisten können, die sich bei der Festlegung von Kompetenzbereichen und Feldern der Medienpädagogik unterwerfen müssen. Nur vereinzelt wurde Medienkompetenz und Medienbildung domänenspezifisch gewendet – z.B. im Fach Deutsch.²³ Für den Bereich der Geschichtsdidaktik liegen bislang keine Konzepte vor.

- Neuere Lerntheorien müssen vermehrt in der Geschichtsdidaktik berücksichtigt werden. Sie gehen auf die Veränderungen beim Lernen mit digitalen Medien ein und zeigen die Art und Weise, wie gelehrt, aber auch gelernt werden soll, auf. Grundlegend ist hier der Konstruktivismus zu nennen, den Völkel²⁴ für den Geschichtsunterricht erschlossen hat, der in der konstruktivistischen Medientheorie²⁵ und bei Konzepten der Situiertheit²⁶ ebenfalls eine entscheidende Rolle spielt. Beide Lerntheorien führen zu einer größeren Konzentration auf selbstgesteuertes und selbstreguliertes Lernen (z.B. Einbezug von Experten, Zeitzeugen oder Adressaten). Hier kommen Aspekte von synchroner und asynchroner Kommunikation zwischen Lernenden und dem Lerngegenstand/den Quellen ins Spiel. Gerade in diesem Bereich sind mit dem Konnektivismus (George Siemens) und dem Konnektionismus (Carl Breitner)²⁷ neue Lernkonzepte entstanden.

Körper²⁸ hat bei der Entwicklung des FUER-Kompetenzmodells postuliert, dass sich zukünftige Kompetenzmodelle der Geschichtsdidaktik als Bindeglied zwischen den Kompetenzen des historischen Denkens, den fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenzen erweisen und diese zusammenführen müssen.

Als Ausgangspunkt für eine Recherche: Jochen Hettinger (2012). Online unter: <http://www.lmz-bw.de/medienbildung/aktuelles/mediaculture-online-blog/blogeinzelsicht/2012/bildungsplan-2015-leitthema-medienbildung.html> (23.02.2014).

23 Michael Staiger: Medienbegriffe, Mediendiskurse, Medienkonzepte. Bausteine einer Deutschdidaktik als Medienkulturdidaktik. Baltmannsweiler 2007.

24 Bärbel Völkel: Wie kann man Geschichte lehren? Die Bedeutung des Konstruktivismus für die Geschichtsdidaktik. Schwalbach/Ts 2002.

25 Stefan Weber: Konstruktivistische Medientheorie. In: Rainer Leschke (Hrsg.): Einführung in die Medientheorie. München 2003, S. 170–188, S. 178.

26 Jean Lave: Situated learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge 1991 und Etienne Wenger: Communities of practice. Learning meaning and identity. Cambridge 2004.

27 Heinz Moser: Einführung in die Netzdidaktik. Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft. Baltmannsweiler, Zürich 2008.

28 Andreas Körper/Waltraud Schreiber/Alexander Schöner (Hrsg.): Kompetenzen historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik. Neuried 2007, S. 69.

Das schließt auch implizit medienpädagogische Kompetenzen mit ein, vor allem wenn sie in den Bildungsplänen domänenspezifisch ausgeschrieben werden.

1.2 Forderungen seitens der Geschichtswissenschaft/-didaktik

Auf dem Historikertag 2012 in Mainz wurde der Fragestellung nachgegangen: „Welche Medienkompetenz brauchen Historiker/innen?“²⁹ Im Rahmen der konstruktiven Podiumsdiskussion wurden Fach-, Sach- und Themengebiete benannt, die, ausgelöst durch den digitalen Wandel, neue Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften erforderlich machen. Zu nennen sind u.a. (sic!):

- Das Entstehen neuer Quellenformen (z.B.: E-Mail, Wikiartikel, Blogs).
- Neue Verfahren zur Auf- und Verarbeitung in der Archivarbeit (Datenarcheologie).
- Neue Verfahren zur Datengewinnung und Bearbeitung serieller Quellen (Data Mining, Data Driven History, Big Data).
- Neue Wege der wissenschaftlichen Kommunikation (Social Media in der Forschung) und des Teilens empirischer Befunde und Resultate.
- Neue Möglichkeiten für digitale Narration (Web 2.0 Tools), des gemeinschaftlichen Schreibens und Publizierens mit Hilfe kollaborativer Werkzeuge.
- Neue Formen der Heuristik und Hermeneutik unter den Bedingungen der Digitalität.³⁰

Die Beispiele zeigen deutlich, dass sich nicht nur die Bedingungen außerhalb der Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik mit Blick auf Geschichtsrezeption und in Folge, Geschichtsbewusstsein und Geschichtskultur gewandelt haben. Auch die Veränderungen durch neue Formen digitaler Heuristik und Hermeneutik, der Erschließung vollkommen neuer Tätigkeitsfelder und Modifikationen bei der Darstellung, Kommunikation und Produktion digitaler Inhalte, strahlen in die Geschichtsdidaktik aus. Medien müssen im fachdidaktischen Diskurs als

²⁹ Vgl. hist2011 – Geschichte im digitalen Wandel; <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/termine/id=16859> (17.06.2013). Ein Video zur Diskussion steht zur Verfügung. Online unter: http://www.lisa.gerda-henkel-stiftung.de/content.php?nav_id=3628 (17. Juni 2013), Teilnehmende: Prof. Dr. Frank Bösch, Prof. Dr. Anke te Heesen, Dr. Rüdiger Hohls, Dr. Sebastian Ullrich.

³⁰ Daniel Bernsen/Alexander König/Thomas Spahn: Medien und historisches Lernen. Eine Verhältnisbestimmung und ein Plädoyer für eine digitale Geschichtsdidaktik 2012. Online unter: <http://universaar.uni-saarland.de/journals/index.php/zdg/article/viewFile/294/358>, (18. Juni 2013), S. 3f.

integraler Bestandteil betrachtet und nicht mehr in erster Linie nur nach ihrer Historizität befragt werden – sie sind nicht nur als Vermittler zu sehen, da die mediale Präsentation auch den Inhalt des Dargestellten beeinflusst. Folglich muss auch die Medialität der Vergangenheits- und Geschichtspartikel berücksichtigt werden.³¹ Bei neuen Formen der Darstellung von Geschichte, wie sie uns alltagsweltlich begegnet, spielen neue Formen der Narration, wie sie Haber³² beschreibt, eine tragende Rolle. Besonders prägnant formulieren diesen Umstand Haas³³ und Krameritsch.³⁴ Gerade wegen der Begegnung mit Geschichte außerhalb der Schule wird eine Reflexion der verschiedenen Medien-Methoden notwendig.³⁵ Die Bedingungen bei der Produktion von Kommunikations- und Präsentationsmedien³⁶ müssen mediendidaktisch und historisch mitgedacht werden – gerade und vor allem seit der digitale Wandel zahlreiche neue Möglichkeiten der Kommunikation und Präsentation hervorgebracht hat.

2 Der geschichtsdidaktische Medienbegriff im Hinblick auf Medienkompetenz. Was ist bereits vorhanden – was fehlt?

In der Geschichtsdidaktik besteht z. Zt. kein eindeutiges, wissenschaftliches Verständnis von Medien. Es gibt keine einheitliche und/oder allgemeingültige Mediendefinitionen und keine Medienbegriffsklärung. Neben Versuchen der

31 Peter Haber: Anmerkungen zur Narrativität und zur Medialität von Geschichte im digitalen Zeitalter. In: Uwe Danker/Astrid Schwabe (Hrsg.): Historisches Lernen im Internet. Geschichtsdidaktik und neue Medien. Schwalbach/Ts 2008, S. 196–204, hier S. 199.

