

Mägdefrau, Jutta

Medienkompetenz und Fachdidaktik. Konzepte und Ansätze zu ihrer Vermittlung

Die Deutsche Schule 92 (2000) 1, S. 66-73



Quellenangabe/ Reference:

Mägdefrau, Jutta: Medienkompetenz und Fachdidaktik. Konzepte und Ansätze zu ihrer Vermittlung - In: Die Deutsche Schule 92 (2000) 1, S. 66-73 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-275967 - DOI: 10.25656/01:27596

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-275967>

<https://doi.org/10.25656/01:27596>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Medienkompetenz und Fachdidaktik

Konzepte und Ansätze zu ihrer Vermittlung

Beobachtet man *das unterrichtliche Handeln von Lehrkräften im Bereich der Medienerziehung*, stößt man auf eine Fülle unterschiedlicher Aktivitäten und Themen. Einem Teil der Lehrer/innen geht es um das geschickte und geübte Umgehen mit den schulischen AV-Medien, anderen um die kritische Analyse populärer Jugendmedien. Wieder andere wollen den Kindern neue Medien als Informationslieferanten erschließen und lassen neue Formen des Lernens an und mit Medien in den Unterricht einfließen. Dann gibt es jene, die die kommunikativen und interaktiven Möglichkeiten neuer Medien wie die des Internet betonen. In einem jedenfalls ist man sich einig: das Ziel heißt Medienkompetenz. Leider ist dieser Begriff in der aktuellen Debatte so vielgestaltig, dass er unscharf geworden ist, weil jeder etwas anderes darunter versteht. Ist Medienkompetenz einfach die Summe aus all diesen medienpädagogischen, medienkritischen, medienkundlichen oder medien-didaktischen Bemühungen?

Im Folgenden soll in knapper Form *die medienpädagogische Diskussion* bis zur Formulierung heutiger Ziele von Medienerziehung nachgezeichnet werden. Darauf aufbauend wird ein *Medienkompetenzbegriff* expliziert, der von einer Koppelung medienbezogener Bemühungen an die Didaktik der jeweiligen Schulfächer als der sinnvollsten Möglichkeit ausgeht, Medienerziehung tatsächlich im Schulunterricht zu implementieren. Schließlich soll am *Beispiel* des Deutschunterrichts gezeigt werden, wie sich ein solcher Medienkompetenzbegriff umsetzen lässt.

1. Schulische Medienerziehung: Von Bewahrpädagogik zur Medienkompetenzvermittlung

Leitidee früher medienpädagogischer Überlegungen war die *Bewahrung vor Schädlichem* und die *Pflege des Wertvollen und Schönen* (vgl. Wolgast 1896). Kinder und Jugendliche sollten im Sinne dieser bewahrpädagogischen Idee weg von Schmutz und Schund zum (dichterischen) Kunstwerk (auch im Bereich des Films) geführt werden. Bereits in den 60er Jahren sah man in diesem Konzept aber auch die Gefahr, dass Kinder in Unmündigkeit verbleiben. In der Folge wurde die *Mündigkeit der Mediennutzer* zum emanzipatorischen Leitziel der Medienerziehung. Gesellschaftskritische und ideologiekritische Ansätze erweiterten diese Leitidee Ende der 60er Jahre. Als Folge der Auseinandersetzung mit der amerikanischen Mediendiskussion gab es auch in Deutschland eine Reihe von funktionalistisch orientierten didaktischen Bemühungen, die

eine Rationalisierung oder bessere Organisation des Lernens aufgrund von gelungenen Medienentscheidungen erhofften. Es kam zur *technologischen Wende der Didaktik*, in deren Folge die technischen Unterrichtsmedien aus dem Interdependenzverhältnis mit den anderen Entscheidungsfeldern (bes. Inhalt und Methodik) herausgelöst wurden und an die Stelle von Unterricht an sich traten. Dabei wurde angestrebt, die Lehrkraft durch Medien zu ersetzen (Sprachlaboreuphorie).

