

Mandy Schiefner

# Medienpädagogik

## Strömungen, Forschungsfragen und Aufgaben

Jede Form von Erziehung ist in der heutigen Gesellschaft auch Medienerziehung, da Medien aus unserem Alltag nicht mehr wegzudenken sind. Dabei spielen Medienerziehung und Mediendidaktik als Pfeiler der Medienpädagogik eine große Rolle. Medienpädagogik ist kein einheitliches Gebiet. Im Bereich der Medienpädagogik und ihrer Forschung gibt es im Laufe der Geschichte unterschiedliche Strömungen, die zum Teil bis heute nachwirken und Auswirkungen auf medienpädagogische Arbeit haben. Auch heute noch sind bewahrpädagogische, kritisch-emanzipative Tendenzen rund um die Diskussion mit Medien sichtbar. Aufgabe von Medienpädagogik ist die Vermittlung und Ausbildung von Medienkompetenz. Die aktive integrative Medienarbeit, ebenso wie die kritische Komponente der Medienkompetenz, haben mit der aktuellen Entwicklung hin Richtung „Web 2.0“ eine große Bedeutung.



Quelle: URL: <http://www.flickr.com/photos/sadatshami/5131388068/> [2011-01-19]

**L3T** Lehrbuch für  
Lernen und Lehren  
mit Technologien  
<http://l3t.eu> M. Ebner und S. Schön (Hrsg.)

#medienpaedagogik  
#einfuehrung  
#paedagogikpsychologie  
#theorieforschung  
Version vom 1. April 2011



**Jetzt Pate werden!**

Für dieses Kapitel wird noch ein Pate gesucht,  
mehr Informationen unter: <http://l3t.eu/patenschaft>

## 1. Einführung

Versucht man Medienpädagogik genauer zu fassen, stößt man leicht an Grenzen, denn es gibt die Medienpädagogik nicht. Medienpädagogik als eigenständige wissenschaftliche Disziplin hat sich erst seit den 1970er Jahren herausgebildet. **Unterschiedliche Disziplinen** haben Zugang zum Feld der Medienpädagogik, von der Pädagogik, der Medienwissenschaft, der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft über die Psychologie bis hin zur Soziologie – all diese Disziplinen setzen sich mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinander. So verwundert es nicht, dass es unterschiedliche und konkurrierende fachspezifische Traditionen und Fragestellungen gibt, die wissenschaftsinstitutionelle Verankerung eher diffus ist, eine unzureichende strukturelle Absicherung der Medienpädagogik als Forschungs- und Lehrgebiet vorliegt und vor allem widersprüchliche gesellschaftspolitische Perspektiven existieren (Swoboda, 1994, 11). Von daher wird im Folgenden versucht das Feld der Medienpädagogik zu überblicken.

Erziehungsprozesse, sei es in der Freizeit oder der Ausbildung, sind kaum mehr von Medien zu trennen. Medien sind „**Teile sozialer Wirklichkeit**, die nicht nur den Informations- und Wissenserwerb beeinflussen, sondern auch den Prozess der sozialen Wirklichkeitskonstruktion mit tragen“ (Barsch & Erlinger, 2002, 12). Die Frage der Medienpädagogik ist also die Sozialisation in Medienwelten sowie die Vermittlung und der Aufbau von Medienkompetenz über die gesamte Lebensspanne hinweg.

Während es medienpädagogische Bestrebungen eigentlich seit der Weimarer Republik gibt, wird in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung oft Baacke als einer der ersten Vorreiter für die Disziplin der Medienpädagogik genannt. Er definiert Medienpädagogik als **Überbegriff für die pädagogische Beschäftigung mit Medien** in Theorie und Praxis, der aus den Aspekten Medienerziehung, Mediendidaktik, Medienkunde, Medienforschung besteht (Baacke, 2007, 4). Sie unterscheidet sich somit auch von Kommunikations- und Medienforschung (Swoboda, 1994, 13).



Medienpädagogik ist somit die „Gesamtheit aller pädagogisch relevanten handlungsanleitenden Überlegungen mit Medienbezug, einschließlich ihrer empirischen, theoretischen und normativen Grundlagen“ (Tulodzieki, 1989, 21).

