



# E-Learning als Fachdidaktik der Medienerziehung

## Eine (!) Verbindung im Feld Pädagogik \* Medien

Wolfgang B. Ruge

*Nach der Diagnose, dass sich die Medienpädagogik als so heterogen erweist, dass von ihr eigentlich im Plural gesprochen werden muss, werden kursorisch gefundene Verbindungen zwischen den einzelnen Medienpädagogiken verglichen. Zum Abschluss wird argumentiert, dass e-learning wesentlicher Bestandteil einer auch als solchen benannten Fachdidaktik der Medienerziehung sein sollte.*

*Media pedagogy is proving to be a very heterogeneous field, so that actually should be spoken of media pedagogies. The connection of a media education and e-learning must be substantiated. The article suggests that e-learning should be Used for teaching media education...*

## 1. Einleitung: Medienpädagogik im Plural

Die Kombination aus E-Learning, als einer Ausprägung der Mediendidaktik und Medienerziehung zum Thema eines Schwerpunktes zu machen, impliziert die These, dass beide Aspekte nicht so einfach aufeinander zu beziehen sind, wie es die im politischen Diskurs immer wiederkehrende Phrase von "Bildung mit und über Medien" nahe legt. Auch im Diskurs der wissenschaftlichen Disziplin der Medienpädagogik scheint die These, dass beide Medienpädagogiken untrennbar zusammengehören vorzuherrschen. So spricht Gerhard Tulodziecki von zwei "Aufgabenbereichen", Kerstin Mayrberger attestiert, dass die "analytische Trennung in ein 'Lernen *mit* und *über* Medien' in Zeiten der zunehmenden Mediatisierung der Lebenswelt [...] in der Praxis kaum zu realisieren" (Mayrberger 2012: 390) sei, Heinz Moser warnt vor einer "Zersplitterung in Sonderdiskursen" (Moser 2011: 57) und Michael Kerres und Claudia de Witt sehen gar die etablierte Trennung als "fraglich" (Kerres/Witt 2011: 269) an – als Begründung fungiert auch hier eine Veränderung der Medien.

Ich möchte dieser Auffassung widersprechen. Einerseits erachte ich eine Veränderung der Medien nicht als hinreichenden Grund an bildungswissenschaftlichen Kategorien zu zweifeln. Die Entwicklung des Internets hat sicher dazu geführt, dass Lernen mit Medien anders gestaltet werden kann. Ebenso hat es zu einer Veränderung dessen geführt, was über Medien gelernt werden sollte. Inwieweit dies die der Differenzierung zugrundeliegende Trennung von Medien als Lernmittel und Medien als Lerngegenstand aufhebt, erschließt sich mir aber nicht. Als Gedankenexperiment möchte ich gerne einen Vergleich zum kaum mehr als Medium wahrgenommen Buch vornehmen. Das sich Literatur in den letzten Jahrzehnten verändert hat, ist kaum zu bestreiten. Dennoch käme niemand auf die Idee, zu argumentieren, die Veränderung des Buches hätte die Trennung von Deutschunterricht (als Bildung über Literatur) und Schulbüchern (Bildung mit Büchern/Texten) überflüssig gemacht.

Andererseits erweisen sich die Diskurse um "Lernen mit Medien" und "Lernen über Medien" im wissenschaftlichen Diskurs als relativ strikt voneinander getrennt. Es besteht zwar keine Feindschaft zwischen beiden Lagern, aber anstatt eines produktiven aufeinander Beziehens ist eher eine friedliche Koexistenz anzutreffen. Zudem ist mit Konzepten wie der Strukturalen Medienbildung (Jörissen/Marotzki 2009), ästhetischer Filmbildung (Zahn 2012) und der Analyse von Mediosphären (Meyer 2014) in den letzten Jahren eine dritte Medienpädagogik zu den etablierten getreten, sodass es m. E. angemessen ist von drei Medienpädagogiken zu sprechen.

Dabei spreche ich bewusst von Medienpädagogiken im Plural und nicht von Teilbereichen der Medienpädagogik, da sich die Unterschiede zwischen den einzelnen Aspekten auf Medien bezogener pädagogischer Tätigkeit so heterogen darstellen, das von eigenständigen (Sub-)Disziplinen gesprochen werden sollte. Ich habe diese These an anderer Stelle bereits ausgeführt (Ruge 2014a), weshalb ich hier bei einer kursorischen Darstellung der drei Medienpädagogiken bleiben möchte.