In den 70er Jahren wandte man sich, nachdem sich euphorische Hoffnung in Ernüchterung verwandelt hatte, verstärkt der *Nutzerperspektive* zu. Die Kernfrage des 'uses and gratification'-Ansatzes lautete daher: Was machen Menschen mit Medien? und nicht mehr nur: Was machen Medien mit den Menschen? Mediennutzung kam als *soziale Handlung* in den Blick, die bedürfnisgesteuert ist. Leitidee der Medienerziehung wurde die „Mediennutzung als Rezeption und Produktion im Sinne sozialen Handelns“ (Tulodziecki 1997, S. 41). Emanzipatorische Ansätze verfolgten eine Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit und Handlungskompetenz im Umgang mit Medien.

Medienforschung wird *Mediennutzerforschung*, indem die Beziehung des Lernenden zum Medium bzw. die Funktion des Mediums für den Lernenden in den Blick kommt. Hier liegt der Anknüpfungspunkt für einen am Handlungswissen orientierten Kompetenzbegriff.

Wie man es auch dreht und wendet, betrachtet man den Alltag schulischer Medienerziehung, muss ernüchtert festgestellt werden, dass die Implementationsstrategien der Vergangenheit *nicht in gewünschtem Umfang funktioniert* haben. Die Intensität schulischer Medienerziehung variiert von Schule zu Schule stärker als von Bundesland zu Bundesland und das, obwohl in den verschiedenen *Lehrplänen* sehr unterschiedliche Wege beschritten worden sind. So finden sich einerseits klare Zuordnungen medienerzieherischer Ziele zu einzelnen Fachinhalten, dann wieder – häufig daneben – Medienerziehung auch als fächerübergreifendes Thema neben Themen wie Europa, Sexualerziehung, Friedenserziehung und Verkehrserziehung, wie im Fall des aktuellen Lehrplans von Baden-Württemberg.

In der Diskussion lassen sich *drei Positionen* zur Implementierung der Medienerziehung in den Unterrichtsalltag identifizieren. Neben der wenig realistischen Idee einer Implementierung in Form eines neuen Schulfaches werden zwei weitere Positionen diskutiert, nämlich die von fächerübergreifenden oder fächerverbindenden Projekten und Medienerziehung als fachdidaktisches Curriculum.

Tulodziecki hat einen Vorschlag für die Zuordnung medienerzieherischer Projekte und Unterrichtsreihen zur schulischen Medienerziehung in den Jahrgängen 1 bis 12 vorgelegt (Tulodziecki 1997 und 1999). Dabei sind jeweils für zwei Klassenstufen vier Projekte mit medienerzieherischen Leitzielen vorgesehen, die in unterschiedlichen Fächern umgesetzt werden können. Ziel ist ein Aufbau von Medienkompetenz über die gesamte Schulzeit verteilt.

Tulodziecki schwebt vor, dass sich wegen der sehr divergierenden Voraussetzungen für solche Medienerziehung in der Lehrerschaft die einzelne Schule um Umsetzungskonzepte für ein solches *Spiralcurriculum* bemühen müsse, und zwar *fächerübergreifend*. Kritisch ist dabei aber auf die große Zufälligkeit hin-

zuweisen, mit der ein einzelner Schüler in den Genuss medienbezogener Bemühungen – insbesondere im Bereich neuer Medien – kommt. Denn sie ist in höherem Maße von der Fortbildungsbereitschaft der Lehrer/innen abhängig als andere Bereiche des Unterrichts. So stellt sich „für jede Schule die Frage, wie verschiedene Projekte und Unterrichtseinheiten unter Berücksichtigung der gegebenen Fachkompetenzen und medienbezogener Voraussetzungen auf Seiten der Lehrpersonen durchgeführt werden können“ (ebd. S. 47).

