

Preprint (Niesyto 2017)

Buch-Veröffentlichung: Niesyto, Horst (2017): Hochschule. In: Grundbegriffe Medienpädagogik (6. Auflage), hrsg. von Bernd Schorb, Anja Hartung und Christine Dallmann. München: kopaed, S. 141-148.

Hochschule

Horst Niesyto

Der folgende Beitrag behandelt die Situation der Medienpädagogik an den Hochschulen. Es geht um die disziplinäre Verortung der Medienpädagogik, die Situation der Medienpädagogik in pädagogischen Studiengängen und den Vorschlag einer medienpädagogischen Grundbildung. Des Weiteren werden Aspekte zur medienpädagogische Forschungs- und Publikationslandschaft und zu Perspektiven der Medienpädagogik im akademischen Bereich skizziert. Die Themen E-learning, Digitalisierung universitären Lehren und Lernens, die Frage akademischer Medienkompetenz und die Bedeutung digitaler Medien in der Hochschulkommunikation behandelt der Beitrag zu > **E-Learning**.

Zur disziplinären Verortung der Medienpädagogik

Es gibt in der Medienpädagogik unterschiedliche theoretisch-konzeptionelle Akzentsetzungen, die nicht zuletzt auch damit zusammenhängen, dass sich Kollegen*innen auf verschiedene Teilbereiche konzentrieren, in denen unterschiedliche Traditionslinien, Begriffsverständnisse und Rahmenbedingungen vorhanden sind (vgl. Tulodziecki 2011). Medienpädagogik als wissenschaftliche Teildisziplin der Erziehungswissenschaft hat ihren Hauptbezugspunkt in der *Erziehungswissenschaft* und setzt sich vor allem mit Fragen der > **Mediensozialisation**, der > **Medienerziehung**, der Förderung von > **Medienkompetenz** und > **Medienbildung** und dem Lehren und Lernen mit Medien/ > **Mediendidaktik** auseinander. Wichtige *disziplinäre Referenzen* bestehen vor allem zur Medienwissenschaft, zur Publizistik- und Kommunikationswissenschaft, zur Mediensoziologie, zur Medienpsychologie, zur Medieninformatik und zur Medienethik (einzelne dieser Fachwissenschaften haben AGs zur Medienpädagogik bzw. Medienbildung eingerichtet).

In den letzten Jahren entwickelte sich ein Diskurs über den Inhalt und den wechselseitigen Bezug medienpädagogischer Leitbegriffe (vgl. Moser/Grell/Niesyto 2011). Dieser Diskurs versuchte, Transparenz hinsichtlich unterschiedlicher Begriffsverständnisse und Zugänge zu den Gegenstandsbereichen der Medienpädagogik herzustellen. Der Diskurs zeigte, dass es mehr um die Akzentuierung unterschiedlicher Aspekte und weniger um sich ausschließende Theoriekonzepte geht. So betont z. B. *Medienbildung* das „Wissen um die Medialität der selbstgesteuerten Lern- und Bildungsprozesse“ und „ihre Ermöglichung und Unterstützung durch die Gestaltung medialer Bildungsräume“ (Spanhel 2011, 110) sowie prozessbezogene medienpädagogische Aufgaben (Medienbildung als Prozess der Transformation der Figuration von Welt-Selbst-Verhältnissen, vgl. Jörissen/Marotzki 2009). Der *Medienkompetenzbegriff* (u.a. Baacke 1997, Schorb 2009) akzentuiert medienbezogenes Wissen, Können und Einstellungen und damit verbundene Bewertungs- und Handlungsfähigkeiten, die entweder vorhanden oder die im Sinne von Zielen und Kompetenzniveaus anzustreben sind (Tulodziecki 2011). Der Diskurs war wichtig, um innerhalb der akademischen Disziplin der Medienpädagogik Unterschiede und Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten und im politisch-gesellschaftlichen Raum einem grob vereinfachenden und instrumentalisierenden Gebrauch dieser Schlüsselbegriffe entgegenzuwirken (vgl. auch Iske 2015 zur Rekonstruktion der Argumentationslinien dieses Diskurses).