1. Als "Pädagogik *mit* Medien" stellt sich die Disziplin der Mediendidaktik dar. Hier werden Medien als Mittel zum Lehren und Lernen betrachtet. Der Medienbegriff ist technikorientiert oder entstammt der pädagogischen Psychologie. Viele der Forscher in diesem Feld entstammen der Psychologie, was sich im wissenschaftlichen Habitus niederschlägt, der Erkenntnis in Form von Modellen präsentiert. Auch in den Begriffen orientiert sich diese Disziplin an der pädagogischen Psychologie, Bildung wird im Sinne der empirischen Bildungsforschung vor allem auf formale Kontexte bezogen, Lernen durch psychologische Theorien erklärt. Bildungstheoretische Anschlüsse finden sich nicht.
2. Als "Pädagogik *über* Medien" bezeichne ich das Feld der Medienerziehung, das nebst einem engen Verständnis von Medienpädagogik derzeit den Begriff der Medienbildung für sich entdeckt. Medien werden in dieser Disziplin als Lerngegenstand betrachtet, wobei entweder das kommunikationswissenschaftliche Erbe der Disziplin durchschimmert und Massenkommunikation in den Mittelpunkt tritt oder aber eine Verkürzung stattfindet, die Medien mit ICT-Technologie gleichsetzt. Der wissenschaftliche Habitus der im Feld vertretenen Forscher ist überwiegend sozialwissenschaftlich, sodass Erkenntnisse in Form von Mustern präsentiert werden. Der Umgang mit erziehungswissenschaftlichen Theorien ist teilweise problematisch, da bei den meisten Konzepten von "Medienbildung" kein Anschluss an die Bildungstheorie erfolgt. Das Konzept der Medienbiographie ist ebenso unabhängig von der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung, wie die aktuelle Diskussion um den medialen Habitus methodische und theoretische Anschlüsse, die in der allgemeinen Erziehungswissenschaft gefunden wurde, ignoriert.
3. Als "Pädagogik *der* Medien" bezeichne ich eine Gruppe neuerer Ansätze, die auf einer begrifflich-systematischen Ebene Bildung und Medien verbinden wollen. Die Wahl des Klebers, der genutzt wird, um beide Begriffe aneinander zu binden ist dabei unterschiedlich. Während Benjamin Jörissen

und Wifried Marotzki (Jörissen/Marotzki 2009) artikuliert theoretisch argumentieren und das Subjekt in den Mittelpunkt rücken, bezieht sich Torsten Meyer (Meyer 2014) auf Régis Debrays Mediologie (Debray 2003) und nutzt dispositivtheoretisches Vokabular, welches von der Gesellschaft her argumentiert. Der wissenschaftliche Habitus ist noch umkämpft, es finden sich sowohl detaillierte Einzelfallanalysen in kulturwissenschaftlich-hermeneutischer Tradition (Holze/Verständig 2014), als auch Ansätze, die eine stärkere Orientierung an qualitativer Sozialforschung fordern (Ruge/Könitz 2014). Beiden Positionen ist aber das Bemühen um einen Anschluss an die Allgemeine Pädagogik, insbesondere die Bildungstheorie, gemein.

Zusammengefasst lassen sich die drei Medienpädagogiken wie folgt gegenüberstellen:

<b>1</b>	<b>Pädagogik mit Medien</b>	<b>Pädagogik</b>
<b>Synonym</b>	Mediendidaktik	Medienpädagogik Medienerziehung
<b>Medien als ...</b>	Mittel zum Lehren/ Lernen	Gegenstand Lernprozess
<b>Gegenstand wissenschaftlichen Interesses</b>	Lehr-Lern-Situationen	Individuelle
<b>Wissenschaftlicher Habitus</b>	Bedingungslogisch, Psychologisch	Begründung Sozialwissenschaft
<b>Medienbegriff</b>	Pädagogisch-psychologisch (an Wahrnehmung orientiert) – technisch	Umgangssprache pragmatisch kommunikation
<b>Primäre Erscheinungsform der Medien</b>	Konkretes Einzelmedium	Massenmedien