So sinnvoll die fächerübergreifende oder fächerverbindende Arbeit in medienbezogenen Projekten ohne Frage ist, so problematisch ist im Einzelfall ihre *Umsetzung*. Tulodziecki weist selbst auf die Zuordnungsprobleme wegen Überschneidungen im Fachbezug hin. Auch werden solche Projekte in vielen Schulen einmal pro Jahr durchgeführt und es entsteht der Eindruck, man habe nun den Anforderungen der schulischen Medienbildung genügt. Tulodziecki stellt fest, dass „langfristig (...) die Frage, wie die Medienbildung curricular verankert werden soll“ (ebd. S. 49) bestehen bleibe. Nicht abschließend geklärt sind die Fragen, ob Medienbildung vollständig oder teilweise an die Fachlehrpläne gebunden werden soll, ob Freiräume für fächerübergreifende Projekte bleiben können und ob die Einzelschulen spezielle Curricula entwickeln können.

Die hier favorisierte Möglichkeit der Umsetzung medienbezogener Inhalte ist im Gegensatz zu Tulodzieckis fächerübergreifendem Konzept stark auf die *Didaktik der einzelnen Unterrichtsfächer* bezogen. Grundlage dieser Implementationsstrategie ist ein Medienkompetenzbegriff, der kompetentes Umgehen mit Medien als Umgang mit einer spezifischen Form von Wissen begreift.

2. Entwicklung eines aktuellen Medienkompetenzbegriffs

Solange noch die technologische Frage diskutiert wird, welches Medium zu besserem Unterricht führt und solange sich schulische Medienbildung in Medienkunde und Medienkritik erschöpft, kann keine Medienkompetenzvermittlung in einem umfassenden Sinne geschehen.

Medienkompetenz ist nach Baacke, die Fähigkeit, „in die Welt aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“ (Baacke 1996, S. 119). Es geht hier um eine *handlungstheoretische Perspektive* von Medienkompetenz. Darin ist eine Ausdifferenzierung, wie von Baacke vorgenommen (vgl. Baacke 1996, S. 120) in Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung zwar hilfreich, aber noch nicht ausreichend. Kommt der Nutzer der Medien unter handlungstheoretischer Perspektive in den Blick, dann ist Medienkompetenz als eine Fähigkeit des *Umgangs mit Wissen* zu verstehen. Dieses Wissen befähigt die Kinder, mit Medien umzugehen, sie zu verstehen und autonom zu nutzen, es macht sie handlungsfähig. Gerade wegen der erfahrungsgemäß sehr individuellen Perzeption, der Verknüpfung des Neuen mit bereits Gelerntem im Lernprozess, bietet der vorgeschlagene Medienkompetenzbegriff die Chance, Unterricht so zu organisieren, dass *Strukturwissen* erworben wird, das in die individuellen Erfahrungen eingebettet werden kann.

Im Mittelpunkt der didaktischen Überlegungen steht häufig der über das Medium zu vermittelnde Inhalt oder die korrekte Benutzung des Mediums, nicht

die kommunikativen oder interaktiven Dimensionen und nicht das übertragbare medienspezifische Handlungswissen.

Medien müssen innerhalb der Fachdidaktiken neu positioniert werden, wenn sie als Gegenstand von Medienerziehung in den Blick genommen werden. Bisher wird innerhalb der Fachdidaktik das Medium vornehmlich als Vermittlungshilfe verstanden oder es ist selbst Inhalt. Beides soll es weiterhin bleiben, aber hinzu kommt als weitere Dimension die Medienkompetenz als *übergreifendes Ziel unterrichtlichen Handelns*. Hier ist das Medium weder Vermittlungshilfe noch direkt Inhalt von Unterricht, sondern als Teil der sozialen Umwelt der Kinder selbst Realitätsausschnitt, über den gelernt werden kann. Das heißt, Unterricht wird „durch die Medienbrille“ hindurch geplant und strukturiert, so wie die Medien unsere Wahrnehmung, unseren Alltag strukturieren. Oder anders gesagt: Um den umfassenden Auftrag der Schule zur Medienerziehung wahrzunehmen, sollte in der fachdidaktischen Vorbereitung von Unterricht immer auch ein Medienbezug aufscheinen, der Medien nicht nur als Vermittlungshilfen einbezieht, sondern auch als einen Aspekt der Wirklichkeit, der den jeweiligen fachspezifischen Inhalt tangiert.