## 2. Strömungen der Medienpädagogik

Dabei kann man im Laufe der Zeit verschiedene Strömungen in der Medienpädagogik unterscheiden, die sich allerdings nicht gegenseitig ablösen, sondern teilweise bis heute parallel nebeneinander stehen, je nachdem, welches Ziel mit Medienpädagogik verfolgt werden soll:

- ▶ traditionell bewahrpädagogische Position
- ▶ kritisch-emanzipative Medienpädagogik
- ▶ bildungstechnologische Medienpädagogik
- ▶ handlungsorientierte Medienpädagogik

Im Rahmen der traditionell **bewahrpädagogischen Position** steht vor allem das Bewahren der Kinder und Jugendlichen vor den schädlichen Medieneinflüssen im Vordergrund. Bewahrpädagogische Traditionen kamen schon in der Weimarer Republik auf und ziehen sich bis heute durch die Diskussion von Medien, vor allem in Erziehungsprozessen. Medien werden potenziell als gefährlich angesehen. Dabei beziehen sich bewahrpädagogische Haltungen immer auf die aktuell neuen Medien: vom „Schund und Schmutz“ der Massenerliteratur der frühen 1920er Jahre, über die Kritik am Kino bis zur heutigen Kritik an Computerspielen und dem Internet reichen die nach bewahrpädagogischen Aspekten kritischen und gefährlichen Medien, vor denen vor allem Kinder und Jugendliche geschützt werden müssen (vgl. Postman, 2003, Spitzer, 2006).

Ganz anders sieht die **kritisch-emanzipative Medienpädagogik** Medien. Ausgehend von der Frankfurter Schule und der kritischen Theorie um Adorno und Horkheimer geht es im Rahmen kritisch-emanzipativer Medienpädagogik um kritische Auseinandersetzung mit Medien und die darüber geltenden Herrschaftsstrukturen. Massenmedien stehen unter dem politischen Manipulationsverdacht, so dass das Subjekt Opfer der Medien wird. Schwerpunkt war die theoretische und analytische Tiefe der Diskussionen rund um Medien vergleichbar mit den gesellschaftlich-politischen Diskussionen der Zeit. Die Sozialwissenschaft in den 1960er und 1970er Jahren setzte in der „Praxis weniger auf klassische pädagogische Arbeit, sondern auf politisch orientierte Gesellschaftsveränderung“ (Ganguin & Sander, 2008, 62). Damit fehlt der Medienpädagogik aber klar die Praxis und Handlungsorientierung, in der sie hätte wirksam werden können. Es fehlten didaktische Modelle und Forschungen über die konkrete Nutzung des Rezipienten. Denn der Rezipient wurde noch als passiv angesehen, indem man von einem Kommunikationsmodell ausgeht, das Wirkungen von Medien beim Rezipienten vor allem auf Reiz-Reaktions-Sche-

matas begrenzt (Hüther & Podehl, 2006, 123). Erweitert wurde diese Strömung durch eine gesellschaftskritische Position, in der die Medieneinflüsse durch die Schaffung einer Gegenöffentlichkeit zurückgedrängt werden und das Individuum als politisch aktives Wesen begriffen wird, das Medien auch aktiv nutzt.

Neben diesen Betrachtungen von Medien als Mittel öffentlicher Kommunikation entwickelte sich parallel dazu ein Bereich der Medienpädagogik, der sich vor allem um den Medieneinsatz im Bildungsbereich bemühte und Medien als Mittel in Lehr-Lernsettings und pädagogischer Kommunikation in das Blickfeld nahm. **Bildungstechnologisch-optimierende Medienpädagogik** richtete somit den Blick vor allem auf den effizienten Einsatz von Medien in Bildungsprozessen. Medien sollen hier, angeregt durch „bildungsökonomische Argumente, Lehrermangel, Übernahme von Erkenntnissen der behavioristischen Lerntheorie in die Erziehungswissenschaft und erste Formen der programmierten Unterweisung“ (Hüther & Podehl, 2006, 117) Lehren und Lernen verbessern.

Dies änderte sich mit Aufkommen der **handlungsorientierten Medienpädagogik**, die von aktiven Nutzenden ausgeht. Der Rezipient von Medien handelt so, dass seine Bedürfnisse befriedigt werden. Es kommt zu einer aktiven und erfahrungsbezogenen Auseinandersetzung mit Medien, man denke nur an Bürgerjournalismus und den offenen Kanal, die als handlungsorientierte Medien in den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts dominierten. Aufgabe der Medienpädagogik ist es in diesem Ansatz, Medienkritik zur angemessenen Nutzung von Medien auszubilden. Aus der handlungsorientierten Medienpädagogik entwickelte sich so das Konzept der Medienkompetenz.