Tab. 1: Gegenüberstellung der drei Medienpädagogiken (Ruge 2014: 203)

## 2. Kooperationen

Die Diagnose der Existenz dreier Medienpädagogiken impliziert dabei kein Kooperationsverbot zwischen den einzelnen Disziplinen. Ich möchte jedoch darauf hinweisen, dass eine Zusammenarbeit einer Begründung bedarf, wie sie ausgestaltet werden könnte und welchen Mehrwert, die eine Medienpädagogik für die andere zu leisten vermag. Vorhandene Begründungen bestehen darin, eine Stufenform zu propagieren, etwa Sigrid Blömeke's Modell medienpädagogischer Kompetenz (Blömeke 2000), welches Wissen über Medien durch eine didaktische Nutzbarmachung legitimiert, oder Gabi Reinmanns et. al. These, Medienkompetenz werde auf akademischer Ebene zur mediendidaktischen Kompetenz (Reinmann et al. 2014). Ein anderer Vorschlag besteht darin, Medienerziehung zum Objekt mediendidaktischer Forschung zu machen (Petko 2011), hier wird zwar formal ein Gleichwertigkeit propagiert, letztlich bleibt es aber bei einer Privilegierung der Mediendidaktik, da die Qualitätskriterien dieser entstammen und nicht etwa einer utopologischen Medienpädagogik (Swertz 2012).

Auf der Ebene des Lernenden findet sich eine ähnliche Vorstellung der Verbindung in politischen Dokumenten, die Medienkompetenz als Mittel sehen, um an der Wissens- und Informationsgesellschaft teilzunehmen. Oftmals wird Medienkompetenz hier als Kulturtechnik gesehen, die eigenständiges Lernen in einer digitalisierten Welt ermöglichen soll. Die Grenze zur bibliothekarischen Informationskompetenz oder informatischer Grundbildung verschwimmt. Hier schimmert eine ähnlich neoliberale Grundtendenz durch, die Katharina Kaiser-Müller (Kaiser-Müller 2012) bereits für das E-Learning aufzeigen konnte.

Eine solche Verbindung ist aus dem Blickwinkel der genannten Autoren legitim, vermag aber kaum einen systematischen Bezug zwischen den Disziplinen beschreiben, da in der "um zu"- Realitionierung, die vor allem

didaktisches Handeln in den Vordergrund stellt, der emanzipatorische Gedanke verloren geht, welcher der Medienkompetenz einmal zugrunde lag. Dass sich dieser noch nicht überholt hat, zeigen Stimmen, die ihn wieder in Gedächtnis rufen (etwa Jörissen 2014b; Ruge 2014b, Barberi 2015).

Eine Verbindung der ersten beiden Medienpädagogiken mit der dritten, hat bisher nicht stattgefunden. Einen sehr guten Vorschlag macht Thomas Damberger (in diesem Heft), indem er eine Mittel-Zweck-Relation vorschlägt. Interessant ist dabei, dass er den Terminus der Medienkompetenz aufruft, aber fortwährend idealistisch-humanistisch in der Tradition der Bildungstheorie argumentiert.

Ebenso wie die Diagnose kein Kooperationsverbot impliziert, sehe ich auch keine Pflicht zur Verbindung der Teilbereiche. Selbstverständlich ist es legitim, E-learning zu betreiben, ohne dabei Medienkompetenz (in welchem Sinne auch immer) zu fördern. So existieren mittlerweile mehrere Anwendungen, die das Vokabellernen unterstützen oder die Welt der Mathematik dem Lernenden zugänglich machen. Auch nicht explizit didaktisch-konzipiertes Material kann in Unterrichtssituationen eingesetzt werden, wie dies mit Minecraft grad sehr erfolgreich demonstriert wird. Solche Einsätze sind zunächst einmal Aufgabe der Fachdidaktik und innerhalb dieser weiterzuentwickeln. Selbiges gilt auch bei einigen medienbezogenen Themen. Die spezifischen ästhetischen Möglichkeiten eines Mediums sind Aufgabe der kulturwissenschaftlichen Fächer, wie Kunst oder Deutsch, etwa wenn es um die Transformation eines Stoffes bei der Verfilmung eines Romans geht. Auch der Umgang mit dem Computer ist m. E. zunächst Aufgabe der Fachdidaktik Informatik – zumindest solange es um technische Aspekte geht. Diese sind nicht Aufgabe der Medienerziehung. Eine Kooperation von Medienerziehern und Informatikern kann sehr gewinnbringend sein, sodass sowohl die soziale als auch die technische Dimension geschult werden könnte. Dies aber zum genuinen Feld der Medienerziehung zu erklären, wäre ein Affront gegenüber der Fachdidaktik Informatik, ebenso wie eine

Verengung von Medienkompetenz auf informatische Grundbildung einen Verrat an 40 Jahren medienpädagogischer Diskussion darstellt.