Dazu muss Medienkompetenz in den Kanon der Entscheidungsfelder bei der Unterrichtsplanung aufgenommen werden: Bisher ist dort – angelehnt an das Hamburger Modell der Unterrichtsplanung – neben dem Medium als Vermittlungshilfe (Wodurch) die Frage nach dem Was (Inhaltsebene oder Intentionen), dem Warum (Begründung der Auswahl, exemplarische Bedeutung) und dem Wie (Methode) angesiedelt. Medienkompetenz als Handlungskompetenz wird nun *Teil der Inhaltsseite des unterrichtlichen Geschehens*, hat aber stärkste Bezüge zu den anderen Feldern. Medienpädagogische Überlegungen werden also impliziter Bestandteil der Inhaltsseite im unterrichtlichen Planungsgeschehen (vgl. auch Mägdefrau/Vollbrecht 1998, S. 275). Wesentlich ist dabei, dass die Medienkompetenzperspektive bei allen Inhalten, über die didaktische Entscheidungen getroffen werden, stets mitgedacht wird. Dieses Konzept soll am Beispiel des Deutschunterrichts näher erläutert werden.

3. Umsetzung im Deutschunterricht durch Anbindung an die didaktische Diskussion

Der Deutschunterricht ist *wesentlicher Ort* schulischer Medienerziehung. Dementsprechend setzt sich die Deutschdidaktik seit Jahren intensiv mit Fragen der Medienerziehung auseinander. Diese fachdidaktische Diskussion folgt im Prinzip den großen Diskussionstrends in der Medienpädagogik (wie einleitend umrissen), greift daneben aber fachspezifische Fragestellungen auf, wie z.B. die Erweiterung des Lektürekanons, den Umgang mit den neuen Medien, den Bereich Literatur und Film u.a.m. Verwundern muss allerdings, dass eine Neuauflage der schon als 'klassisch' zu bezeichnenden „Einführung in die Fachdidaktik Deutsch“ (Schuster 1998) dem Medienthema nicht einmal ein eigenes Kapitel widmet. Implizit tauchen dort Medien auf, wenn etwa dem Lesebuch ein eigenes Unterkapitel zukommt oder das Medium Fernsehen im Kapitel „Produktionsorientierter Literaturunterricht“ Erwähnung findet. Der bewahrpädagogische Denkansatz, nach dem Kinder und Jugendliche vor (schädlichen) Medieneinflüssen zu schützen sind, klingt an, wenn Schuster im Zusammenhang mit dem hohen Fernsehkonsum von Kindern und Jugendlichen schreibt:

„Unter diesem Aspekt bekommt die Medienerziehung einen außerordentlich hohen Stellenwert in der Schule“ (Schuster 1998, S. 99). Ein übergreifendes mediendidaktisches Konzept für den Deutschunterricht wird jedoch nicht entwickelt. Im Gegenteil: Im „Ausblick“ dieser Einführung, die für Studierende des Lehramts Deutsch verfasst wurde, ist zu lesen: „In vielen curricularen Lehrplänen wird inzwischen eine informationstechnische Grundbildung im Fach Deutsch gefordert, die in den ausgehenden 90er Jahren und im beginnenden neuen Jahrtausend auch den Umgang mit dem Internet einschließt“ (ebd. S. 216). Dann zitiert Schuster zwei Autoren, die auf das Problem vieler Deutschlehrer aufmerksam machen, dass sie selbst „in der Regel zu wenig mit dem Computer vertraut waren“ und dass es „kaum Hilfen für den Unterricht gab“ (ebd.). Das kommentiert der Autor mit den Worten: „Allerdings wird mit dieser zusätzlichen Aufgabe deutlich, wie sehr der Deutschunterricht immer wieder neue Inhalte *verordnet* bekommt, ohne dass dazu zusätzlich Zeit zur Verfügung gestellt wird“ (ebd. Herv. J.M.).