Man sieht an diesen Strömungen sehr gut die Verknüpfung der Medienpädagogik mit gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen: von Zeiten, in denen Medien noch eine vermeintliche Allmacht zugesprochen wurde und man Kinder vor diesen bewahren musste über Entwicklungen der 68er-Bewegung und der kritischen Theorie, die der Medienpädagogik vor allem aufklärerisches Potenzial über Macht- und Einflussstrukturen im Mediensektor zuwies bis hin zu aktiver Medienarbeit als Folge dieser Aufklärung und jetzigen partizipativen Strukturen mit Web-2.0-Medien. Immer wieder veränderte sich das Konzept bzw. die Ansprüche von Medienpädagogik.



Zeichnen Sie die unterschiedlichen Strömungen der Medienpädagogik nach und versuchen sie zu jeder ein aktuelles Beispiel aus der Diskussion rund um Erziehung mit Medien zu finden.

Schauen Sie sich dann folgendes Video an. In welche der Strömungen von Medienpädagogik lässt sich der Vortrag einordnen? Worin liegt die anfängliche Überzeugungskraft Spitzers mit seinen Thesen?

<http://www.youtube.com/watch?v=81kuRBE6R3c>.



Zeichnen Sie die Entwicklung der Medienpädagogik nach. Welche Faktoren beeinflussten die Entwicklungen im Bereich der Medienpädagogik?

Welche Entwicklungen im Bereich der Medienpädagogik zeichnen sich aktuell ab? Wie können diese in der Schule oder Hochschule integriert werden?



Welche Berufsfelder können für medienpädagogische Fragestellungen interessant sein?

### 3. Forschungsfragen und -methoden der Medienpädagogik

Den unterschiedlichen beschriebenen Strömungen entsprechen die heterogenen Forschungsmethoden im Bereich der Medienpädagogik.

Medienpädagogische Fragestellungen ergeben sich immer dort, wo Medien und Rezipienten aufeinander treffen. Durch die immer größere Durchdringung von Medien in der Gesellschaft breiten sich auch medienpädagogische Fragestellungen aus. Je nach der Betrachtung der Medien stehen unterschiedliche Forschungsaspekte im Fokus.

Am Anfang der Beschäftigung mit Medien in der Gesellschaft haben in der Medienforschung vor allem Fragestellungen interessiert, die sich mit den Wirkungen von Medien auf den Rezipienten beschäftigt haben, sogenannter **Rezeptionsforschung**. Themenbereiche sind hier vor allem Gewalt, Sexualität und Werbung. So wurde vor allem Medienforschung betrieben, die meist quantitativ orientiert war. Diese **quantitative Ausrichtung** speiste sich aus zwei Richtungen: zum einen war dies meist das vorherrschende Forschungsparadigma der „Heimatdisziplinen“ wie Psychologie, Pädagogik oder Medienwissenschaft, zum anderen lehnte sich das Medienverständnis stark an dem Stimulus-Response-Modell an. Wenn Medien im Vordergrund stehen, lautet demnach die zentrale Frage: „Wie wirken Medien auf die Rezipientinnen und Rezipienten?“ Charakteristisch für quantitative Medienforschung ist die primäre Orientierung an Hypothesen, die eine Ursache-Wir-

kungs-Relation postulieren. Zur Datengewinnung werden meist Fragebogenstudien oder Experimente durchgeführt (Möller, 2008, S. 310). Neuere Entwicklungen im Bereich quantitativer Medienforschung integrieren Verfahren datenbasierter Typenbildung wie Cluster- oder Korrespondenzanalysen, da die bisherigen Indikatoren gesellschaftlicher Heterogenität wie Alter oder Schicht nicht mehr ausreichen, um homogene Untergruppen zu bilden (Möller, 2008, 312).

Frühe Forschungen im Bereich Medien und Kommunikation waren meist Medienwirkungsforschung mit der Frage, wie ein medialer Reiz auf ein Individuum wirkt. So wurden vor allem bis in die 1950er-Jahre PR-Kampagnen und Werbemaßnahmen sowie politische Kampagnen untersucht (Grimm, 2008, S. 320). Diese Forschungsfokussierung hatte die Gründe zum einen in der generellen Beeinflussbarkeit der Menschen durch Medien, wie erste Studien aus den USA nachwiesen und Erfahrungen aus dem dritten Reich zeigten. Überdies hinaus war man sich auch der Wirkung von Medien auf die Politik bewusst, da man nach Untersuchungen von Lazarsfeld et al. (1944/1968) wusste, dass etwa ein Drittel der Wähler bis zur Wahlentscheidung unentschieden und damit durch politische Werbe-Kampagnen beeinflussbar sind.