### 3. E-Learning als Fachdidaktik der Medienerziehung

Offen bleibt weiterhin die Frage, wie eine sinnvolle Verbindung von E-Learning und Medienerziehung aussehen könnte. Ich möchte für eine (nicht die einzige) mögliche Konzeption werben, die E-learning als wesentliches Element einer Fachdidaktik der Medienerziehung sieht. Zunächst ist festzuhalten, dass eine solche bisher nicht existiert bzw. nicht als solche benannt wird, wie Benjamin Jörissen (Jörissen 2014a) in einem Blog-Beitrag mittel Google-Test illustriert (über die implizite Epistemologie des Google-Fragens und ihren didaktischen Einsatz müsste noch diskutiert werden).

Ich möchte gegen die These des Fehlens einer Fachdidaktik der Medienerziehung zwei Argumente anbringen. Das erste besteht darin, Medienerziehung selbst zur Fachdidaktik zu erklären. Dieter Baacke benennt in seiner Habilitation noch eine "Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien" (Baacke 1973) als Ziel, was dahingehend gedeutet werden kann, letztlich gehe es in dem Feld der Medienerziehung um eine Fachdidaktik der Kommunikationswissenschaft. Dass das Literaturverzeichnis der Habilitation überwiegend kommunikationstheoretische Arbeiten und kaum erziehungswissenschaftliche Schriften enthält, stützt diese These. Weiters finden sich auch heute durchaus Diskussionen über Medienpädagogik, die sich innerhalb der Kommunikationswissenschaft verorten (z.B. Paus-Haase et al. 2002). Eine solche Sichtweise, das gebe ich gerne zu, wird der Manigfaltigkeit medienbezogener Diskussionen allerdings kaum gerecht – zumal durchaus andere Konzeptionen von Medienkompetenz vorliegen (zum Überblick vgl. Gapski 2001), denen wiederum unterschiedliche implizite Bildungsphilosophien (vgl. dazu: Jörissen 2014b) oder politische Haltungen zu (Ruge 2014b) zugrunde liegen. Meine Diagnose versteht sich daher weniger als Einordnen in eine Schublade, sondern als Hinweis auf die "doppelte Disziplinlosigkeit" der

Medienpädagogik. Hiermit meine ich, dass sich Medienpädagogik sowohl auf der Ebene der institutionellen Anbindung – es finden sich neben Lehrstühlen in der Kommunikationswissenschaft oder Medienwissenschaft auch solche zur Pädagogik, wobei dort wiederum die Subdisziplin variiert – auch auf Ebene der verwendeten Theorien keine eindeutige Zuordnung zu einer wissenschaftlichen Disziplin stattfindet.

Mein zweites Argument gegen das Fehlen einer Fachdidaktik Medienerziehung besteht darin, dass seit Jahren erfolgreich medienpädagogische Arbeit praktiziert wird und eine Diskussion über diese – z.B. in den Handbüchern zum Dieter Baacke Preis - erfolgt. Vielen der ausgezeichneten Projekte liegt die Methode aktiver Medienarbeit (Schell 2003) zugrunde. Daher kann m. E. von einer Privilegierung dieser Methode gegenüber anderen Ansätzen (z.B. Frontalunterricht, Filmanalysen) gesprochen werden. Diese privilegierte Stellung wiederum steht für die grundlegende Haltung, "dass auch Kinder und Jugendliche nicht allein Rezipienten von Medieninhalten sind, sondern handlungskompetent mit Medien umgehen können, um sie als Mittel zur Artikulation von Vorstellungen, Meinungen oder Erfahrungen einzusetzen." (Hein 2012: 367), was ich als Grundzug der nicht als solcher benannten Fachdidaktik Medienerziehung betrachten will. Pädagogik über Medien – so die Grundidee einer Fachdidaktik Medienpädagogik erfolgt am besten über Selbsttätigkeit.