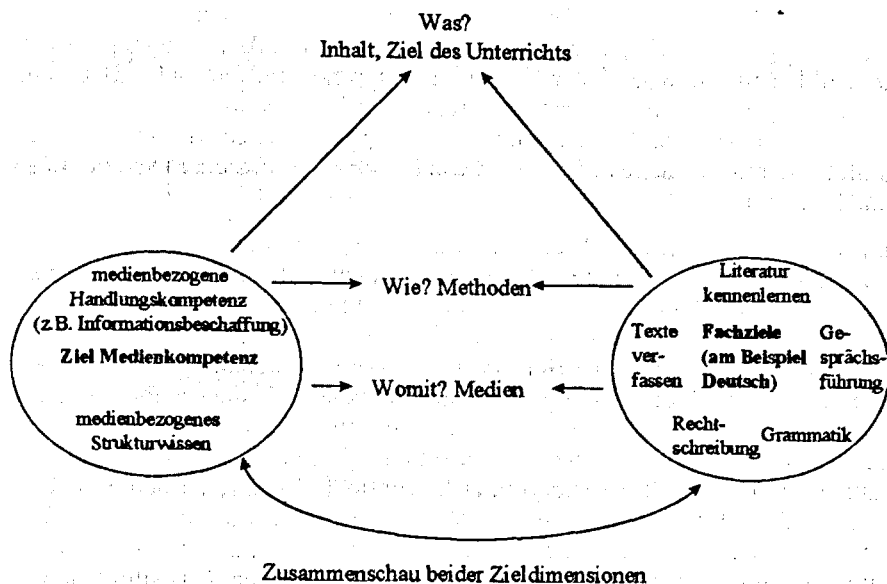
Hier wird nun vorgeschlagen, die *Medienerziehung bei der einzelnen Fachdidaktik zu verankern*, und zwar bei jeder und in integrierter Form! Findet man in der aktuellen Diskussion ein „Plädoyer für ein fachspezifisches Curriculum“, (so z.B. bei Gast/Marci-Boehncke 1996), so geht es da vor allem um eine Erweiterung der klassischen Inhalte des Deutschunterrichts bzw. der medienkritischen Inhalte des Deutschunterrichts. Wenn die Autoren bspw. die Aufnahme von stärker an den Mediennutzungsvorlieben der Jugendlichen orientierten Inhalten in den Deutschunterricht fordern (MTV, Viva), dann erinnert das stark an die ‘Inhaltserweiterungsdiskussionen’ in den 70er Jahren, als es darum ging, den Texte-Kanon des Deutschunterrichts etwa durch Trivallliteratur oder Comics zu erweitern. Doch das von Gast/Marci-Boehncke vorgelegte „Einsteigermodell Medienpädagogik (spiralcurriculare Modellskizze)“ beinhaltet daneben m.E. wesentliche Aspekte medienerzieherischer Themen und Dimension medienpädagogischer Bemühungen des Deutschunterrichts. Gründlich erfasst sind die verschiedenen Medienfelder Produktion, Gestaltung, Rezeption etc. Grundproblem von Aktualisierungsbemühungen in diesem schnell-lebigen Bereich ist jedoch, dass Schule eigentlich immer zu spät kommt. Bis neue Inhalte durch die Mühle von didaktischer Aufbereitung, Schulbuchproduktion und Lehrerfortbildung sind, sind sie – insbesondere im Medienbereich – längst nicht mehr „in“. Das lässt sich gut am *Beispiel der Popmusik* im Musikunterricht zeigen. Es mutet teilweise nur mehr rührend an, wie sich die Schulbuchverlage bemühen, aktuelle Songs in ihren Büchern abzudrucken. Bis diese jedoch die Genehmigungsverfahren der Kultusbürokratie hinter sich haben, sind sie nicht mehr aktuell. Lehrer/innen sind also in diesem Bereich in hohem Maße auf Eigeninitiative verwiesen, wollen sie auf aktuelle Hits im Unterricht eingehen.