In den Frühformen kamen meist Inhaltsanalysen medialer Produkte zum Einsatz, aus deren Quantität dann auf die Wirkung beim Individuum geschlossen wird. Inhaltsanalysen und Rezeptionsforschung verweisen aber meist auf punktuelle Ergebnisse (ebd., S. 253). Somit gibt es Probleme, sollen einzelne Wirkungen direkt auf Medien zurückgeführt werden: „Aus ihrer Komplexität folgt, dass das, was mit dem globalen Begriff der Wirkung bezeichnet wird, in Wahrheit ein nicht bis ins letzte zu entwirrendes Geflecht ist von Wirkung, Gegenwirkung, Wechselwirkung, von Neben-, Mit- und Nachwirkung, von kurzfristigen und langfristigen, von offenen und latenten, von kognitiven und emotionalen, von teils einander verstärkenden, teils einander neutralisierenden Wirkungen“ (Merkert, 1992, 27).

Für Medienwirkungsforschung gibt es mittlerweile zwei Bedingungen: Es muss eine Veränderung des Rezipienten auf der Wirkungsdimension zweifelsfrei festgestellt werden, wofür somit mehr als zwei Messzeitpunkte benötigt werden und der mediale Stimulus muss genau erfasst und mögliche Einflussgrößen müssen kontrolliert werden (Grimm, 2008, 322). Daher kommen heute vermehrt Laborexperimente zum Einsatz.

**Qualitative Medienforschung** beschäftigt sich im Gegensatz zur quantitativen Medienforschung mit

der zentralen Frage „Was macht der Mensch mit den Medien, die er in Gebrauch nimmt, im Kontext und in Bezug auf seine soziale Umwelt?“ (Theunert, 2008, 302). Es geht also vor allem um Medienaneignung durch das rezipierende Subjekt. Medienaneignung umfasst so Nutzungsstrukturen, also zum Beispiel die Auswahl eines Medienprodukts, oder auch Präferenzen, zum anderen gehören zu Medienaneignung auch qualitative Dimensionen wie die Wahrnehmung von Inhalten sowie die Bewertung und die Verarbeitung von Medieninhalten.

Somit haben sich Fragestellungen entwickelt, die nach den Motiven der Rezipienten fragen, sich Medien zuzuwenden oder diese zu nutzen (Gehrau, 2008, 341ff) und in qualitativen Untersuchungsdesigns meist an Einzelfällen in der Tiefe untersucht werden. Auch biographische (z. B. Ganguin, 2008) oder ethnographische Methoden (vgl. Bergmann, 2008) werden im Bereich qualitativer Medienforschung eingesetzt. Der medienbiographische Ansatz thematisiert die Bedeutung und Rolle von Medien für die Biographiekonstruktion und -rekonstruktion von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen“ (Ganguin, 2008, 335), während der medienethnographische Ansatz soziale und kulturelle Praktiken in Bezug auf Medien mit ethnographischen Methoden untersucht.



Reflexionsfragen:

- ▶ Welche Richtungen medienpädagogischer Forschung gibt es?
- ▶ Worin liegen zentrale Unterschiede?



Wie unterscheiden sich die unterschiedlichen Forschungsrichtungen im Bereich Medienpädagogik zum einen im Blick auf die Medien, zum anderen mit Blick auf die Rezipientinnen und Rezipienten?

#### 4. Aufgabe von Medienpädagogik: Vermittlung von Medienkompetenz

Wie in allen Bereichen der Pädagogik braucht es auch im Rahmen von Medienpädagogik ein Ziel der pädagogischen Maßnahmen. Im Bereich der Medienpädagogik ist das Ziel die **Erhöhung von Medienkompetenz**, sei es auf individueller oder auf gesellschaftlicher Ebene. Aufgrund der unterschiedlichen Referenzdisziplinen der Medienpädagogik verwundert es nicht, dass sich unterschiedliche Disziplinen dem Konstrukt der Medienkompetenz unterschiedlich nähern und eigene Facetten betonen.

! Die Aufgabe von Medienpädagogik ist die Vermittlung und der Aufbau von Medienkompetenz als eine der wichtigen Fähigkeiten in der heutigen medial geprägten Welt.

So gibt es die Diskussion um Medienkompetenz klassischer Weise in der (Medien-) Pädagogik (Tulodziecki, 2005; Spanhel, 2002; Aufenanger, 1999; u.a.), in der Psychologie (z.B. Groeben, 2004; Groeben & Hurrelmann, 2002; Winterhoff-Spurk, 1997; 2000), der Kommunikationswissenschaft (z. B. Jarren & Wassmer, 2009) und vielen Disziplinen mehr.