Die klassische Form aktiver Medienarbeit besteht darin, selbst Medien zu produzieren, oftmals in Form von Schülerzeitungen bzw. Schülerblogs oder Filmen, die dann im offenen Kanal gesendet oder via Youtube verbreitet werden können. Insofern war Pädagogik über Medien schon immer Pädagogik mit Medien. Auch wenn soziale Medien zur Verbreitung genutzt werden, sind die Grundzüge dieser Methode doch in Zeiten geprägt worden, wo massenmediale Kommunikation vorherrschte. Die Frage ist nun, wie die Veränderungen der Medienlandschaft eine veränderte aktive Medienarbeit nötig machen.

Zunächst sehe ich die klassische Form nicht als obsolet an, die folgenden Überlegungen verstehen sich als Ergänzung nicht als Ersatz. Mein

Vorschlag besteht darin, Pädagogik über das Medium Internet auch in der Form aktiver Medienarbeit zu betreiben. So könnte eine Möglichkeit im Umgang mit populären Formaten darin bestehen, diese nachzubauen und sich kritisch zu diesen zu verhalten – eine "heftige" Schülerzeitung in Form eines Blogs, Lets-Plays von Unterrichtsspielen, in den deren didaktische Biederkeit illustriert werden könnte. Solche Produktionen ließen sich schwerlich ohne Web 2.0 – Tools realisieren, womit auch Pädagogik mit Medien stattfinden würde. Eine solche Öffnung didaktischer Setting für Web 2.0 – Tools entspricht auch durchaus aktuellen Diskussionen der Mediendidaktik, sie werden z.B. von Michael Kerres und Tobias Hölterhof für den Online-Campus der Universität Duisburg-Essen beschrieben (Hölterhof/Kerres 2011). Eine andere Möglichkeit bestünde darin, die Vorherrschaft aktiver Medienarbeit zu brechen – z.B. in dem man einen MOOC zum Medienkompetenzerwerb (nicht Erwerb mediendidaktischer Kompetenz) konzipieren würde.

Nun könnte man einwenden, dass das Vorgeschlagene längst praktiziert werde und Vertreter der Mediendidaktik wie Kerstin Mayrberger (Mayrberger 2011) durchaus Partizipation als Ziel erklären. Eine solche Argumentation griffe m. E. zu kurz, da – wie Christian Swertz (Swertz 2014) zu zeigen weiß – hier doch sehr unterschiedliche Partizipationsbegriffe zugrunde liegen und die Mitgestaltung eines selbstgesteuerten (und nicht selbstbestimmten) Lernprozesses etwas anderes meint, als die Teilhabe an der Gesellschaft mittels Überwindung vorherrschender Machtstrukturen. Der Weg zu einer Fachdidaktik Medienerziehung, die E-Learning als wesentliches Element versteht, müsste m.E. daher folgendermaßen aussehen:

- Beschreibung der Zielperspektive medienerzieherische Tätigkeit, ggf. Entwicklung einer Utopologie,
- Benennung exemplarischer Inhalte, an denen dieses Ziel erreicht werden könnte,
- Beschreibung des didaktischen Settings mit expliziten Bezug zur mediendidaktischen Forschung und Nutzung mediendidaktischer Kategorien.
- Letzteres setzt eine Klärung der Kernbegriffe voraus, etwa: wird mit Medieneinsatz das gleiche gemeint (Medien als Kommunikationsgefüge vs. Medien als Technik vs. Medien als ästhetische Erfahrung), welcher Partizipationsbegriff liegt zu Grunde? Geht man von gleichen oder vereinbarten Bildungs- und Lerntheorien aus

(Der emanzipatorische Gedanke der Medienerziehung ist nicht unbedingt mit Ideen der Selbststeuerung vereinbar).

Wie das Endergebnis dieses Prozesses aussieht, hängt von vielerlei Faktoren ab – etwa der gewählten Zielperspektive. Folglich ist es mir nicht möglich, eine ideale Lösung zu präsentieren. Affirmativ "Keine Bildung ohne Medien zu fordern" und die Differenz medienpädagogischer und mediendidaktischer Begründungsfiguren zu nivellieren, erscheint mir aber keine angebrachte Lösung. Daher bleibt mir nur mit einem Postulat zu schließen: Es gibt viel zu tun, gehen wir es an.