Zur Situation der Medienpädagogik in pädagogischen Studiengängen

Bislang gibt es an den meisten Hochschulen keine Verbindlichkeit für Pädagogik-Studierende, sich im Studium mit medienpädagogischen Fragen zu befassen. Zwar nahm ab Mitte der 1990er Jahre die Zahl medienpädagogisch orientierter Professuren zu, im Hinblick auf die Ausbildungssituation ist das Ange-

bot aber immer noch sehr gering. Je nach Studiengängen, Arbeitsschwerpunkten und Rahmenbedingungen der verantwortlichen Lehrstühle stehen mediensozialisatorische, bildungstheoretische oder mediendidaktische/-gestalterische Schwerpunkte im Vordergrund. Mit Blick auf die neuen Bachelor- und Masterstrukturen bilanzierte Blömeke (2008) kritisch: „Pflichtmodule lassen medienpädagogische Lehrveranstaltungen nur noch zu, wenn sie ausdrücklich ausgewiesen sind; die Trennung von Berufsfeldbezug und Theorieorientierung orientiert sich an dem Wesen von Grundlagendisziplinen und splittet Charakteristika von anwendungsorientierten Disziplinen wie der Medienpädagogik unnötig auf; Profilierungsnotwendigkeiten lassen Universitäten gerade in einem öffentlichkeitswirksamen Bereich wie Medien in Konkurrenz zueinander treten, sodass Kooperationen kaum noch realisierbar sind“ (Blömeke 2008, 573).

Eine Studie von Pietraß & Hannawald bilanzierte 2008, dass es bundesweit an 20 Hochschulstandorten die Möglichkeit gebe, Medienpädagogik schwerpunktmäßig zu studieren, jedoch seien lediglich zwei grundständige und vier weiterführende Studiengänge aufweisbar; an 13 Standorten sei es möglich, medienpädagogische Kenntnisse als Zusatzqualifikation im Rahmen des Lehramtsstudiums zu erwerben (Pietraß/Hannawald 2008, 48). Moser (2015) kommt in einem Überblicksbeitrag zu dem Ergebnis, dass im deutschsprachigen Raum "eigentliche medienpädagogische Ausbildungsgänge selten [sind]; vielmehr ist die Medienpädagogik meist auf wenige Module innerhalb grundständiger Studien beschränkt" (ebd., 25).

Die Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ (2011), ein Zusammenschluss zentraler medienpädagogischer Fachverbände und Einrichtungen, schlug der Hochschulrektorenkonferenz die Durchführung einer Bund-Länder-Studie vor, um den Ist-Stand der medienpädagogischen Ausbildungsangebote an den Hochschulen zu erheben und Empfehlungen für die Verankerung einer medienpädagogischen Grundbildung zu entwickeln. Die Sektion Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) ist der Auffassung, dass an jeder Hochschule, an der pädagogische Fachkräfte ausgebildet werden, je nach Größe der Studierendenzahlen und Zahl der Studiengänge ein bis zwei medienpädagogische Professuren mit entsprechenden Mitarbeiter*innen-Stellen erforderlich sind (vgl. Sektion Medienpädagogik 2016).