Seit in den 1970er Jahren von Baacke Medienkompetenz in die Diskussion gebracht wurde, hat der Begriff auf jeder Debatte rund um das Lernen mit Medien Konjunktur. Medienkompetenz ist zum **Schlag- und Modewort** in einer Gesellschaft geworden, in der Medien in immer mehr Bereichen eine relevante Rolle spielen. Baacke entwickelte Medienkompetenz aus dem Konzept der **Kommunikativen Kompetenz** von Habermas heraus, unter der man „die umfassende Fähigkeit des Menschen zu verstehen, sich zu verständigen, mittels des Austausches von Symbolen sprachlicher und nicht-sprachlicher Art verstand“ (Schorb, 2009, 258). Kommunikationskompetenz, unabhängig von einer direkten oder einer medialen Kommunikation, ist dabei kein Wert an sich, sondern hat als Ziel die Gestaltung und Veränderung des Zusammenlebens der Menschen. Somit

ist Kommunikation auf soziale Realität gerichtet (Schorb, 2009, 258). Diese Herleitung ist für das Verständnis von Medienkompetenz zentral: es geht vor allem in den frühen Formen um gesellschaftliche Kommunikation und um die Herausbildung kritischer und mündiger Bürger. Somit verfügt Medienkompetenz schon aus der Frühform heraus über unterschiedliche Dimensionen, von der reinen Handhabbarkeit von Medien bis hin zur Analyse der Mediensprache und der Reflexion über Medien.

Ausgehend vom Ursprungskonzept nach Baacke haben sich **unterschiedliche Facetten von Medienkompetenz** aufgegliedert (vgl. z.B. Rosebrock and Zitzelsberger, 2002). In einigen Definitionsversuchen fokussierte man eher auf die gesellschaftliche Perspektive des Begriffes (z. B. Hillebrand & Lange, 1996), in anderen wurden die Lehrenden mehr in den Blick genommen, so zum Beispiel bei Groebel (2001; 1997) und wieder andere widmeten sich der individuellen Ebene (Dewe & Sander, 1996; Pöttinger, 1997).

Bei all der Eindeutigkeit, die diese Unterscheidung von Baacke und anderen anscheinend liefert, muss festgestellt werden, dass die Medienpädagogik eigentlich keinen universalen Begriff von Medienkompetenz hat. Dieser ist zudem meist immer **abhängig von aktuellen Medientechnologien**, so dass er oftmals „über einige Allerweltsformulierungen hinaus (...) hohl, zumindest porös und amorph“ (Kübler, 1996) ist.

Aufenanger (1997)	Baacke (1998)	Tulodziecki (1997)	Kübler (1999)	Groeben (2002)
Kognitive Dimension	Medienkunde	Mediengestaltung verstehen und bewerten  Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung analysierend erfassen	Kognitive Fähigkeiten	Medienwissen/Medialitätsbewusstsein
Handlungsdimension	Mediennutzung	Medienangebote sinnvoll auswählen und nutzen	Handlungsorientierte Fähigkeiten	Medienspezifische Rezeptionsmuster  Selektion/Kombination von Mediennutzung
Moralische Dimension	Medienkritik	Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten	Analytische und evaluative Fähigkeiten	Medienbezogene Kritikfähigkeit
Ästhetische Dimension	Mediengestaltung	Eigene Medienbeiträge gestalten und verbreiten	Sozial-reflexive Fähigkeiten	Anschlusskommunikation
Affektive Dimension				Medienbezogene Genussfähigkeit

Tabelle 1: Ansätze und Definitionsversuche der Teilbereiche von Medienkompetenz (Gapski, 2006, 17)

So verwundert es nicht, dass allein Gapski (2001) in seiner Dissertationsschrift **104 Definitionen** von Medienkompetenz auflistet, die aus allen gesellschaftlichen Bereichen stammen. Folgende Tabelle gibt einen Überblick über die wichtigsten Ansätze und Definitionsversuche der Teilbereiche von Medienkompetenz (Gapski, 2006, 17, siehe Tabelle 1).