---

#### Literatur:

Baacke, Dieter (1973): Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München: Juventa.

Barberi, Alessandro (2015): Medienpädagogik als Sozialtechnologie. Spannungsfelder und blinde Flecken. Medienpädagogik zwischen Emanzipationsanspruch und Diskursvermeidung. RWTH Aachen. DGFE Sektion 12: Medienpädagogik. Aachen, 20.03.2015.

Blömeke, Sigrid (2000): Medienpädagogische Kompetenz. 1. Aufl. München: Kopaed.

Debray, Régis (2003): Einführung in die Mediologie. Bern [u.a.]: Haupt (Facetten der Medienkultur, 3).

Gapski, Harald (2001): Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. 1. Aufl. Wiesbaden: Westdt. Verl.

Hein, Sandra (2012): Medienpädagogische Ansätze, in: Horn, Klaus-Peter/ Kemnitz, Heidemarie/Marotzki, Winfried/Sandfuchs, Uwe (Hg.): Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft KLE, Bd. 2. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, UTB (UTB, 8468 : Erziehungswissenschaft), 365–367.

Hölterhof, Tobias/Kerres, Michael (2011): Modellierung sozialer Kommunikation als Communities in Social Software und Lernplattformen, in: Heiss, Hans-Ulrich, Pepper, Peter/Schlingloff, Holger/Schneider, Jörg (Hg.): Informatik 2011. Informatik schafft Communities ; 41. Jahrestagung

der Gesellschaft für Informatik e.V. (GI), 4.10. bis 7.10.2011, TU Berlin. Bonn: Ges. für Informatik (GI-Edition / Proceedings, 192), 433.

Holze, Jens/Verständig, Dan (2014): Krisenerfahrungen in der Moderne – Bildungstheoretische Überlegungen am Beispiel des Kinos von Angelopoulos, in: Marotzki, Winfried/Meder, Norbert (Hg.): Perspektiven der Medienbildung. Wiesbaden: Springer VS (Medienbildung und Gesellschaft, 27), 287–311.

Jörissen, Benjamin (2014a): "Medienbildung" in 5 Sätzen. Online verfügbar unter <http://joerissen.name/medienbildung/medienbildung-in-5-satzen/>, zuletzt geprüft am 24.02.2015.

Jörissen, Benjamin (2014b): Flexibel, kreativ und kompetent. Implizite Politiken des Subjekts im medienpädagogischen Diskurs. "doing politics – Politisch agieren in der digitalen Gesellschaft". GMK-Forum Kommunikationskultur. GMK. Berlin, 21.11.2014. Online verfügbar unter <http://joerissen.name/wp-content/uploads/2008/06/GMK-2014-Web.pdf>, zuletzt geprüft am 20.02.2015.

Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried (2009): Medienbildung - Eine Einführung. Theorie - Methoden - Analysen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt / UTB (UTB, 3189 : Erziehungswissenschaft, Medienbildung).

Kaiser-Müller, Katharina (2012): eLearning - ein Vehikel des Neoliberalismus? eine ideologiekritische Analyse der Interessen und Einflüsse, die zur Einführung von eLearning an Österreichs Schulen geführt haben. Diplomarbeit. Universität Wien, Wien. Institut für Bildungswissenschaft. Online verfügbar unter <http://othes.univie.ac.at/22182/>, zuletzt geprüft am 20.02.2015.

Kerres, Michael/Witt, Claudia de (2011): Zur (Neu-)Positionierung der Mediendidaktik. Handlungs- und Gestaltungsorientierung in der Medienpädagogik, in: Moser, Heinz/Grell, Petra/Niesyto, Horst (Hg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München: Kopaed.

Mayrberger, Kerstin (2011): Partizipatives Lernen mit dem Social Web gestalten. Zum Widerspruch einer, verordneten Partizipation', in: Medienpädagogik - Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 10, 21. Online verfügbar unter <http://medienpaed.com/Documents/medienpaed/21/mayrberger1201.pdf>, zuletzt geprüft am 20.02.2015.