In einer Expertise zur Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften, die im Rahmen einer Bestandsaufnahme zur *Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche* im Auftrag der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e.V. (GMK) und des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) erfolgte, gelangte Röhl (2013) zu einem eher ernüchternden Ergebnis: „Entgegen der Proklamation, das Fachgebiet zu stärken und die Bedeutung von Medienkompetenz hervorzuheben, fristet die Medienpädagogik in den Ausbildungsgängen der Elementarpädagogik, der außerschulischen Pädagogik, der Sozialpädagogik sowie in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung mit wenigen Ausnahmen ein Nischendasein“ (ebd., 84). Im Folgenden wird exemplarisch die Situation in der Elementarpädagogik und in der Lehrerbildung skizziert.¹

Elementarpädagogik

Auf Länder- und Bundesebene entstanden zwar diverse Modellprojekte, die Konzepte und Materialien für kreative Formen der Medienerziehung in Kindergärten entwickelten (u.a. Röhl 2013, 86f; Marci-Boehncke/Rath 2013). In der Breite gesehen fehlt jedoch eine Umsetzung (vgl. Six/Gimmler 2007, Schneider et.al. 2010). Zwar gibt es in Deutschland ca. 60 neue Bachelor-Studiengänge im Bereich der frühkindlichen Bildung und Erziehung, aber kaum medienpädagogische Module. Fortbildungen, wie sie z.B. *BIBER* (ehemaliges Netzwerk für frühkindliche Bildung) angeboten hatte, reichen nicht aus – medienpädagogisches Grundwissen ist bereits in der Ausbildung von Erzieher*innen zu legen (vgl. Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ 2011; Hochschulnetzwerk Bildung und Erziehung in der Kindheit 2012).

¹ Bezüglich der Situation in der Sozialpädagogik an verschiedenen Hochschulen wird auf die Beiträge von Röhl (2013; 2014), Kutscher (2014) und Zorn et.al. (2014), bezüglich der Erwachsenenbildung auf einen Beitrag von Pietraß/Schäffer (2014) hingewiesen. Einen Überblick über medienpädagogische Studiengänge bietet u.a. die Website der GMK (<http://www.gmk-net.de/index.php?id=409>).

Bezüglich der Orientierungs- und Rahmenpläne für frühkindliche Bildungseinrichtungen sind nur in einzelnen Bundesländern medienpädagogische Themen als eigenständiger Bildungsbereich verankert. Kompetenzprofile sollten (digitale) Medien als festen Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Familien verstehen, Unterschiede insbesondere mit Blick auf soziale und mediale Kontexte des Aufwachsens reflektieren und die angehenden Fachkräfte in die Lage versetzen, spezifisches Medienhandeln von Kindern und Familien aufzugreifen, kritisch-konstruktiv zu begleiten und handlungsorientiert zu fördern (Einbinden von Medien im Alltag der Kita, altersgemäße Reflexion der Medienerfahrungen, mediengestalterische Angebote).

Lehrerbildung

Die Aufnahme medienbezogener Inhaltsbereiche in Bildungspläne der Bundesländer und diverse Kampagnen zur besseren Verankerung von Medienbildung an Schulen brachten in den vergangenen 10 bis 15 Jahren einzelne Fortschritte. Gleichzeitig zeigen Studien wie etwa der bilanzierende Bericht der Universität Paderborn zum Programm „Schulen ans Netz“ (Herzig/Grafe 2007), Studien zum medialen Habitus von Lehramtsstudierenden (Biermann 2009; Kommer 2010) sowie eine Überblicksstudie von Kammerl/Ostermann (2010) zum Stellenwert der Medienkompetenzförderung in Schulen, dass es bei vielen Lehramtsstudierenden und Lehrkräften an Medienkompetenzen und medienpädagogischen Kompetenzen mangelt. Neben einer fehlenden medienpädagogischen Grundbildung aller Lehramtsstudierenden hängt diese Situation auch damit zusammen, dass es bislang noch nicht gelang, Standards der Medienkompetenzförderung in schulischen Curricula verbindlich zu verankern und systematisch im Bereich schulischer Medienbildung Evaluationsstudien und Programme zur Qualitätssicherung durchzuführen (vgl. Schulz-Zander et.al. 2012).