Nach Hugger (2008, 95) gibt es **zentrale Übereinstimmungen** aller theoretischen Konzepte von Medienkompetenz:

- ▶ „Medienkompetenz rekurriert in zentraler Weise auf die Selbstorganisationsdispositionen und -fähigkeiten des Menschen (Agieren unter unbestimmten Bedingungen, selbst aktiv werden, immer wieder umlernen)
- ▶ Unterstützung und Förderung (formell wie informell) ist nötig
- ▶ Medienkompetenz ist ein Beobachterbegriff, d.h. er bezieht sich auf 'Dispositionen', (Anlagen, Fähigkeiten, Bereitschaften), die es ermöglichen, bestimmte Handlungen auszuführen (Medienkompetenz vs. Medienperformanz)“

Ebenso gibt es Dimensionen, die in allen gängigen Definitionen von Medienkompetenz enthalten sind, wenn auch unter sich unterscheidenden Bezeichnungen, wie kognitive, analytische und evaluative sowie sozial-reflexive Fähigkeiten inklusive moralischer Orientierungen und emotionaler Aspekte (Kübler, 1999):

Stellt man Medienpädagogik in den Vordergrund, so betrachtet man vor allem die Vermittlung und den Aufbau von Medienkompetenz in formellen Lehr-/Lern-Settings wie die Schule und Hochschule oder der außerschulischen Jugendarbeit. Vor allem für Schule und Hochschule geht es vor allem in Zukunft auch darum, Lehrpersonen im Bereich Medienpädagogik und -kompetenz auszubilden (vgl. Bett et al., 2004).



Vor allem im Bereich des Lehrens und Lernens und somit der Medienpädagogik stellt sich die Frage nach der Medienkompetenz in zweifacher Form:

- ▶ Welche Medienkompetenz braucht es, um Medien adäquat im Bereich Lehren und Lernen einsetzen zu können? Über welche Medienkompetenz verfügt die Zielgruppe der medienpädagogischen Vermittlung?
- ▶ Wie muss Lehren und Lernen gestaltet sein, um Medienkompetenz auf Seiten der Lernenden aufzubauen bzw. diese Fähigkeit zu begünstigen?

## 5. Medienpädagogik und Medienkompetenz – immer noch aktuell?

Doch was ist nun „aktuelle“ Medienpädagogik? Wir haben gesehen, dass Medienpädagogik sich meist in Abhängigkeit gesellschaftlicher medialer Entwicklungen entwickelt und diese Entwicklungen auch Einfluss auf die Diskussion rund um den Begriff von Medienkompetenz haben. Verschiedene Richtungen sind im Moment im Rahmen der Medienpädagogik und somit der Medienkompetenzvermittlung beobachtbar:

Zum einen ändert sich der **Ort der Medienkompetenzentwicklung** immer mehr: Medienkompetenzen werden jenseits von formalen Lehr-/Lern-Settings erworben (Hug, 2000). So rücken mit aktuellen Medienentwicklungen auch informelle Lehr-/Lern-Settings, vor allem beim Lernen mit und über Medien, stärker in den Blickpunkt. Manche Autoren sprechen gar von einer Selbstsozialisation, die mittels Web-2.0-Medien stattfindet (Sutter, 2010).

Eine zweite Entwicklung ist die stärkere Fokussierung auf den **reflexiven Anteil von Medienkompetenz**. In Zeiten, in denen Lernende Medienprodukte auf einfache Weise selbst erstellen können, in denen jedermann Informationen über Wikis und Weblogs schnell verbreiten kann und Medienkonvergenz immer mehr zunimmt, ist es von wachsender Bedeutung, kritisch mit Medien umzugehen, beispielsweise die Qualität der Informationen kritisch bewerten zu können und Aussagen kritisch zu analysieren. Studien weisen nach, dass Kinder und Jugendliche bisher meist sehr medienkompetent in den Bereichen der Mediennutzung und -handhabung sind und Medien scheinbar mühelos benutzen, die Medien und die Informationen aber weniger hinterfragen und reflektieren (z.B. CIBER, 2007; Kennedy et al., 2008; Bennett, Maton & Kervin, 2008).

Eine dritte Entwicklung ist die stärkere Betrachtung von Medienkompetenz unter dem Aspekt der **ganzheitlichen Bildung**. Medienkompetenz enthält immer auch eine normative Komponente (Groeben, 2004) und ist nicht auf den Bereich der (Aus-)Bildung, auf das Lehren und Lernen beschränkt, sondern es geht vor allem um einen eigenverantwortlichen Umgang mit Medien in allen Bereichen des Lebens. Somit sprechen viele Vertreter/innen heute nicht mehr nur von Medienkompetenz, sondern auch von einer umfassenden Medienbildung unter einer lebenslangen Perspektive (Marotzki & Jörissen, 2008). Allerdings gibt es widersprüchliche Auffassungen, inwieweit Medienbildung schon im Begriff der Medienkompetenz enthalten ist oder nicht (vgl. dazu Schorb, 2009).