32 Ebd.

33 Stefan Haas: Vom Schreiben in Bildern. Visualität, Narrativität und digitale Medien in den historischen Wissenschaften. In: Holger Simon/Sabine Büttner (Hrsg.): Digitale Medien und Wissenschaftskulturen, Bd. 3 Köln 2006. Er hebt die Bedeutung der Hypermedien bei der Rezeption von Narrationen besonders hervor. Durch die Nonlinearität der medialen Repräsentation existieren mehrere Möglichkeiten, wie sich anschließende Informationen vom Rezipienten genutzt werden. Je mehr Links es z.B. in einem Text gibt, desto mehr unterschiedliche Lektüren entstehen dabei, die nicht vom Autor vorhersehbar waren.

34 Jakob Krameritsch: Herausforderung Hypertext. Online unter: http://www.zeitenblicke.de/2006/3/Krameritsch/index_html, (16. Juni 2013). Der Rezipient konstruiert sich eine eigene Realität des hypermedialen Textes.

35 Michael Sauer zitiert nach Körper/Schreiber/Schöner (Anm. 24), S. 132.

36 Ebd., S. 131–132: Körper bezieht sich hierbei auf die Präsentationskompetenz im Kompetenzmodell von Michael Sauer.

Kategorisierung durch Sauer³⁷ und Gies, haben Pandel/Schneider sich dem Thema Medien genähert, indem sie die für die Geschichtswissenschaft relevanten Bezugsgrößen auf historische Quellen und Darstellungen beziehen.³⁸

Pandel/Schneider verweisen in ihrer Definition der Medien auf eine Einteilung Droysens in „Dokument“, „Monument“, erweitern sie um die „Historiographie“ und beschreiben den Begriff „Medium“ konstituierend als alles, was primäre- und sekundäre Aussagen über Vergangenheit macht.³⁹ Jedoch sind nicht alle Medien gleichzeitig Quellen im Sinne der Geschichtswissenschaft. Die Zugehörigkeit wird über den Bezug der Authentizität, zwischen den Größen Realität und Fiktionalität, hergestellt. Die absolute Bezugsgröße ist der Begriff der „Zeit“, da die Geschichtswissenschaft zwischen den Dimensionen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft sinnbildende Aussagen macht.

Hierbei ist die Feststellung zentral, dass alles, was wir über die Vergangenheit wissen, medial vermittelt ist und dass Medium und Quelle in der Geschichtsdidaktik Begriffe von koexistenter Bedeutung sind.⁴⁰ Dies erinnert stark an das Zitat von Luhmann: „Alles, was wir über unsere Gesellschaft, ja über die Welt, in der wir leben, wissen, wissen wir durch die Massenmedien“.⁴¹ Diese Sichtweisen zeigen die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit Medienkompetenz. Denn wenn alles medial vermittelt ist, muss man auch die Werkzeuge in der Hand halten, um sich dieses Wissen, das in den Medien enthalten ist, zu erschließen. Das geht über die Interpretation von Inhalts- und Zeitbezügen weit hinaus. Gleichzeitig zeigt es auch, welche bedeutende Rolle dem Geschichtsunterricht bei der Vermittlung von Medienkompetenz innewohnen kann: Die Analyse, also die Re- und Dekonstruktion von Quellen, sprich Medien, ist eine zentrale Kompetenz der Geschichtsdidaktik. Das Aufdecken von Zeit- und Authentizitätsbezügen mittels Triftigkeiten ist ihr Alleinstellungsmerkmal; das Freilegen von Sinnbildungsmustern ein Werkzeug zur Transkription von Medienbotschaften. Die Narration ist Ausdruck persönlicher Sinnbildung und des historischen Bewusstseins.

Der Medienbegriff der Geschichtsdidaktik basiert bislang auf Einzelmedientheorien. Medien werden in schriftliche, grafische, visuelle, akustische und

37 Vgl. Sauer (Anm. 9). Medium als ein Sammelbegriff für alle audiovisuellen Mittel und Verfahren zur Verbreitung von Informationen, Bildern, Nachrichten etc.

38 Hans-Jürgen Pandel/Gerhard Schneider (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. 5. Aufl. Schwalbach/Ts. 2010, S. 8–12.

39 Ebd., S. 10.

40 Ebd., S. 7–8. Medium wird hierbei als der breitere, übergeordnete Begriff bezeichnet, der alles enthält, was primäre oder sekundäre Aussagen über Geschichte beinhaltet.

41 Niklas Luhmann: Die Realität der Massenmedien. 3. Aufl. Wiesbaden 2004, S. 8.

gegenständliche Medien unterteilt, zusammen mit einem einseitigen Modell von Kommunikation,⁴² das keinen „Rückkanal“ beinhaltet – folglich auch keine Kommunikation zwischen Sender und Empfänger zulässt. Das ist womöglich der Grund, dass moderne, digitale Mediensysteme, die Elemente von Web 2.0 und dem ubiquitären Netz im didaktischen Diskurs nur nebensächlich kommuniziert werden. Diese Betrachtungsweise wird dadurch unterstützt, dass Medien nur im Hinblick auf ihre Authentizität oder Fiktionalität, auf den Zeitbezug in Quelle und Darstellung, auf ihre historische Sinnbildung und auf die Trennbarkeit ihrer Zugangskanäle hin definiert werden. Andere mediale Darstellungen werden nur als weiterer, kontextueller Beleg betrachtet⁴³ und bei ihrer Untersuchung nicht medienspezifisch gewendet.⁴⁴ Ein Rückgriff auf die genretypischen Merkmale alleine, wie das Pandel⁴⁵ für seine Gattungskompetenz vorschlägt, wird nicht erwogen, wäre aber ein wichtiges Fragment bei der Frage nach medialer Inszenierung von Inhalten. Gleiches gilt für Pandels Zugang zu Bildmedien und die dabei formulierte Berücksichtigung visueller Zeichensysteme⁴⁶ (vgl. den Pictorial⁴⁷ und Iconic Turn⁴⁸ in der Diskussion von Paul⁴⁹, Hamann⁵⁰ und Braun⁵¹

42 Werner Faulstich: Einführung in die Medienwissenschaft. Probleme, Methoden, Domänen. München 2002, S. 35f. Faulstich benennt explizit die Geschichtswissenschaft, die die Medien-geschichte als Geschichte von Einzelmedien versteht. Es existieren methodische Handreichungen der Geschichtsdidaktik, zu Bildern, Filmen, Radioaufzeichnungen, etc. Medienfragen werden selten, oder gar nicht gestellt. Medien sind der gewählten Methode untergeordnet.

43 Vgl. hierzu Hans-Jürgen Pandel: Bildinterpretation. 2. Aufl. Schwalbach/Ts 2011, der auf dieses Problem selbst aufmerksam macht.

44 Gerhard Paul: Von der Historischen Bildkunde zur Visual History. Eine Einführung. In: Gerhard Paul (Hrsg.): Visual History. Ein Studienbuch. Göttingen 2006, S. 7–36, der auch am Beispiel der Bildquelle den Nachweis erbringt, dass die Geschichtswissenschaft eine „visuelle Literacy“ fördern muss.

45 Hans-Jürgen Pandel: Geschichtsunterricht nach PISA. Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula. Schwalbach/Ts 2005, S. 27ff.

46 Vgl. Pandel (Anm. 39). Pandel nutzt hier Begriffe aus der Visual Literacy, wie z.B. visuelles Gedächtnis, visuelle Rhetorik, visuelles Erzählen und visuelle Zitate etc.

47 William T. Mitchell: Der Pictorial Turn. In: Christian Kravagna (Hrsg.): Privileg Blick. Kritik der visuellen Kultur. Berlin 1997.

48 Willibald Sauerländer: Iconic Turn, Eine Bitte um Ikonoklasmus. Online unter: http://www.youtube.com/watch?v=WDQofLtY_2k (24. Juli 2013).

49 Gerhard Paul (Hrsg.): Visual History. Ein Studienbuch. Göttingen 2006.

50 Christoph Hamann: Visual History und Geschichtsdidaktik. Bildkompetenz in der historisch-politischen Bildung. Herbolzheim 2007.

51 Nadja Braun: Visual History – Bilder machen Geschichte 2008. Online unter: http://www2.hu-berlin.de/nilus/net-publications/ibaes10/publikation/braun_ibaes10.pdf, (01. Juni 2013).