Im März 2012 verabschiedete die Kultusministerkonferenz (KMK) einen Beschluss zu „Medienbildung in der Schule“. Bezüglich der Lehrerbildung wurde festgehalten: „In diesem Sinne ist Medienbildung sowohl in den Bildungswissenschaften als auch in der fachbezogenen Lehrerausbildung der ersten und zweiten Phase in den Prüfungsordnungen ausreichend und verbindlich zu verankern“ (KMK 2012). Der Beschluss verdeutlicht: der Druck auf politische Gremien ist auf dem Hintergrund der Digitalisierung und Mediatisierung der Gesellschaft gewachsen, dem Thema Medienbildung einen größeren Stellenwert beizumessen. Die Situation in den einzelnen Bundesländern und Hochschulen ist unterschiedlich; bis dato gibt es leider keine Evaluation zur Umsetzung des KMK-Beschlusses von 2012. Das Grundproblem ist geblieben: „Da Medienbildung in den Curricula der Fächer noch nicht über Standards verbindlich verankert ist, bleibt die systematische Umsetzung zumeist Stückwerk“ (Meister 2013, 49) – dies trifft auch für die Hochschulen zu. Bislang gibt es nur an wenigen Hochschulen medienpädagogische Angebote, die jeweils für alle Lehramtsstudierenden verbindlich sind (u.a. in Flensburg, Mainz, Ludwigsburg; vgl. Niesyto 2015).

Medienpädagogische Grundbildung in allen pädagogischen Studiengängen

In der Ergebnisbroschüre zum medienpädagogischen Kongress 2011 wurde die Forderung nach einer medienpädagogischen Grundbildung aller pädagogischen Fachkräfte besonders betont, um in der schulischen und außerschulischen Medienbildung voran zu kommen.² Auf dem Internet-Portal der Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ (2016) ist der Entwicklungsprozess der Forderung nach einer Grundbildung Medien dokumentiert. Inzwischen liegen im Hochschulbereich konzeptionelle Konkretisierungen und erste Erfahrungen vor. So benennt der Sammelband „Grundbildung Medien für alle pädagogischen Fachkräfte“ (Imort/Niesyto 2014) zentrale inhaltliche Dimensionen einer Grundbildung Medien und gibt einen aktuellen Einblick in den Stand der Konzeptionsdiskussion und in die Lehrpraxis an verschiedenen Hochschulen und pädagogischen Studiengängen. Mehrere Beiträge betonen deutlich die Notwendigkeit, Mindeststandards einer Grundbildung Medien zu formulieren (u.a. Herzig/Aßmann/Klar 2014; Kammerl/Mayrberger 2014).

² Die Forderung nach einer medienpädagogischen Grundbildung bezieht sich nicht nur auf die Lehrerbildung, sondern auf alle pädagogischen Studiengänge, also auch die frühkindliche Bildung, die außerschulische Bildung, die Erwachsenen- und Seniorenbildung, die Sozialpädagogik (vgl. Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ 2011, 14).

Eine Grundbildung Medien würde sicherstellen, dass künftig pädagogische Fachkräfte über ein medienpädagogisches Orientierungs- und Grundlagenwissen verfügen. Dies ist z.B. in der Lehrerbildung für eine fächerintegrative Verankerung medienbezogener Themen und Kompetenzen eine entscheidende Voraussetzung. Eine Grundbildung Medien im Rahmen einer Hochschulausbildung stellt wissenschaftliche Grundlagen ins Zentrum. Der Praxisbezug zu verschiedenen Handlungsfeldern ist wichtig, z.B. um pädagogische Alltagssituationen und Lernsettings kennenzulernen und im Rahmen eines kasuistischen Vorgehens theoretische Überlegungen besser verstehen zu können (vgl. Aufenanger 2014, 61). Eine akademisch fundierte Grundbildung Medien sollte sich allerdings nicht darauf beschränken, Konzepte und Methoden anwendungsbezogen zu vermitteln, sondern hat zugleich die Aufgabe, bei Studierenden *kritisch-reflexive* Bildungs- und Lernprozesse in Bezug auf Medien in vielschichtiger Weise zu fördern.