## Literaturempfehlung:

! Sander, U.; von Gross, F. & Hugger, K.-U. (Hrsg.). Handbuch Medienpädagogik, München: VS Verlag.

Das Buch bietet eine Übersicht über die vielschichtigen und vielfältigen Facetten eines kaum klar zu umreißenen Fachbereiches. Die Experten und Expertinnen geben einen umfassenden Einblick in Historie, Bezugstheorien, Methoden und Diskussionsfelder der Disziplin. In der Breite der eingebrachten Diskurse aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen wie Pädagogik, Soziologie oder Kommunikations- und Medienwissenschaft entfaltet der Band seine Stärke und eignet sich auf für Einsteiger, um einen Überblick über das vielschichtige Feld der Medienpädagogik zu erhalten.

## Literatur

- ▶ Aufenanger, S. (1997). Medienpädagogik und Medienkompetenz: Eine Bestandsaufnahme. URL: [http://www.media-culture-online.de/fileadmin/bibliothek/aufenanger\\_medienkompetenz/aufenanger\\_medienkompetenz.pdf](http://www.media-culture-online.de/fileadmin/bibliothek/aufenanger_medienkompetenz/aufenanger_medienkompetenz.pdf) [15-11-2010].
- ▶ Aufenanger, S. (1999). Medienkompetenz oder Medienbildung? Wie neue Medien Erziehung und Bildung verändern. Bertelsmann-Briefe, 142, 16-18.
- ▶ Aufenanger, S. (2001). Medienkompetenz im digitalen Zeitalter. Proceedings from Tagungsband edut@in 2000. Karlsruhe.
- ▶ Baacke, D. (2007). Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer.
- ▶ Barsch, A. & Erlinger, H. D. (2002). Medienpädagogik, eine Einführung. Stuttgart: Klett-Cotta.
- ▶ Bergmann, J. (2008). Medienethnographie. In: U. Sander; F. von Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 328-334.
- ▶ Bennett, S.; Maton, K. & Kervin, L. (2008). The "digital natives" debate: A critical review of the evidence. In: British Journal of Educational Technology, OnlineEarly Articles, URL: <http://www.blackwell-synergy.com/toc/bjjet/0/0> [12-03-2008].
- ▶ Bett, K.; Wedekind, J. & Zentel, S. (2004). Medienkompetenz für die Hochschullehre. Münster, Waxmann.
- ▶ CIBER (Centre for Information Behaviour and the Evaluation of Research), University College London, School of Library, Archive and Information Studies (2007). Information Behaviour of the Researcher of the Future. A British Library / JISC Study. An evaluation of BL Learning: a website for younger scholars. London, URL: <http://www.ucl.ac.uk/slais/research/ciber/> [15-11-2010].
- ▶ Dewe, B.; & Sander, U. (1996). Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In: A. v. Rein (Hrsg.), Medienkompetenz als Schlüsselbegriff in der Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 125-142.
- ▶ Döring, N. (2008). Online-Forschung. In: U. Sander, F. von Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 357-363.
- ▶ Ganguin, S. (2008). Biographische Medienforschung. In: U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 335-340.
- ▶ Ganguin, S. & Sander, U. (2008). Kritisch-emanzipative Medienpädagogik. In: U. Sander; F. von Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 61-65.
- ▶ Gapski, H. (2001). Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept, Wiesbaden.
- ▶ Gapski, H. (2006). Medienkompetenzen messen? Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen. Düsseldorf: Kopäd.
- ▶ Grimm, J. (2008). Medienwirkungsforschung. In: U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 314-327.
- ▶ Groebel, J. (2001). Neue Medien, neues Lernen. In: I. Hamm (Hrsg.), Medienkompetenz. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, 80-111.
- ▶ Groebel, J. (1997). Medienkompetenz und Kommunikationsbildung. Anmerkungen zur Rolle von Politik, Produzenten, Pädagogik und Prosumenten. Medienpsychologie, 9(3), 235-241.
- ▶ Groeben, N. (2004). Medienkompetenz. In: R. Mangold; P. Vorderer & G. Bente (Hrsg.), Lehrbuch der Medienpsychologie, Göttingen: Hogrefe Verlag für Psychologie, 28-49.
- ▶ Groeben, N. & Hurrelmann, B. (2002). Medienkompetenz Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa Verlag.
- ▶ Hillebrand, A. & Lange, B.P. (1996). Medienkompetenz als gesellschaftliche Aufgabe der Zukunft. In: A. v. Rein (Hrsg.), Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 24-41.
- ▶ Hüther, J. & Podehl, B. (2004). Geschichte der Medienpädagogik. In: J. Hüther & B. Schorb (Hrsg.), Grundbegriffe Medienpädagogik, München: KoPäd Verlag, 116-126.
- ▶ Hug, Th. (2002). Medienpädagogik – Begriffe, Konzeptionen, Perspektiven. In: G. Rusch (Hrsg.), Einführung in die Medienwissenschaft, Wiesbaden: Opladen (Westdeutscher Verlag), 189-207.
- ▶ Hugger, K.-U. (2008). Medienkompetenz. In: U. Sander; F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 93-99.
- ▶ Jarren, O. & Wassmer, C. (2009). Medienkompetenz - Begriffsanalyse und Modell. Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Medienkompetenzforschung. merz spektrum, 46-51.
- ▶ Kennedy, G.; Judd, T.S.; Churchward, A.; Gray, K. & Krause, K.-L. (2008). First year students' experiences with technology: Are they really digital natives?. In: Australasian Journal of Educational Technology, 24(1), 108-122.