über eine Visual History). Ähnliches findet man bei Meyers⁵² zu Film und Dokumentation. Es kann also gesagt werden, dass der Geschichtsdidaktik noch keine ausreichenden Analysescripts für die vielen, zum Teil neuen und unterschiedlichen Symbolsysteme⁵³ und deren unterschiedlichen Sinnesmodalitäten⁵⁴ und Codes ausgeprägt hat.

Geschichtsdidaktik und Medien- und Kommunikationswissenschaften haben ein wesentliches Ziel gemeinsam: Über die Auseinandersetzung mit Quellen/Medien sollen Lernende lernen, in Gegenwart und Zukunft quellen- und medienkritisch mit Informationen umzugehen. Die Medien- und Kommunikationswissenschaften und die Geschichtsdidaktik können sich dabei unterstützen, ihre Verfahrensskripts wechselseitig zu ergänzen. Die Medien- und Kommunikationswissenschaften haben verschiedene Methoden der Medienanalyse entwickelt, die die Rolle der Rezipienten intensiv untersuchen (z.B. bei der rezipientenorientierten Medienanalyse, dem „encoding/decoding“-Modell oder bei der Diskursanalyse). Beide Bereiche wenden Verfahren der Hermeneutik an. Die Geschichtsdidaktik kann ihre fachspezifischen Verfahren der Quellenanalyse einbringen, die z.B. Sehpunkt, Perspektivität, Alterität und Zeitbezug beachten und somit die Rolle des Produzenten untersuchen.

Veränderungen und Kontinuität im Wandel der Zeit sichtbar zu machen und darzustellen, sind konstitutiv für ein Geschichtsbewusstsein und folglich für die Geschichtskultur. Doch die Rolle und der Einfluss der Medien hierauf werden unterschätzt. Räumlichkeit und Temporalität als Kategorien des Geschichtsbewusstseins sind durch Medien in ihrer Wahrnehmung manipulierbar, da Medien Raum und Zeit überwinden, verändern und beeinflussen können. Medien konstruieren eigene Zeitvorstellungen, z.B. durch Zeitlupe oder Zeitsprünge und eigene Raumvorstellungen. Diese werden, nach Hickethier, durch

52 Peter Meyers: Film im Geschichtsunterricht. Realitätsprojektionen in deutschen Dokumentar- u. Spielfilmen von d. NS-Zeit bis zur Bundesrepublik; geschichtsdidaktische u. unterrichtspraktische Überlegungen. Frankfurt am Main 1998. Meyers hat hier entscheidende Grundlagen geschaffen. Hier wird bereits der Versuch unternommen, sich dem Thema mit den Mitteln der Medienwissenschaften zu nähern. Weitere Auseinandersetzungen finden sich auch bei Britta Almut Wehen: „Heute gucken wir einen Film“. Eine Studie zum Einsatz von historischen Spielfilmen im Geschichtsunterricht. Oldenburg 2012.

53 Bernd Weidemann: Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess. In: Ludwig J. Issing/Paul Klimsa (Hrsg.): Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis. 3. Aufl. Weinheim 2002.

54 Mit Sinnesmodalitäten sind die entsprechenden Sinneskanäle bezeichnet, die durch die Rezeption eines Mediums genutzt werden. Diese können zusätzlich noch durch spezielle Symbolsysteme kodiert sein.

die „Modellierung des Menschen durch die Medien“⁵⁵ zu eigenen Kommunikationsräumen, in denen Menschen im Bereich Zeitgefühl, Emotionen, Hierarchien der Weltwahrnehmung und Verhaltensmustern medial geprägt, vielleicht sogar konditioniert werden. Die medial vermittelte Welt ist eine durch und aus Zeichensymbolen bestehende Welt.

Diese Aspekte können bei der historischen Sinnbildung an Quellen aus der Vergangenheit nicht unberücksichtigt bleiben. Sie stellen Zeitbezüge dar und haben Auswirkungen auf die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft der Lernenden. Normative Triftigkeit muss die mediale Wahrnehmung in der jeweiligen Zeit berücksichtigen⁵⁶. Ziel soll sein, historisch denken zu lernen⁵⁷ – auch über Medienwahrnehmung und Medienerfahrung. Das bekannte Zitat von McLuhan: „Das Medium ist die Botschaft“⁵⁸ sagt aus, dass nicht nur der Inhalt einer medial vermittelten Botschaft untersucht werden muss, sondern dass gerade das Medium selbst, durch seine Charakteristiken und spezifischen Eigenschaften beim Rezipienten, den wahrgenommenen Inhalt direkt beeinflusst. Hieraus hat sich ein eigenständiger Zweig der Medienwirkungsforschung entwickelt.

1.3 Medienwirkung und Kommunikationsabsicht von (digitalen) Medien als neue Handlungsfelder für die Geschichtsdidaktik

Welche Auswirkungen hat es, wenn heute historische Aussagen über mehrere verschiedene Medienarten, z.B. in digitalen Mediensystemen, gleichzeitig verteilt werden? Wie bedingen und beeinflussen diese sich gegenseitig bei Produktion und Rezeption? Wie verhält es sich, wenn es plötzlich einen digitalen Rückkanal gibt und wie, wenn mehrere Autoren, mit unterschiedlichen Sinnbildungen zusammenarbeiten? Unterschiedliche Medien benutzen unterschied-

⁵⁵ Vgl. Knut Hickethier: Medienkultur; zitiert nach Michael Staiger: Medienbegriffe, Medientheorien, Medienkonzepte. Bausteine einer Deutschdidaktik als Medienkulturdidaktik. Baltmannsweiler 2007. Hier: S. 41

⁵⁶ Anmerkung des Autors: Ableitung auf historischen Medienkompetenzbereich 4 (s. Kapitel 5) – Einflüsse von Medien auf damalige und heutige Geschichtskultur und das Geschichtsbewusstsein.

⁵⁷ Vgl. Körber/Schreiber/Schöner (Anm. 24). Dieses Ziel hat sich als allgemeingültig herausgestellt. Nicht erst seit es die KGD mit dem FUEP Kompetenzmodell ausformuliert hat.

⁵⁸ Marshall McLuhan: Understanding media: The extensions of man. Cambridge 1994 (Original 1964).

liche Modi, Symbole und Codes. Möchte man Informationen und Wissen „auslesen“, muss der kompetente Umgang mit den einzelnen Symbol- und Codesystemen beherrscht werden, wie ihn auch Weidemann⁵⁹ definiert.⁶⁰

Darüber hinaus müssen Elemente einbezogen werden, die die Geschichtsdidaktik bislang nicht für sich eingenommen hat, um sich zu versichern, welche Wirkungen diese bei Rezipienten haben und unter welchen Zwängen beispielsweise die Produzierenden standen. Zu nennen sind z. B. Analysebereiche der Medienkompetenzmodelle bei Tulodziecki⁶¹ und Baacke⁶², z.B. Produktionsbedingungen, Kameraperspektiven, Bildschnitt, etc. Hinzu kommen Begriffe der Psychologie, wie Bildüberlegenheitseffekt und Modalitätseffekt⁶³, aber eben auch Elemente der Semiotischen Medientheorie und deren Medienbegriff, die sich der Wirkung und Interpretation der Zeichensysteme wissenschaftlich nähert. Laut Rosa⁶⁴ sind alle Theorien und Regeln der Kommunikationsmedien, die die Gesellschaft entwickelt hat, zugleich im aktuellen Leitmedium aufgehoben und enthalten. Wenn es durch die Abkehr von der Buchkultur kein einzelnes Leitmedium mehr gibt/geben soll⁶⁵, dann ist die Auswahl für die Informationsbeschaffung, bzw. für die Informationsverarbeitung und den Informationstransfer, eine neue, zentrale Aufgabe von Didaktik allgemein, die domänenspezifisch gewendet werden muss. Dies ist ein weiterer Aspekt für eine Heuristik – bzw. für eine Recherche- und Bewertungskompetenz im digitalen Zeitalter.