Neben grundlegenden inhaltlichen Dimensionen, wie sie mit Blick auf die Lehrerbildung insbesondere von Tulodziecki (1997) und Blömeke (2000) formuliert wurden (eigene Medienkompetenz, medienerzieherische, mediendidaktische und sozialisationsbezogene Kompetenz, medienbezogene Schulentwicklungs-kompetenz) sind auch Grundkenntnisse in weiteren Themenfeldern notwendig. Hierzu gehören vor allem verschiedene Medientheorien, ein grundlegendes Strukturwissen über die komplexen Mediensysteme, den zugrundeliegenden algorithmischen und digital vernetzten Prozessen, eine Kenntnis der verschiedenen medienästhetischen Zeichen- und Symbolsysteme (Ton, Bild, Bewegtbild, multimediale Verknüpfungen) sowie Kenntnisse in Fragen des Medienrechts, des Daten- und Kinder-/Jugendmedienschutzes. In handlungsbezogener Perspektive kommen der Informationskompetenz (insbesondere im Sinne einer reflektierten Auswahl, einer qualitätsorientierten Bewertung und eines sozial verantwortlichen Umgangs mit Daten), der Befähigung zur Verknüpfung von informellen mit formellen Bildungsprozessen und zur aktiv-produktiven Gestaltungskompetenz (Röll 2014) eine besondere Bedeutung zu. Die Fähigkeit zu (pädagogischer) Medienkritik und zu medienbezogenen Reflexions- und Bildungsprozessen ist dabei eine übergreifende Aufgabenstellung – auch im Sinne der Fähigkeit, die eigene (persönliche und fachkulturell-pädagogische) Medienpraxis selbstkritisch zu hinterfragen (Schluchter 2014), Aspekte soziokultureller Unterschiede und sozialer Ungleichheit in der Medienaneignung zu reflektieren und zielgruppensensibel medienpädagogisches Handeln zu entwickeln (vgl. Kommer/Biermann 2012; Kutscher 2014; Niesyto 2004; Wagner 2008).

Zur medienpädagogischen Forschungs- und Publikationslandschaft

Die medienpädagogische Forschung differenzierte sich thematisch und methodologisch-methodisch in den vergangenen 10-15 Jahren weiter aus. Die Schriftenreihe *Jahrbuch Medienpädagogik* der Sektion Medienpädagogik in der DGfE bietet einen guten Überblick zum Stand der Forschung (zuletzt: *Jahrbuch 10*, hrsg. von Hartung et.al. 2014). Wichtige Diskurse finden auf den regelmäßig stattfindenden Frühjahrs- und Herbsttagungen der Sektion Medienpädagogik statt, ergänzt um das *Theorieforum* (in Kooperation mit der Universität Magdeburg). Die Online-Zeitschrift *MedienPädagogik* (www.medienpaed.com; Kooperation zwischen der Sektion Medienpädagogik und der PH Zürich) sowie die forschungs- und theoriebezogenen Ausgaben der Zeitschrift *medien+erziehung* (Institut JFF und kopaed-Verlag/ München) und der Online-Zeitschrift *medienimpulse* (<http://www.medienimpulse.at/>; Wien) entwickelten sich zu wichtigen Fachforen. Hinzu kommen weitere Schriftenreihen und Onlinemagazine/-portale, die von Hochschullehrer*innen herausgegeben werden, z.B. *Medienbildung und Gesellschaft*, *Gesellschaft – Altern – Medien*, *Medienpädagogik interdisziplinär*, *Digitale Kultur und Kommunikation*, *Medienpädagogische Praxisforschung*, *Medienwelten*, *Forschungswerkstatt Medienpädagogik*, *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik*.

Die Sektion Medienpädagogik in der DGfE förderte in den vergangenen Jahren kontinuierlich den wissenschaftlichen Nachwuchs, u.a. durch spezielle Doktoranden*innen-Foren im Rahmen der Frühjahrs- und Herbsttagungen, ein „Junges Netzwerk Medienpädagogik“ (<http://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen/sektion-12-medienpaedagogik.html>) sowie der Vergabe eines Promotionspreises für herausragende medienpädagogische Dissertationen im deutschsprachigen Raum.