Aus diesen Überlegungen ist zu folgern, dass Medienerziehung *eine viel grundsätzlichere Verankerung in didaktischen Überlegungen* verlangt. Wie kann das gehen?

Statt den Fachunterricht nur zeitweise zugunsten eines Projektes oder einer Unterrichtseinheit zur Medienerziehung zu unterbrechen, also im Sinne eines entweder-oder-Schemas vorzugehen, wird hier eine parallele Sichtweise auf zwei Zieldimensionen vorgeschlagen, nämlich die Ziele der Medienerziehung

und die Fachziele. Die folgende Abbildung verdeutlicht diesen Zusammenhang.

Abb.1: Strukturmodell: Unterrichtsplanung als Parallelisierung von Fachzielen und dem Ziel Medienkompetenz



Der Vorschlag fußt auf der Annahme, dass sich bei Aufnahme des Medienaspekts in die inhaltliche Seite didaktischer Entscheidungen, also die Frage nach dem Was, dem Thema der nächsten Stunde, didaktische Entscheidungen von Lehrpersonen verändern müssen. Die Planung des Unterrichtsthemas wird durch die mitgedachte Medienperspektive strukturiert und beeinflusst, die pädagogische Seite von Medien und Mediennutzung im Unterricht wird um ein Vielfaches stärker berücksichtigt. Die Abbildung zeigt, wie sich Fachziele (z. B. des Deutschunterrichts) und medienerzieherische Ziele um die didaktischen Kernfragen der Unterrichtsplanung herum strukturieren, so dass diese *von beiden Zieldimensionen beeinflusst* werden können. Im herkömmlichen Modell wird tendenziell nur eine von beiden Zieldimensionen berücksichtigt.

In diesem Modell bleibt die Zielperspektive der reinen (Deutsch-)Fachziele weitgehend erhalten, wird aber beispielsweise ergänzt durch neue Wege der Informationsbeschaffung, die, da übertragbares medienbezogenes Strukturwissen hervorgebracht werden soll, *selbst in den Rang von Inhalten gelangen*.

Entscheidend ist, dass die medienerzieherisch wichtigen Fragen, wie die Schüler/innen zum Beispiel zu den für ihre Hypertext-Seiten notwendigen Informationen kommen, oder welche kommunikativen (d.h. medialen) Erfahrungen in dialektischen Erörterungssituationen vermittelt werden können, bereits bei der Planung des Unterrichts eine Rolle spielen. An diesem Beispiel wird deutlich, was in diesem Zusammenhang mit übertragbarem Strukturwissen gemeint ist: die Lernerfahrungen bei der Informationsbeschaffung über den Inhalt selbst und über die Möglichkeiten z.B. des Internets oder die medialen Kommunikationserfahrungen stehen für ähnlich gelagerte Fälle zur Verfügung.

Für die Planung des Unterrichts sind in Anlehnung an das Konzept einer handlungs- und interaktionstheoretisch fundierten Medienerziehung folgende didaktisch-methodischen Prinzipien leitend: Handlungsorientierung, Kommunikationsorientierung, Projektorientierung und Situationsorientierung. Dies berührt zentral die *methodische Dimension* der Unterrichtsplanung. Wenn medienerzieherische Ziele den jeweiligen Fachzielen nicht nachgeordnet, sondern beigeordnet werden, ergeben sich beinahe zwangsläufig methodische Arrangements von 'offenem' Unterricht: handelnder Umgang mit den Lerngegenständen, Betonung der kommunikativen und interaktiven Aspekte im Unterrichtsgeschehen, das Arbeiten in Projekten, das Eingehen auf situative Besonderheiten von Schule, Schulumfeld oder individuelle Erfahrungen von Klassen oder einzelnen Schülerinnen und Schülern.