59 Vgl. Weidemann (Anm. 49).

60 Vgl. Pandel/Schneider (Anm. 34), S. 11–12: Pandel/Schneider greifen zumindest Teilelemente auf und formulieren sie als „Medien im Hinblick auf Mehrsinnigkeit“, als eine Auseinandersetzung mit Dekodierung auf den Ebenen von Handlungsgebundenheit, bildbezogenen und symbolbezogenen Elementen.

61 Gerhard Tulodziecki: Medienerziehung in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn/Obb 1989.

62 Dieter Baacke (Hrsg.): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn 1999. Beide letztgenannten Autoren haben mit ihren Medienkompetenzmodellen den derzeit größten Einfluss auf die Entwicklung von Bildungsplänen. Deren Vorgaben werden dann auch auf die einzelnen Fächer übertragen, wie z.B. den Geschichtsunterricht.

63 Vgl. Weidemann (Anm. 49).

64 Lisa Rosa in ihrem Blogbeitrag (Online unter: <http://shiftingschool.wordpress.com/2013/03/11/was-ist-das-dings-und-was-bedeutet-es-fur-die-geschichtsdidaktik-anmerkungen-zur-tagung-geschichte-lernen-digital/>) (20. Juni 2013) in Bezugnahme auf Michael Giesecke.

65 Vgl. Giesecke (Anm. 12), S. 9.

1.4 Neuer, einheitlicher Medienbegriff für die Geschichtsdidaktik?

In den vorhergehenden Artikeln wurde gezeigt, welche Punkte für die Geschichtsdidaktik durch das gestiegene Interesse bei der Auseinandersetzung mit Medien relevant wurden und welche Faktoren beim digitalen Wandel zwingend bedacht werden müssen. Die einzelnen Kompetenzbereiche, die für ein Medienkompetenzmodell für die Geschichtsdidaktik wichtig sind, kommen aus ganz unterschiedlichen, wissenschaftlichen und psychologischen Bereichen. Eine einheitliche Definition, um was es sich handelt, wenn von „Medien“ gesprochen wird, hängt von der jeweiligen wissenschaftlichen Fachrichtung ab. Ein einheitlicher Medienbegriff ist für die Geschichtsdidaktik daher kaum zu finden. Dies ist nicht einmal der Medien- oder Kommunikationswissenschaft gelungen.⁶⁶ Medien definieren sich nach Böhn/Seidler⁶⁷ in jedem fachwissenschaftlichen Diskurs jeweils anders – je nach Sichtweise der betreffenden Domäne. Es gibt somit unterschiedliche Medienbegriffe und für die Geschichtsdidaktik wäre es wichtig, sich nicht auf eine Sichtweise einzuengen, sondern die eigenen Bedürfnisse aus dem Fach heraus zu reflektieren und mit den Anforderungen seitens der Politik, Gesellschaft und Erziehungswissenschaft abzugleichen.

3 Vergleich von Mediendefinitionen und Medienkompetenzmodellen und deren Einfluss auf die Entwicklung einer historischen Medienkompetenz

Es gibt nach Gapski⁶⁸ über hundert verschiedene Modelle zur Festlegung von Medienkompetenz. Ein Kompetenzmodell, das sich in Nähe und Passung zur Geschichtsdidaktik befindet, kann ein enormer Vorteil und Einfluss für die Grundlegung eines eignen Modells sein. Weiterhin gilt es ein Modell zu finden, das sich in bestehende Modelle historischer Kompetenzorientierung, wie z.B. dem FUER Modell oder den Konzepten von Gautschi oder Pandel, anbinden lässt und Teilkompetenzen subsumieren kann.

⁶⁶ Vgl. Faulstich (Anm. 38), S. 19.

⁶⁷ Andreas Böhn: Mediengeschichte. Tübingen 2008, S. 16.

⁶⁸ Vgl. Gapski (Anm. 16), S. 13–28.

Dabei darf grundsätzlich nicht von einem alltagsweltlichen oder universellen Begriff von Medium ausgegangen werden. Lässt man diese Definition zu, ist eigentlich fast alles ein Medium, so z.B. Wasser, Geld, Liebe und auch Metaphern, wie Sprache, Literatur und Musik. Faulstich charakterisiert den Begriff Medium nach fachspezifischen Konzepten der Medienwissenschaft und definiert Medien als Kommunikationskanal zwischen Sender und Empfänger, dem ein charakteristisches Zeichensystem zugeordnet ist. Dabei ist die Feststellung hervorzuheben, dass jedes Medium einem geschichtlichen Wandel unterliegt und in unterschiedlichen Epochen eine je unterschiedliche, sich verändernde Relevanz oder Dominanz innehaben kann.⁶⁹ Hier greift die Medienwissenschaft einen weiteren, zentralen Aspekt des Instrumentariums der Geschichtswissenschaft auf. Mit den Mitteln der Geschichtswissenschaft, die Veränderung und Kontinuität von Medien zu verschiedenen Zeiten der Menschheitsgeschichte aufzuzeigen, wird somit für beide Wissenschaftsbereiche zentral. Wie haben Menschen Informationen und Wissen kommuniziert, wie verbreitet und wie wurden diese rezipiert?⁷⁰

Weiterhin muss nach Lagaay/Lauer 2004 eine Definition des Begriffs „Medium“, in drei Bedeutungsvarianten aufgeteilt werden: als „Mitte“, als „Mittler“ und als „Mittel“ im Sinne einer finalen Vermittlung mehrerer Objekte auf einen Zweck hin, also als Instrument bzw. Werkzeug.⁷¹ Faulstich⁷² unterteilt bei seiner Operationaldefinition alle bekannten Kommunikationsmedien in vier mögliche Gruppen: die Primärmedien (Menschmedien), die Sekundärmedien (Schreib- und Druckmedien), die Tertiärmedien (elektronische Medien) und die Quartärmedien (digitale Medien).⁷³ Diese Definition bietet eine gute Arbeitsgrundlage für eine weitere Theoriebestimmung. Sie berücksichtigt aber nicht die neuesten Technologien, die, ausgelöst durch die Entwicklung des Web 2.0 und des ubiquitären Webs, in der Lage sind, alle Gruppen im Quartärmedium zu vereinen.

Wichtig für die Ausprägung eines geschichtsdidaktischen Medienbegriffs ist die Unterscheidung zwischen Theorien der Medienwissenschaften und der Kommunikationswissenschaften, da diese an unterschiedliche Wissenschaftstraditionen anknüpfen.⁷⁴ In diesem Beitrag wird nur auf Theorien verwiesen, die

69 Vgl. Faulstich (Anm. 38), S. 23–26.

70 Anmerkung des Autors: Historische Kompetenzbereiche „Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen“ und „Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung“ von Tulodziecki müssen/können historisch gewendet werden und tragen somit zur Orientierungskompetenz in Gegenwart und Zukunft bei.

71 Vgl. Staiger (Anm. 50), S. 44.

72 Vgl. Faulstich (Anm. 38), S. 24–26.

73 Ebd., S. 25.

74 Anmerkung des Autors: Dies ist im Rahmen dieser Arbeit nicht umfänglich möglich.

aus der Perspektive der Geschichtsdidaktik für die Konkretisierung des Medienbegriffs und der Medienkompetenz am ertragreichsten erscheinen (s. Tabelle 1). Keines dieser Konzepte berücksichtigt den digitalen Wandel und die Medienkonvergenz in ausreichendem Maße. Eine anerkannte Theorie der Neuen Medien, bzw. der Digitalität, die bisherige Medientheorien aufgreift und mit dem „Neuen“ aussöhnt, gibt es nach Weber⁷⁵, bislang nicht.