Perspektiven

Die Professionalisierung der Medienpädagogik machte im akademischen Bereich insgesamt Fortschritte, nicht zuletzt durch ein verstärktes professions- und bildungspolitisches Engagement. Angesichts der umfassenden Digitalisierungs- und Mediatisierungsprozesse und deren Bedeutung für nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche gibt es aber nach wie vor einen großen Entwicklungsbedarf. Für eine breitenwirksame und systematische Medienkompetenzförderung sind pädagogische Fachkräfte mit einem entsprechenden professionellen Anforderungsprofil notwendig. Eine fachlich standardisierte *medienpädagogische Grundbildung* für Fachkräfte in der Elementarpädagogik und an Schulen, für Sozialpädagogen*innen und Erwachsenenbildner*innen ist hierfür unerlässlich. Dafür sollte ein „Kerncurriculum Medienpädagogik fachlich abgestimmt und in Ausbildung bzw. Studium der pädagogischen Berufe verbindlich verankert werden“ (Hugger 2013, 99; vgl. auch Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ 2011).

Gleichzeitig sind medienpädagogische Hauptfachstudiengänge auszubauen, um den komplexen und vielschichtigen Handlungsanforderungen gerecht zu werden und den wissenschaftlichen Nachwuchs im Bereich Medienpädagogik zu fördern. Sowohl für die medienpädagogische Grundbildung als auch für Hauptfachstudiengänge sind Professuren, Mitarbeiter*innen-Stellen und Infrastrukturen an den Hochschulen einzurichten. Notwendig ist auch eine systematisch erhobene Arbeitsmarktstudie „Medienpädagogik und Medienkompetenzförderung“ auf Bundesebene (Hugger 2013, ebd.). Die Magdeburger Absolventenstudie ist ein erster, wichtiger Schritt in diese Richtung (Fromme/Biermann 2015).

In der medienpädagogischen *Forschung* sind Schwerpunkte zu etablieren, die eine auf Langfristigkeit angelegte Grundlagenforschung – gerade im Bereich der Mediensozialisation – ermöglicht. Die Untersuchung der crossmedialen, konvergenten Medienaneignung, Studien zur medialen Sozialisationsrelevanz im Lebensverlauf (vgl. Hoffmann 2013), die Mediatisierungsforschung (Krotz 2014) und damit verknüpfte, kritische Analysen zu Zusammenhängen zwischen medial-gesellschaftlichen Strukturmustern und Medienaneignungsprozessen sind wichtige Forschungsschwerpunkte. Erheblich zu verstärken sind die medienpädagogische Praxis- und Evaluationsforschung, um sicherzustellen, dass die Praxis von Medienbildung und Medienerziehung systematisch beobachtet, analysiert und weiterentwickelt werden kann.

Innerhalb der Erziehungswissenschaft und zwischen den Bildungswissenschaften und den Fachwissenschaften/-didaktiken sind *Kooperationen und interdisziplinäre Diskurse* weiterzuentwickeln (Niesyto/Imort 2014, 26ff; Pirner et.al. 2013, 417). Die akademische Medienpädagogik publiziert viel, kreist aber oft noch zu sehr um die eigenen Zugänge zu Themen. Um z.B. eine medienpädagogische Grundbildung voranzubringen, bedarf es einer kontinuierlichen Kooperation mit anderen Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft und den an pädagogischen Studiengängen beteiligten Fachwissenschaften/-didaktiken. Hierzu gehört auch die Aufgabe, übergreifende Aufgaben der Medienbildung zu benennen – als gemeinsame, disziplin- und fächerübergreifende Anliegen. Diese sind im Diskurs zu entwickeln, basierend auf dem Austausch von Konzepten und der Reflexion der Angebote. Aktuelle Beispiele sind die Themen Inklusion und informatische Bildung.