- ▶ Kübler, H.-D. (1996). Kompetenz der Kompetenz der Kompetenz ... Anmerkungen zur Lieblingsmethapher der Medienpädagogik. *Medien praktisch* 2, 11-15.
- ▶ Lazarsfeld, P.; Berelson, B. & Gaudet, H. (1944). *The People's Choice. How the Voter makes up his Mind in a presidential Campaign*. New York/London: Columbia University Press.
- ▶ Marotzki, W. & Jörissen, B. (2008). Medienbildung. In: U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 100-109.
- ▶ Merkert, R. (1992). *Medien und Erziehung*. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft.
- ▶ Möller, R. (2008). Qualitative Medienforschung. In: U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 307-313.
- ▶ Niedermair, K. (2000). Ist Medienkompetenz die Meta-Kompetenz in einer individualisierten und globalisierten Lebenswelt?. *SPIEL* 19(2), 175-189.
- ▶ Pöttinger, I. (1997). *Lernziel Medienkompetenz, theoretische Grundlagen und praktische Evaluation anhand eines Hörspielprojekts*. München: KoPäd Verlag.
- ▶ Postman, N. (2003). *Das Verschwinden der Kindheit*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- ▶ Rosebrock, C. & Zitzelsberger, O. (2002). Der Begriff Medienkompetenz als Zielperspektive im Diskurs der Pädagogik und Didaktik. In: N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Medienkompetenz Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*, Weinheim: Juventa Verlag, 148-159.
- ▶ Schorb, B. (2009). Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz?. *medien + erziehung*, 53(5), 50-56.
- ▶ Sutter, T. (2010). *Medienkompetenz und Selbstsozialisation im Kontext Web 2.0*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- ▶ Spanhel, D. (2002). Medienkompetenz als Schlüsselbegriff der Medienpädagogik?. *forum medienethik*, 1, 48-53.
- ▶ Spitzer, M. (2006). *Vorsicht Bildschirm*. Berlin: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- ▶ Swoboda, W. H. (1994). *Medienpädagogik. Konzeptionen, Problemhorizonte und Aufgabenfelder*. In: S. Hiegemann & W. H. Swoboda (Hrsg.), *Handbuch der Medienpädagogik. Theorienansätze - Traditionen - Praxisfelder - Forschungsperspektiven*. Opladen: Leske + Budrich, 11-24.
- ▶ Theunert, H. (2008). *Qualitative Medienforschung*. In: U. Sander, F.; von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 301-306.
- ▶ Tulodziecki, G. (1989). *Medienerziehung in Schule und Unterricht*. Bad Heilbronn: Klinkhardt.
- ▶ Tulodziecki, G. (2005). *Medienpädagogik in der Krise?*. In: H. Kleber (Hrsg.), *Perspektiven der Medienpädagogik in Wissenschaft und Bildungspraxis*. München: kopaed, 22-28.
- ▶ Tulodziecki, G. (2008). *Medienbildung*. In: U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 110-115.
- ▶ Winterhoff-Spurk, P. (1997). *Medienkompetenz Schlüsselqualifikation der Informationsgesellschaft?* *Medienpsychologie*, 9(3), 182-190.
- ▶ Winterhoff-Spurk, P. (2000). Was ist eigentlich "Medienkompetenz"?. *Psychologie heute*, 7, 46-51.