Tab. 1: Medientheorien mit Relevanz für die Geschichtsdidaktik

Medienbegriff	Warum für Geschichtsdidaktik relevant?
Informations- theoretischer Medienbegriff und Kommunikations- modell	Erklärt die noch immer stakte Präsenz der Theorie, dass Medien nur Container und Transportwege von Informationen darstellen (Modell von Shannon/Weaver). Es bricht Kommunikation auf ein einfaches Modell herunter, das auch in der Geschichtsdidaktik den wichtigen Prozess der Kommunikation zwischen Sender, Medium und Empfänger einzuführen hilft.
Kommunikations- und publizistik- wissenschaftlicher Medienbegriff	Entscheidender Beitrag ist das Feldschema der Massenkommunikation nach Maletzke, das von Faulstich erweitert wurde. Für die Geschichtsdidaktik wird hier deutlich, dass Information und Inhalt durch das Medium beeinflusst werden.
Zeichentheorien der Medien	Die Semiotik beschäftigt sich mit den verbalen, nonverbalen, visuellen und kulturellen Aspekten der Medien. Diese Medientheorie ist gerade unter den Aspekten der Konvergenz und Digitalität von bestimmender Bedeutung, analysiert sie doch kommunikative Prozesse zwischen Menschen mittels Medien. Visuelle Kompetenzen und die Sprache der Medien sind für das historische Lernen unabdingbar.
Ökonomischer Medienbegriff	Die Medienökonomie untersucht den Zusammenhang, Funktion und die Bedeutung der Informationssysteme und wie deren Güter produziert, verteilt und konsumiert werden. Diese Zwangs- und Einflussphären interferieren bei der medialen Kommunikation erheblich und sind einem kontinuierlichen, als auch historischem, Wandel unterworfen. Medien beeinflussen die menschliche Wahrnehmung. Doch im Gegenzug sind auch Medien bei ihrer Produktion ökonomischen Interessen unterworfen.
Konstruktivistische Medientheorien	Bildet eine Gegentheorie zu Luhmanns Systemtheorie und zur Container/Transporter-Theorie. Es wird von einer Subjektabhängigkeit der Wirklichkeitskonstruktion ausgegangen, sowohl beim Produzenten, als auch beim Rezipienten, die den Begriff der Realität ausschließt. Schlagworte, wie Selektivität, Perspektivität und Konstruktivität spielen, ähnlich wie die Merkmale des historischen Narrativierens, eine entscheidende Rolle.

⁷⁵ Stefan Weber (Hrsg.): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus. 2. Aufl. Konstanz 2010, S. 9–10.

1.5 Die Rolle der Erziehungswissenschaft im Mediendiskurs

Bislang wurde die Position der Erziehungswissenschaften in Bezug auf Medien nicht berücksichtigt. Sie spielt eine besondere Rolle, da sie den Einsatz von Medien als Lehr-Lernmittel, die Bedingungen des Medieneinsatzes im Unterricht und den Einfluss auf Lernende, untersucht. Auch in der Geschichtsdidaktik besteht die Dualität zwischen Medien als Quelle wissenschaftlicher Erkenntnis und als Lehr-Lernmittel. Laut Staiger sieht die Didaktik die Rolle der Medien vornehmlich als Träger und Vermittler von Informationen und Wissen in Lehr-Lernprozesse (Unterrichtsmedien).⁷⁶ Daran hat sich bislang wenig geändert, wie sich auch in der Geschichtsdidaktik zeigt.

Trotzdem hat sich bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit dem immer größer werdenden Spektrum an Massenmedien eine eigenständige Disziplin innerhalb der Erziehungswissenschaft herausgebildet, die sich mit Medienbegriffen, Medienwirkungen und Medienkompetenzen beschäftigt – die Medienpädagogik. Medienpädagogik ist als Sammelbegriff zu verstehen. Dabei wurde bei einer anfänglichen Definition des Begriffes zu kurz gegriffen, da einerseits nur die Aufgabe in der Reflexion der Rolle von Medien im Erziehungsfeld gesehen wurde oder andererseits Menschen zu einer sachgerechten Teilnahme an der öffentlichen, medialen Kommunikation befähigt werden sollten. Tulodziecki sieht darin die Begründung, warum alternative Begriffe, wie Mediendidaktik, Medienerziehung, Medienbildung und Medienkunde aufkamen,⁷⁷ die jeweils eigene Schwerpunkte ausbildeten. Der Begriff der Medienkompetenz leitet sich aus dieser langen Entwicklung ab und muss bei der Erarbeitung eines geschichtsdidaktischen Medien- und Kompetenzbegriffs berücksichtigt werden.

⁷⁶ Vgl. Staiger (Anm. 50), S. 70.

⁷⁷ Gerhard Tulodziecki: Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. In: Heinz Moser (Hrsg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München 2011, S. 11–39, hier S. 12.

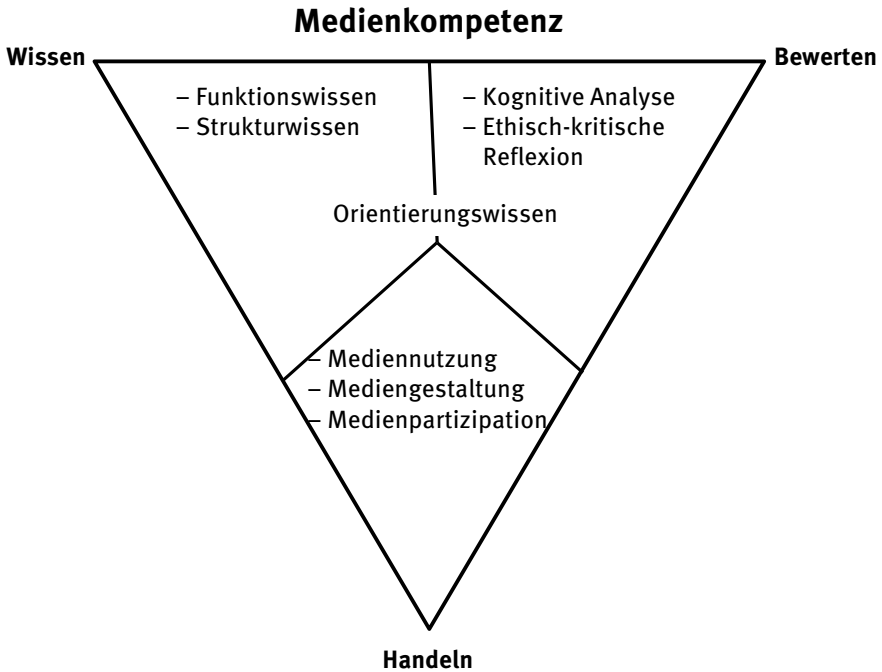


Abb. 1: Metaanalyse von Medienkompetenzfeldern verschiedener Autoren.

Lassen sich aus der Vielzahl an Kompetenzmodellen gemeinsame Grundelemente herausstellen? Herzig und Grafe⁷⁸ beleuchten, basierend auf Gapski, die Kompetenzfelder, die für medienkompetentes Handeln wichtig sind. Dabei identifizieren sie zwei Bereiche:

1. Bereich: **Wissen über** und Beurteilung **von Medien** und die intellektuelle Auseinandersetzung **mit** ihnen über die möglichen Probleme und Gefährdungen ihres Einsatzes.
2. Bereich: Übung spezifischer Handfertigkeiten im Sinne einer **Handlungskompetenz**, die ein grundlegendes, technisches Verständnis voraussetzt.

⁷⁸ Bardo Herzig/Silke Grafe: Entwicklung von Bildungsstandards für die Medienbildung – Grundlagen und Beispiele. In: Bardo Herzig (Hrsg.): Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden 2010, S. 103–120.

Schorb⁷⁹ gibt ebenfalls eine Beschreibung der Metaebene von Medienkompetenzfeldern und identifiziert Medienwissen, Medienbewerten und Medienhandeln als die Rahmung von Medienkompetenz (siehe Abbildung 1).