Schließlich bedarf es weiterer Anstrengungen, auf *internationalen* Foren und Konferenzen präsent zu sein (z.B. AERA, ECREA, WERA) und internationale Kooperationen im Bereich Forschung und Lehre auszubauen. Die Online-Zeitschrift *MedienPädagogik* ist dazu übergegangen, zu den deutschsprachigen Beiträgen auch englischsprachige Abstracts zu veröffentlichen. Obgleich medienpädagogische Wissenschaftler*innen aus dem deutschsprachigen Raum in verschiedenen internationalen Kooperationsprojekten mitwirken, ist die deutschsprachige Medienpädagogik in international renommierten Fachzeitschriften und Editionen noch wenig vertreten. Dies mag teilweise auch damit zusammenhängen, dass hiesige Konzepte – wie z.B. zur Medienbildung – international wenig anschlussfähig und bislang nur schwer vermittelbar sind (vgl. Moser 2015, 23). Moser bezieht sich insbesondere auf das Konzept *Media Literacy*, welches im angloamerikanischen Mediendiskurs stark analytisch ausgerichtet ist und die Fähigkeit bezeichnet, Symbole zu encodieren und zu dekodieren (ebd.: 21). Media Literacy habe im angloamerikanischen Raum eine größere Verbreitung als etwa der Ansatz *media education*, welcher

vor allem von Buckingham (2003) vertreten wird. Der Ansatz media education betont den handlungsorientierten und kritischen Gebrauch von Medien und steht dem deutschsprachigen Verständnis von **> handlungsorientierter Medienpädagogik** nahe.

Literaturhinweise

- Aufenanger, S.: Medienpädagogik in der Lehrerbildung der Universität Mainz. In: Imort, P./ Niesyto, H. (Hg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München 2014, S. 53-64.
- Baacke, D.: Medienpädagogik. Tübingen 1997.
- Blömeke, S.: Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerausbildung. München 2000.
- Buckingham, D.: Media Education – Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge 2003.
- Fromme, J. / Biermann, R.: Medienbildung aus einer Berufs- und Professionsperspektive - welche Chancen haben "Medienbildner/innen" auf dem Arbeitsmarkt? In: Verständig, J./ Holze, J./ Biermann, R. (Hg.): Von der Bildung zur Medienbildung. Wiesbaden 2015, S. 297-330.
- Hartung, A. / Schorb, B. / Niesyto, H. / Moser, H. / Grell, P. (Hg.): [Jahrbuch Medienpädagogik 10](#). Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung. Wiesbaden 2014.
- Herzig, B./ Aßmann, S./ Klar, T.-M.: **Grundbildung Medien im Profilstudium im Lehramt**. In: Imort, P./ Niesyto, H. (Hg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München 2014, S. 65-80.
- Hoffmann, D.: Forschungsüberblick und Forschungsbedarf. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme. Berlin 2013, S. 24-33.
- Imort, P./ Niesyto, H. (Hg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München 2014.
- Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“: Bildungspolitische Forderungen – Medienpädagogischer Kongress 2011. URL http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/kongress-dokumentation/keine-bildung-ohne-medien_bildungspolitische-forderungen.pdf
- Iske, S.: Medienbildung. In: v. Gross, F./ Meister, D. M./ Sander, U. (Hg.): Medienpädagogik – ein Überblick. Weinheim und Basel, S. 247-272.
- Jörissen, B. und Marotzki, W.: Strukturelle Medienbildung – eine Einführung. Bad Heilbrunn 2009.
- Kammerl, R. / Mayrberger, K.: Medienpädagogik in der Lehrerbildung. Zum Status quo dreier Standorte in verschiedenen deutschen Bundesländern. In: Imort, P./ Niesyto, H. (Hg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München 2014, S. 81-93.
- Kommer, S./ Biermann, R.: Der mediale Habitus von (angehenden) Lehrer/innen. Medienbezogene Dispositionen und Medienhandeln von Lehramtsstudierenden. In: Schulz-Zander, R./ Eickelmann, B./ Grell, P./ Moser, H./ Niesyto, H. (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 9. Qualitätsentwicklung in der Schule und medienpädagogische Professionalisierung. Wiesbaden 2012, S. 81-108.
- Krotz, F.: Apps und die Mediatisierung der Wirklichkeit. In: medien+erziehung, 03/2014, S. 10-16.
- Kultusministerkonferenz (Hg.): Medienbildung in der Schule. 2012. URL http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf
- Kutscher, N.: Die Mediatisierung der Kindheit als Herausforderung für sozialpädagogische Studiengänge. In: Imort, P./ Niesyto, H. (Hg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München 2014, S. 139-152.
- Moser, H.: Die Medienpädagogik im deutschsprachigen Raum. In: v. Gross, F./ Meister, D. M./ Sander, U. (Hg.): Medienpädagogik – ein Überblick. Weinheim und Basel, S. 13-31.
- Moser, H. / Grell, P. / Niesyto, H. (Hg.): Medienkompetenz und Medienbildung. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München 2011.
- Niesyto, H. / Imort, P.: Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. Ansätze und Entwicklungsperspektiven. In: Imort, P./ Niesyto, H. (Hg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München 2014, S. 9-49.
- Niesyto, H.: Medienbildung mit Jugendlichen in Hauptschulumlieus. In: Otto, H.-U./ Kutscher, N. (Hg.): Informelle Bildung Online. Perspektiven für Bildung, Jugendarbeit und Medienpädagogik. Weinheim und München 2004, S. 122–136.