Es geht dabei stets darum, Handlungswissen hervorzubringen, das Kinder befähigt, Medien in vielfältiger Weise kompetent zu nutzen. Die neue Perspektive liegt darin, dass jede didaktische Entscheidung von der exemplarischen Bedeutung des Gegenstands, und zwar bezogen auf Medienwissen, abhängt. Genau darum geht es bei der Hervorbringung von Medienkompetenz: die Veränderungen im Medienbereich geschehen schneller, als dass Schulunterricht darauf reagieren könnte. Also muss es darum gehen, Kindern strukturelles, *übertragbares Wissen* über Medien zu vermitteln, sie „mit Kompetenzen auszustatten, die ihnen eine verantwortungsbewusste Teilnahme an den Möglichkeiten der Informationsgesellschaft eröffnen: etwa die Fähigkeit, Informationen zu sammeln, zu überprüfen, zu bewerten, zu strukturieren, Informationen selber zu produzieren und zu veröffentlichen. Das sind Kompetenzen, die (...) immer wichtiger werden und die der Deutschunterricht schon immer zu vermitteln hatte“ (Bormann 1998, S. 153). Eine ganze Reihe traditioneller Aufgaben des Deutschunterrichts könnten mit den neuen Medien „auch oder gar besser gelöst werden (...), dem Unterricht eröffnet sich so in jedem Fall eine zeitgemäße Perspektive“ (ebd., S. 154).

In der Lehreraus- und -fortbildung ist auf die neuen Entwicklungen einzugehen, und zwar auch schon dort als Vorbereitung auf ein selbstkompetentes, d.h. sich selbst befähigendes Umgehen mit den aktuellen Weiterentwicklungen auf dem Medienmarkt.

Literatur

- Baacke, Dieter 1996: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Rein, A. von (Hg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn, S. 112-124
- Bormann, Andreas 1998: SchülerInnen als AutorInnen von Multimedia-Produkten. Veränderung des Deutschunterrichts bei Nutzung moderner Kommunikationstechnologie. In: Köhnen, Ralph (Hg.): Philologie im Wunderland: Medienkultur im Deutschunterricht. Frankfurt a.M. S. 153-160
- Dewe, Bernd / Uwe Sander 1996: Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In: Rein, A. von (Hg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn, S. 115-142, 137
- Erlinger, Hans-Dieter (Hg.) 1997: Neue Medien – Edutainment – Medienkompetenz. Deutschunterricht im Wandel. München
- Eschenauer, Barbara 1989: Medienpädagogik in den Lehrplänen. Gütersloh
- Gast, Wolfgang/Gudrun Marci-Boehncke 1996: Medienpädagogik in die Schule. Plädoyer für ein fachspezifisches Curriculum – jetzt. In: medien praktisch 3/1996, S. 47-51

- Mägdefrau, Jutta / Ralf Vollbrecht 1998: Medienkompetenz als Bildungsaufgabe. In: Die Deutsche Schule. 90 1998, 3, S. 266-277
- Schuster, Karl 1998: Einführung in die Fachdidaktik Deutsch. Baltmannsweiler Tietgens, Hans 1989: Von den Schlüsselqualifikationen zur Erschließungskompetenz. In: Petsch, H.-J. / Tietgens, H. u.a.: Allgemeinbildung und Computer. Bad Heilbrunn, S. 34-43
- Tulodziecki, Gerhard 1994: Erziehungsaufgaben in einer von Medien durchdrungenen Welt. In: Siebert, Norbert / Helmut J. Serve (Hg.): Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. München, S. 829-861
- Tulodziecki, Gerhard 1997: Medienerziehung als Aufgabe des Deutschunterrichts. In: Erlinger, Hans-Dieter (Hg.): Neue Medien – Edutainment – Medienkompetenz. Deutschunterricht im Wandel. München, S. 39-51
- Tulodziecki, Gerhard 1999: Entwicklung medienpädagogischer Konzepte in der Schule. In: Gogolin, Ingrid / Dieter Lenzen (Hg.): Medien-Generation. Beiträge zum 16. Kongress der DGfE, Opladen

Jutta Mägdefrau, geb. 1960, Dr. paed, Dipl.-Päd. Realschullehrerin. Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut Erziehungswissenschaft II der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg.
 Privatanschrift: Im Schadlohn 25, 77933 Lahr.
 E-Mail: j.maegdefrau@t-online.de