4 Verbindungen der Medienkompetenz mit den Strukturen und Kompetenzbereichen historischen Lernens/Denkens

Historische Medienkompetenz soll historisches Denken und Lernen befördern und Lernenden ermöglichen, Produkte vergangener, gegenwärtiger und zukünftiger medial vermittelter Geschichtskultur reflektiert entgegnetreten zu können. Sie folgen einer Matrix, die basierend auf Rüsen, als Prozessmodell historischen Denkens u.a. durch Hasberg/Körper definiert wurde. Alle Bereiche dieser Matrix sind mit historischen Sachkompetenzen verknüpft. Sie definiert das Verfügen über Prinzipien, Kategorien, Konzepte und Verfahrensskripts, die notwendig sind, um mit den Ergebnissen der Prozesse des historischen Denkens umzugehen.⁸⁰

Ähnlich bauen auch Gautschi, Hodel und Utz ihr Kompetenzmodell auf, das auf Jeismann und Rüsen beruht. Hier wird der historische Lernprozess als eine Reihe von Sachanalysen und Sachinterpretationen gesehen, die in ein Werturteil münden,⁸¹ die sich ihrerseits als geschichtskulturelle Kompetenz ausbildet und verschiedene, ästhetische Ausdrucksformen annehmen kann.⁸² In diesem Bereich setzt eine historische Medienkompetenz an. Auch medial vermittelte Darstellungselemente, ob abbildhaft oder symbolisch oder real, verbal oder non verbal, sind historisch geworden, haben eine spezifische, historisch gewordene Fachsprache die sich in Prinzipien und Kategorien der Menschen manifestiert

⁷⁹ Bernd Schorb: Zur Bedeutung und Realisierung von Medienkompetenz. In: ders./Niels Brügger/Anke Dommaschk (Hrsg.): Mit eLearning zu Medienkompetenz. Modelle für Curriculumgestaltung, Didaktik und Kooperation. München 2007, S. 15–34.

⁸⁰ Waltraud Schreiber: Geschichte im Film. Beiträge zur Förderung historischer Kompetenz. Neuried 2006, S. 29.

⁸¹ Peter Gautschi/Jan Hodel/Hans Utz: Kompetenzmodell „Guter Geschichtsunterricht“. Eine Orientierungshilfe zur Angebotsplanung für Lehrerinnen und Lehrer 2009. Online unter: http://www.gymmlaufen.ch/fileadmin/pdf/was/oa11/oa11_2011/Kompetenzmodell-Geschichte-OA2011.pdf, (29. Juni.2013), S. 2.

⁸² Vgl. Pandel (Anm. 41), S. 40.

hat. Mit entsprechenden Verfahrensskripts und Konzepten können diese decodiert werden – denn auch die „Sprache der Medien“ hat sich epochenspezifisch entwickelt und gewandelt.

Fragen an die Vergangenheit sind ohne die Berücksichtigung medialer Einflüsse kaum denkbar. Verändert sich die Wahrnehmungsweise, verändert sich auch die Art der Informationen, die für eine Narration benötigt und gesammelt⁸³ werden und diese beeinflussen somit die Fragekompetenz. Ohne das Wissen über die mediale Rezeption und Produktion einer Quelle, ohne die „Sprache der Medien“, ohne die Wirkungen und Auswirkungen der Digitalität, kann eine sinnvolle und zeitgemäße Re- und Dekonstruktion von Vergangenheit in Form von Darstellungen nicht stattfinden.⁸⁴ Nur wer die jeweiligen Rezeptionswirkungen und Produktionsabsichten kennt, kann die Medienwirkung epochenspezifisch wenden.

Wie sich Lernende (selbst-)reflexiv mit der eigenen medial geprägten Gewordenheit auseinandersetzen und auch die anderen und kontrastierenden Wahrnehmungen anderer Menschen verstehen sollen, hat Einfluss auf die Orientierungskompetenz. Die Einflüsse von Medien auf die Gegenwart Lernender verändern deren Lebenswirklichkeit. Sauerländer behauptet, dass eine Verlagerung der sprachlichen Information auf die visuelle, vom Wort auf das Bild und vom Argument auf das Video⁸⁵ stattgefunden habe. Die Medien primärer Nutzung von Jugendlichen sind heute vorwiegend Internet, Handy und Fernseher.⁸⁶ Unter Jugendlichen ist das Video-Portal Youtube die am häufigsten genutzte Suchmaschine⁸⁷ – noch vor Google. Bei Google wird ebenfalls sehr häufig zuerst über die Bildersuche nach Informationen und Wissen gesucht. Youtube ist die

83 Vgl. Giesecke (Anm. 12).

84 Eine genauere Anbindung an verschiedene Modelle der Kompetenzorientierung kann an dieser Stelle nur angedeutet werden. Eine Einbindung an Modelle von Gautschi, Hodel, Utz oder an das FUER Modell ist ohne Zweifel denkbar. Wie beim FUER Modell auch, würden Pandels Kompetenzbereiche der Interpretationskompetenz, der Gattungskompetenz und der geschichtskulturellen Kompetenz Teilbereiche einer historischen Medienkompetenz bilden. Die narrative Kompetenz bildet die Rahmung.

85 Vgl. Sauerländer (Anm. 44).

86 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: JIM 2012 Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland 2012. Online unter: http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf, (29. Juni 2013), S. 12.

87 Fakten zu Youtube: Jede Minute werden mehr als 80 Minuten Videos auf Youtube hochgeladen. Das ist in drei Monaten mehr Material, als alle großen US Fernsehsender zusammen in 40 Jahren an neuem Material ausgestrahlt haben. Vier Milliarden Videos werden jeden Tag abgerufen. Vgl. Statistik der Youtube Nutzung. Online unter: <http://www.youtube.com/yt/press/de/statistics.html> (25.02.2014).

zweitgrößte Suchmaschine der Welt. Das Angebot an Inhalten über Geschichte ist nahezu grenzenlos⁸⁸, mitsamt den geschichtsrevisionistischen, hetzerischen und polemisierenden Inhalten, die Lernenden unkommentiert zur Verfügung stehen. Lernende bei der Decodierung solcher und anderen medialen Entgleisungen zu stützen und zu fördern, ist auch Aufgabe des Geschichtsunterrichts und damit Teil einer historischen Medienkompetenz.⁸⁹

Die Medienkompetenzforschung der Erziehungswissenschaften eröffnen dem Fach Geschichte neue Perspektiven, wenn die Geschichtsdidaktik in der Lage ist, das Thema als Chance für ihre eigene Existenzberechtigung zu begreifen. Hierfür ist es wichtig, sich von den Fächern Musik, Kunst und Deutsch abzusetzen, die bislang eher im Fokus der Aufmerksamkeit durch die Medienpädagogik standen. Das Fach Geschichte wird bislang nicht als Ort der Analyse einer medial vermittelten Vergangenheit gesehen, sondern lediglich als Ort der Vermittlung von bedeutenden Jahreszahlen. Dieser Auffassung soll mit einem eigenen Medienkompetenzmodell entgegengetreten werden.

5 Kurzdarstellung des Modells historischer Medienkompetenz für den Geschichtsunterricht unter Bezugnahme auf Tuldoziecki⁹⁰

Werden alle relevanten Aspekte, die in den Kapiteln 2–4 aufgelistet wurden, zusammengeführt und mit den Kompetenzmodell von Tulodziecki verglichen,

⁸⁸ Eine Suchanfrage bei Youtube mit dem Stichwort „Geschichte“ bringt 964.000 Ergebnisse.

⁸⁹ Bodo von Borries: Unterrichtsplanung-Artikulationsschemata-Lehrervorbereitung. In: Michele Barricelli/Martin Lücke (Hrsg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Bd. 2 Schwalbach 2012, S. 181–224, hier S. 188: „Die bewusste, methodensichere, abwägende Nutzung massenmedialer Angebote zur Geschichte ist eine wichtige Kompetenz, wie immer sie gerade genannt wird: ‚Gattungskompetenz‘, ‚De-Konstruktion‘, ‚Teilhabe an Geschichtskultur‘, ‚Medienkompetenz‘. Diese Aufgabe des Geschichtsunterrichts hat dieselbe Dringlichkeit wie die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und seinen Massenverbrechen (erst recht anderen, ‚normaleren‘ Themen!).“

⁹⁰ Gerhard Tulodziecki: Medienbildung – welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich erwerben und welche Standards sie erreichen sollen 2007. Online unter: http://www.uni-paderborn.de/fileadmin/kw/institute-einrichtungen/erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/herzig/downloads/tulodziecki/Standards_Medienbildung.pdf, (19. September 2012), S. 13–24.

ergeben sich erhebliche Korrelationen bezüglich einer gemeinsamen Zielrichtung. Die Ziele der Geschichtsdidaktik sind auch im Modell von Tulodziecki enthalten. Sie müssen freigelegt und für den Geschichtsunterricht entsprechend operationalisierbar gemacht werden, damit sie fachspezifischen Einsatz finden können.