- Pietraß, M. / Schäffer, B.: Grundbildung Medien an der Universität. Der Studiengang BME an der Universität der Bundeswehr München. In: Imort, P./ Niesyto, H. (Hg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München 2014, S. 95-107.
- Pietraß, M. / Hannawald, S.: Der Stand der universitären Medienpädagogik: Professuren, Studiengänge und Studienabschlüsse. In: Erziehungswissenschaft, Heft 19/2008, S. 33-51. URL http://www.pe-docs.de/volltexte/2012/1096/pdf/ErzWiss_2008_36_Pietrass_Hannawald_Universitaere_Medien-paedagogik_D_A.pdf
- Pirner, M./ Pfeiffer, W./ Uphues, R. (Hg.): Medienbildung in schulischen Kontexten. Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. München 2013.
- Röll, F. J.: Medienpädagogik an Fach-Hochschulen. In: Imort, P./ Niesyto, H. (Hg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München 2014, S. 153-165.
- Röll, F. J.: Fachkräfte als Zielgruppe/ Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme. Berlin 2013, S. 84-94.
- Schluchter, J.-R.: Medienbildung in der (sonder)pädagogischen Lehrerbildung. Bestandsaufnahme und Perspektiven für eine inklusive Lehrerbildung. München 2014.
- Schorb, B.: Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz? In: medien+erziehung, 03/2009, S. 50-56.
- Sektion Medienpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE): Über die Sektion. 2016. URL <http://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen/sektion-12-medienpaedagogik/ueber-die-sektion.html>
- Spanhel, D.: Medienkompetenz oder Medienbildung? Begriffliche Grundlagen für eine Theorie der Medienpädagogik. In: Moser, H. / Grell, P. / Niesyto, H. (Hg.): Medienkompetenz und Medienbildung. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München 2011, S. 95-120.
- Tulodzieck, G.: Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. In: Moser, H. / Grell, P. / Niesyto, H. (Hg.): Medienkompetenz und Medienbildung. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München 2011, S. 11-39.
- Tulodziecki, G.: Medien in Bildung und Erziehung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn 1997.
- Wagner, U. (Hg.): Medienhandeln in Hauptschulmilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München 2008.