Mayrberger, Kerstin (2012): Medienpädagogische Kompetenz im Wandel – Vorschlag zur Gestaltung des Übergangs in der Lehrerbildung am Beispiel mediendidaktischer Kompetenz, in: Schulz-Zander, Renate/Eickelmann, Birgit/Moser, Heinz/Niesyto, Horst/Grell, Petra (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 9. Wiesbaden: VS, 389–412.

Meyer, Torsten (2014): Die Bildung des (neuen) Mediums – Mediologische Perspektiven der Medienbildung, in: Marotzki, Winfried/Meder, Norbert (Hg.): Perspektiven der Medienbildung. Wiesbaden: Springer VS (Medienbildung und Gesellschaft, 27), 149–170.

Moser, Heinz (2011): Pädagogische Leitbegriffe - Kontroversen und Anschlüsse, in: Moser, Heinz/Grell, Petra/Niesyto, Horst (Hg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München: Kopaed, 41–58.

Paus-Haase, Ingrid; Lampert, Claudia; Süss, Daniel (Hg.) (2002): Medienpädagogik in der Kommunikationswissenschaft. Positionen, Perspektiven, Potenziale. Wiesbaden: VS.

Petko, Dominik (2011): Praxisorientierte medienpädagogische Forschung. Ansätze für einen empirischen Perspektivenwechsel und eine stärkere Konvergenz von Medienpädagogik und Mediendidaktik, in: Moser, Heinz/Grell, Petra/Niesyto, Horst (Hg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München: Kopaed, 245–258.

Reinmann, Gabi/Hartung, Silvia/Florian, Alexander (2014): Akademische Medienkompetenz im Schnittfeld von Lehren, Lernen, Forschen und Verwalten, in: Imort, Peter/Niesyto, Horst (Hg.): Grundbildung Medien in

pädagogischen Studiengängen. München: Kopaed (Medienpädagogik interdisziplinär, 10), 319–332.

Ruge, Wolfgang B. (2014a): Pädagogik \* Medien – Eine Suchanfrage, in: Marotzki, Winfried/Meder, Norbert (Hg.): Perspektiven der Medienbildung. Wiesbaden: Springer VS (Medienbildung und Gesellschaft, 27), 187–207.

Ruge, Wolfgang B. (2014b): Das Subjekt als Bürger. Die implizite Politik der Medienkompetenz. Oder: Medienpädagogik – zwischen „Politisch sein“ und „Politik machen. Doing politics – politisch agieren in der digitalen Gesellschaft. Fachtag der GMK-Landesgruppe Sachsen-Anhalt,. GMK - Landesgruppe Sachsen-Anhalt, Schulkulturarbeit e.V. Halle, 27.10.2014. Online verfügbar unter <http://wolfgang-ruge.name/wp-content/uploads/2011/10/ruge-wb-das-subjekt-als-buerger.pdf>, zuletzt geprüft am 24.02.2015.

Ruge, Wolfgang B./Könitz, Christopher (2014): Theoriegenerierung mit Spielfilmen. Ein Plädoyer für die Verbindung von Neoformalismus und Grounded Theory, in: Hartung, Anja/Schorb, Bernd/Niesyto, Horst/Moser, Heinz/Grell, Petra (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 10. Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung. Wiesbaden: Springer VS, 131–154.

Schell, Fred (2003): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. 4., unveränd. Aufl. München: Kopaed (Reihe Medienpädagogik, 5).

Swertz, Christian (2012): Utopologische Medienpädagogik. Ein Plädoyer für das methodische Bedenken der Zukunft, in: Blaschitz, Edith/Brandhofer, Gerhard/Nosko, Christian/Schwed, Gerhard (Hg.): Zukunft des Lernens. Wie digitale Medien Schule, Aus- und Weiterbildung verändern. Glückstadt: VWH (E-learning), 39–55.

Swertz, Christian (2014): Freiheit durch Partizipation. Ein Oxymoron?, in: Biermann, Ralf/Fromme, Johannes/Verständig, Dan (Hg.): Partizipative Medienkulturen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 69–87.

Zahn, Manuel (2012): Ästhetische Film-Bildung. Studien zur Materialität und Medialität filmischer Bildungsprozesse. 1., Aufl. Bielefeld: transcript (Theorie Bilden, Bd. 28).