5.1 Digitale Heuristik historisch primärer- und sekundärer Medienobjekte⁹¹ und Medienangebote

Die Digitalisierung von Archiven und Sekundärliteratur verändert bisherige Formen der Heuristik und macht diese bisweilen überflüssig. Ein zunehmendes Aufkommen von Spezial- und Individualarchiven ist zu beobachten. Große Institutionen und deren Monopole bekommen seit den 90er Jahren zunehmend durch Kleinarchive Konkurrenz.⁹² Zusätzlich hat allein bereits Google über 5,2 Millionen Bücher digitalisiert. Wikis haben das Wissen der Welt an einem virtuellen Ort erfolgreich zusammenzutragen und haben bisherige Formen der Bewertung und Gewichtung bei der Suche nach Informationen und Wissen verändert. Die Zugänglichkeit zu Quellen und Literatur verändert grundlegend historisches Arbeiten. Quellen werden neu und anders formiert. Neue Formen kommen hinzu (asynchrone Interviews mit Zeitzeugen und Experten, Egodokumente in Blogs, Foren und Chats, E-Mail, Quellen kollaborativer Kultur in Wikis). Neue Formen des Datenaustausches und der kollaborativen Datenerhebung (Data Mining, soziale Forschungsnetzwerke) entstehen.⁹³ Lernende sollen die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft entwickeln, Medienangebote im Hinblick auf angestrebte Funktionen, z.B. Informationen und Lernen, Unterhaltung und Spiel, Kommunikation und Kooperation unter Bezugnahme historischer Denkweise (z.B. Glaubwürdigkeit, Relevanz, Perspektivität, Alterität, etc.) vergleichen und interessen- und bedürfnisbezogen auswählen, sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung und Urheber- und Nutzungsrechte verwenden.

91 Der Begriff „primäre und sekundäre Medienobjekte“ umfasst alle Bereiche, in denen Lernende mit Vergangenheit und Geschichte in Kontakt kommen können. Dies sind Dokumente, Monumente und Historiographie in allen medialen Repräsentationsformen, die primäre- oder sekundäre Aussagen über Vergangenheit und Geschichte machen können.

92 Hist 2011: „Geschichte und ihre digitale Medialisierung: Welche Medienkompetenz brauchen Historiker/innen?“ Podiumsdiskussion im Rahmen der Hist 2011. Stiftung Gerda Henkel, hier: Zitat von Anke te Heesen.

93 Vgl. Giesecke (Anm. 12), S. 9.

5.2 Semiotik und Analyse der Mediengestaltung historisch bedeutsamer primärer- und sekundärer Medienobjekte

Es müssen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften zur Analyse und Interpretation der verwendeten Darstellungsformen nach Codierungsart und Sinnesmodalität aufgebaut werden, um anhand der Gestaltungsmöglichkeiten, z.B. der technischen Grundlagen, Darstellungsformen, Gestaltungstechniken, Gestaltungsformen und Gestaltungsarten, ihre Bedeutung einschätzen zu können und – bezogen auf ausgewählte Beispiele – hinsichtlich der Übereinstimmung von Form und Aussage oder anderer Kriterien bewerten zu können. Die als primäre- und sekundäre Medienobjekte (z.B. Quellen und Darstellungen) erarbeiteten Vergangenheitspartikel werden dann für die Re-Konstruktion genutzt. Dabei werden sie inhaltsbezogen fokussiert und kontextualisiert und in eine bestimmte Darstellungsform (Gattung) gebracht, wobei auch das gewählte Medium und die vorgesehenen Adressaten zu berücksichtigen sind.⁹⁴ Die mediale Gattungskompetenz⁹⁵ ist als Teilkompetenz zu betrachten. Medien können und müssen von Lernenden genutzt werden, um neue Perspektiven einzunehmen.

5.3 Eigene Gestaltung und Verbreitung historischer digitaler Narrationen

Schreiber formuliert, dass Akte der Rekonstruktion nicht nur in Form von Historiographie manifest werden können. Es müssen auch mediale Konzepte, wie z.B. das Einrichten einer Ausstellung, das Herstellen eines historischen Filmes oder einer historischen Text-Bild-Geschichte, einer Geschichtskarte, eines mit Geschichte argumentierenden Plakats einbezogen werden.⁹⁶ Historisches Lernen kann Bezüge aus allen Bereichen der Geschichtskultur aufnehmen und widerspiegeln und verdeutlicht damit die kommunikative Funktion von Medien. Ebenso hat sich die Narration, die sich an das Publikum wendet, verändert.⁹⁷ Lernende sollen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften zum Verbreiten

⁹⁴ Waltraud Schreiber: Kompetenzbereich historische Methodenkompetenzen. In: Andreas Körber/Waltraud Schreiber/Alexander Schöner (Hrsg.): Kompetenzen historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik. Neuried 2007, S. 194–234, hier S. 194.

⁹⁵ Bezugnehmend auf Pandel (2006), der Gattungskompetenz im Bezug zum historischen Roman definiert hat. Dieser ist auf die Bereiche Film, Dokumentation, Bild (Comic), Hypertext, etc. zu erweitern.

⁹⁶ Vgl. Schreiber (Anm. 90) S. 195.

⁹⁷ Vgl. Hist 2011 (Anm. 88), hier: Zitat von Ullrich, Sebastian.

eigener, historischer Aussagen über die Vergangenheit in Form eigener Geschichten aufbauen und unter Verwendung bewusst ausgewählter Medienarten, einzeln, kooperativ oder kollaborativ mit sachgemäßer Handhabung der jeweiligen Medientechnik inhalts- und medienadäquat planen und gestalten und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung an ausgewählte Zielgruppen vermitteln. Dieser Kompetenzbereich dient der Vermittlung (selbst-)reflexiver Einsichten über den Konstruktcharakter der Geschichtsschreibung in Form narrativer Kompetenz. Diese Ergebnisse können mit anderen Darstellungen verglichen und somit wieder medial kommuniziert werden.

5.4 Einflüsse von Medien auf die damalige und die heutige Geschichtskultur und das Geschichtsbewusstsein

Weltbilder sind durch die Medienwahrnehmung ihrer Zeit geprägt und bilden eine eigene, sich ständig verändernde Medienkultur. Im Hinblick auf die Rolle des Rezipienten von Medienbotschaften früher/heute sollen Lernende Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften entwickeln, um Einflüsse von Medien, z.B. auf Emotionen, Vorstellungen, Verhaltensorientierungen, Wertorientierungen und soziale Zusammenhänge beschreiben zu können. Diese sind kriterienbezogen zu bewerten und problematische Einflüsse sind in geeigneten Formen aufzuarbeiten. Hierbei ist der zeitliche Kontext zu beachten und normative Triftigkeiten zu bewerten. Lernende sind in der Lage, die Rolle der Rezipienten heute wie damals zu beachten. Hierbei spielt die Medienhistoriographie eine große Rolle, da sie die jeweiligen Medienkulturen untersucht. Durch die Beherrschung der Semiotik der Medien sind Lernende fähig, Fiktion und Realität zu unterscheiden und deren manipulative und prägende Wirkungen und Auswirkungen auf Verhalten- und Vorstellungsweisen unserer Gesellschaft zu verstehen und zu bewerten. Dabei beeinflusst zum einen das Medium der Informationsgewinnung, also z.B. die Primär- oder Sekundärquelle oder der ausgewählte Darstellungstext in seiner medialen Aufarbeitung direkt die daraus erfolgende eigene, mediale Darstellung der Narration. Andererseits ist die Zielgruppe bei der Auswahl des Mediums der eigenen Narrationen mit zu berücksichtigen und die intendierte Wirkung mit zu denken. Hier müssen Lernende eine konkrete Wahl auf Grundlage des Wissens über Medienwirkungen treffen können. Es gilt somit die Sinnbildungsmuster fremder Narrationen mit Hilfe der Triftigkeiten auf die gewünschte medienspezifische Wirkung hin zu übertragen.

V. Perspektive der Medien bei deren Produktion und Verbreitung und die Auswirkungen auf Geschichtsbewusstsein und Geschichtskultur. In diesem Kompetenzbereich wird die Rolle des Produzenten von Medienbotschaften in

den Blick genommen: Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft Lernender zuerkennen, dass sich gesellschaftlich bezogene Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung historisch durch personale, technische, ökonomische, organisationsbezogene bzw. institutionelle und rechtliche Bedingungen, auf Kontinuität und Wandel von Mediengestaltung und -nutzung auswirkten und immer noch auswirken. Dabei müssen Lernende in der Lage sein, diese Bedingungen zu verstehen, zu analysieren und zu bewerten und bei ihrer eigenen Narration mitzudenken.

Zahlreiche Aspekte bilden noch Desiderate,⁹⁸ müssen aber langfristig bei der Entwicklung einer historischen Medienkompetenz für die Geschichtsdidaktik mitentwickelt werden.⁹⁹

6 Schlussbetrachtung

Die Geschichtswissenschaften einerseits und die Geschichtsdidaktik andererseits, mit ihren bereits bestehenden Instrumenten und Methoden, die geeignet sind, Medien zu analysieren, synthetisieren und zu reflektieren, können einen großen Beitrag zur medienpädagogischen Ausbildung Lernender und Lehrender beitragen. Dabei bleibt die Einbeziehung des Themas Medien für die Geschichtsdidaktik noch weit hinter den Möglichkeiten und verwirklichtbaren Zielen zurück. Gerade die Geschichtsdidaktik muss hierfür ihr Verständnis und ihre Definitionen des Einflusses der Medien auf die Gesellschaft und ihre Nutzbarkeit für Lehr-Lernprozesse erweitern. Die fachwissenschaftlich orientierten Disziplinen der Geschichtswissenschaft haben bereits wichtige Grundlagen hierfür geschaffen. Die Medienpädagogik verfolgt grundlegend ähnliche analytische Konzepte und hat, wie die Geschichtsdidaktik, das Ziel, die Orientierungskompetenz Lernender in ökonomischer, politischer, moralischer Hinsicht aufzubauen, um Selbst- und Weltverstehen, vergleichbar dem Geschichtsbewusstsein, zu entwickeln. Findet eine Vernetzung beider Domänen zu einer historischen Medienkompetenz statt,

98 Kompetenzbereiche und Kompetenzaspekte / Gesichtspunkte für eine Differenzierung nach Niveaus / Zahl der Niveaus, für die Standards formuliert werden sollen / Standards für die einzelnen Niveaus und deren Indikatoren für die formulierten Standards. Folgende Fragen müssen noch beantwortet werden: Welche Bereiche und Aspekte von Medienkompetenz und Geschichtswissenschaft/-didaktik sollen zur Strukturierung des Modells dienen? Welche Gesichtspunkte können bei einer Differenzierung nach verschiedenen Niveaus herangezogen werden? Für wie viele Niveaus sollen Standards formuliert werden? Auf welchem Abstraktionsniveau sollen die Standards formuliert werden?

99 Vgl. Tulodziecki (Anm. 86), S. 6.

so kann die Geschichtsdidaktik dazu beitragen, dass der Geschichtsunterricht primärer Ort für den richtigen Umgang und das Wissen über Medien und ihre Wahrnehmung und Wirkung sein kann. Dank des Modells der narrativen Kompetenz – auch und gerade im digitalen Bereich – hat der Geschichtsunterricht die Chance, Leitfach der Medienbildung/Medienkompetenz zu werden.

Tab. 2: Matrix der Ansprüche der Medienkompetenzforschung und der Ansprüche der Geschichtsdidaktik

Bereits vorhandene Methoden und Modelle historischen Denkens in Bezug zu medienpädagogischen Zielen	In Ansätzen entwickelte Methoden und Modelle in Bezug zu medienpädagogischen Zielen	Noch zu integrierende Herausforderungen seitens der Medienpädagogik für die Geschichtsdidaktik
<ul style="list-style-type: none"> – Quellenbegriff und seine Einteilung in Quellen, Darstellungen und Fiktionen als Medienbegriff – Generelles Instrumentarium zur Analyse von Quellen: Quellenkritik und die Rolle des Produzenten – Partialität, Temporalität, Retroperspektivität, Authentizität und Fiktion – Gattungskompetenzen in Bezug zu literarischen Formen der Narration und bei Bildgestaltung 	<ul style="list-style-type: none"> – Historischen Methodenkompetenz zur Re- und Dekonstruktion beim Umfang mit „fertigen Geschichten“ – Verfahren der Analyse von Medien, wie z.B.: Film, Bild, Fotografie 	<ul style="list-style-type: none"> – Modelle der Medienwissenschaften und Kommunikationstheorien – Medienanalyse, die Inhalte immer unter dem Einfluss des gewählten Mediums sieht und die Rolle des Rezipienten, z.B. bei der Diskursanalyse – Multimodalität, Multimedialität, Modelle des Encoding/Decoding – Semiotik – Filmbildung – Visual Literacy – Wahrnehmung und Wirklichkeit – Medienmanipulation – Mediengattungen und Merkmale, z.B.: unterschiedliche Genre beim Film oder der Fotografie
<ul style="list-style-type: none"> – Medien- und zeitgeschichtliche Zugänge 	<ul style="list-style-type: none"> – Digitale Formen der Narration, z.B. das visuelle Erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> – Verschiedene Medientheorien unter den Aspekten der Digitalität
<ul style="list-style-type: none"> – Narration und narrative Kompetenz – Gattungskompetenz 	<ul style="list-style-type: none"> – Digitale Formen der Narration, z.B. das visuelle Erzählen – Medien als Möglichkeit zum Ausdruck kreativer, kollaborativer Sinnbildungsprozesse beim historischen Lernen für Individuen oder als konnektivistischer Sinnaushandlungsgruppe 	<ul style="list-style-type: none"> – Verfahren der Anchored Instruction und des Goal-Based Scenarios (Verfahren zum Lernen mit und von Geschichten/Episodisches Gedächtnis) – Digital Storytelling – Herstellung eigener Videosequenzen Dokumentationsbeiträge im Sinne der Film- und Medienbildung

Bereits vorhandene Methoden und Modelle historischen Denkens in Bezug zu medienpädagogischen Zielen	In Ansätzen entwickelte Methoden und Modelle in Bezug zu medienpädagogischen Zielen	Noch zu integrierende Herausforderungen seitens der Medienpädagogik für die Geschichtsdidaktik
– Heuristik	– Online-Kompetenz als digitale Heuristik	– Recherchekompetenz – Verfahren zur Entwicklung von Recherchekompetenz: Webquests
– Medien als didaktische Lehr-Lernmittel mit Fokus auf Inhalt	– Unterrichtssequenzen, die sich mit der Analyse bestimmter Medienprodukte auseinandersetzen, z.B. Karikaturen, Gemälde, Film	– Mediendidaktik: Planung digitaler Lehr-Lernumgebungen zur Medienerziehung oder zum e-Learning – Neue Lehrformate durch interaktive Lehrmedien
– Fokus auf den Lernenden: Kompetenzmodelle für den Geschichtsunterricht	– Orientierungskompetenz beider Domänen	– Fokus auf den Lernenden: Medienkompetenzmodelle der Erziehungswissenschaft
– Selbstreflexives Geschichtsbewusstsein und Einfluss der gesellschaftlichen Geschichtskultur: Konzepte von Fremd- und Weltverstehen und Kontinuität und Wandel von Normen und Werte		– Aspekte der Medienerziehung, Mediendidaktik und Medienbildung – Selbstreflexive Medienkompetenz: Selbstbestimmt und -handelnd eigene, mediale Beiträge gestalten und veröffentlichen können. Rolle der Produzenten und Rezipienten berücksichtigen.

