

Rezension

Herzig, Bardo, Meister, Dorothee M., Moser, Heinz, Niesyto, Horst & Aufenanger, Stefan (Hrsg.). (2010). *Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. 368 S., 49,95 EUR, ISBN 978-3-531-16944-6.

Einleitung

Herausgegeben von der Sektion „Medien- und Umweltpädagogik“ der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ist inzwischen das 8. Jahrbuch Medienpädagogik erschienen. Die Schwerpunkte liegen dabei – wie der Titel schon vermuten lässt – einerseits auf der Bestimmung und Verortung von Medienkompetenz und andererseits auf medienpädagogischen Konzepten im Rahmen von „Web 2.0“. Mit dieser Schwerpunktsetzung greift das Jahrbuch Medienpädagogik 8 zwei Thematiken auf, die in der aktuellen Diskussion um Bildungsstandards und Kompetenzen sowie in der Konzeption von Lernarrangements mit digitalen Medien hohe Relevanz haben. Im Editorial „Medienkompetenz im Zeitalter des Web 2.0“ werfen die Herausgeberinnen und Herausgeber erstens die Frage auf, ob die bisherige Bestimmung von Medienkompetenz noch tragbar und mutmaßen zweitens, dass die mit social software verbundenen Tech-

niken und Anwendungen spezifische Kompetenzen erforderten. Neben dem Editorial enthält das Jahrbuch Medienpädagogik 18 Einzelbeiträge, die sich in drei Teilbereiche eingliedern: „Theoretisch-konzeptionelle und empirische Zugänge zur Medienkompetenz“ (164 Seiten), „Web 2.0 und Medienkompetenz“ (90 Seiten) sowie „Medienkompetenz und Web 2.0 in Bildungsinstitutionen“ (92 Seiten).

Teil 1: „Theoretisch-konzeptionelle und empirische Zugänge zur Medienkompetenz“

In diesem sehr umfangreichen ersten Teil beschreiben acht Einzelbeiträge verschiedene theoretische Konzepte hinsichtlich des Konstrukts Medienkompetenz. *Winfried Marotzki* und *Benjamin Jörissen* stellen ein Modell der Medienbildung vor, das Bildungsprozesse als Form selbstreflexiver Lern- und Orientierungsprozesse versteht. Die Autoren postulieren, dass Bildungsprozesse auf die Herstellung von Orientierungswissen abzielen, welches unter Bezugnahme auf den Begriff der Wissensgesellschaft in den Kant'schen Dimensionen „Wissens-“, „Handlungs-“, „Grenz-“ und „Selbstbezug“ erläutert wird. Demnach gingen Veränderungen in der Gesellschaft mit einer Veränderung von Lernen und Bildung einher, die wiederum zu veränderten medialen Artikulationsbedingungen für

die Bildungsdimension führten. Am Beispiel der Medien Film und Internet wird dieses Modell der strukturalen Medienbildung aufgezeigt. Hervorzuheben ist der Beitrag „Medienkompetenz und Selbstisolation im Kontext von Web 2.0“ von *Tilmann Sutter*. Dieser setzt sich mit der Frage auseinander, inwieweit sich der Begriff der Medienkompetenz auf das Lernen mit Web 2.0-Anwendungen übertragen lässt. Vor dem Hintergrund, dass sowohl neue Möglichkeiten und Potentiale des Lernens erschlossen würden, als auch der praktische Umgang mit neuen Medien realistisch betrachtet werden müsse, stellt der Autor fest, dass die bisherige Verwendung des Begriffes der Medienkompetenz nicht mehr ausreiche, um auch die neuesten Entwicklungen zu erfassen – was sich vor allem an der gesteigerten Interaktivität feststellen ließe. Sutter stellt ein Modell der Selbstsozialisation vor, welches die drei Ebenen „neue Form von Medien“, „subjektiven Wahrnehmungs- und Nutzungsprozesse Neuer Medien“ sowie „soziale Kontexte von Internetkommunikation“ (S. 55) aufgreift. Dieser Beitrag ist deshalb bemerkenswert, da er die Thematik aus einer mediensoziologischen Perspektive betrachtet, die jedoch für die Medienpädagogik von großer Bedeutung ist. Auch *Heinz Moser* setzt sich mit Modellen von Medienkompetenz auseinander. Ausgehend von Baacke (1973) und Erpenbeck und von Rosenstiel (2003) leitet er den Kompetenzbegriff zunächst theoretisch her, bevor er diesen auf die Arbeit von Klieme (2003) zu Bildungsstandards überträgt: Im Schulbereich würden Kompetenzen demnach als

Leistungsdispositionen in bestimmten Domänen verstanden. Allerdings seien übergreifende Kompetenzmodelle bisher nicht im schulischen Curriculum implementiert. Moser stellt daher das Züricher Modell vor, welches drei Kompetenzbereiche bestimmt, nämlich Sachkompetenz, Methodenkompetenz und Sozialkompetenz, die durch ihren gestuften Aufbau in Relation zueinander betrachtet werden müssten. Der Autor stellt dabei die wichtige Orientierungsfunktion heraus, die Medienkompetenzmodelle in Bezug auf die Formulierung von Bildungsstandards einnehmen. *Gerhard Tulodziecki* beschäftigt sich in seinem Beitrag „Standards für die Medienbildung als eine Grundlage für die empirische Erfassung von Medienkompetenz-Niveaus“ mit der Sonderstellung der Medienbildung innerhalb der bildungspolitischen Diskussion um Bildungsstandards, die diese aufgrund ihrer fächerübergreifenden Dimensionen innehaben. Auch in diesem Beitrag wird die Unterscheidung von Medienbildung und Medienkompetenz auf der Grundlage eines Kompetenzmodells diskutiert. Mit dem hier beschriebenen „Kompetenzmodell für die Medienbildung“ könnten Standards formuliert werden, die die Strukturierung von Entscheidungsprozessen innerhalb des Spannungsfeldes von Medienbildung und Medienkompetenz ermöglichen.

Der Frage, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich entwickeln sollten, gehen *Bardo Herzig* und *Silke Grafe* nach. Sie stellen exemplarisch drei Ansätze für die Formulierung von Standards vor: Das Züricher Standardmodell (Moser,

2007), den Paderborner Ansatz von Tulodziecki (2007) und den Ansatz der National Communication Association (1998). Dabei legen sie besonderes Augenmerk auf den Entwicklungsprozess der jeweiligen Kompetenzmodelle. Herzig und Grafe weisen darüber hinaus auf die Schwierigkeit hin, valide und konsensfähige Modelle abzuleiten. Mit diesem Beitrag wird die Diskussion um Bildungsstandards abgeschlossen, bevor E-Learning von Reinhard Keil „vom Kopf auf die Füße gestellt“ wird (vgl. S. 121). Jedoch geht es auch Keil um die Kompetenzentwicklung mit digitalen Medien. Es bedürfe „grundsätzlicherer interdisziplinärer Anstrengungen als bisher [...], wenn wir das Potenzial neuer Medien ausschöpfen und neue Perspektiven für Ausbildung, Bildung und Kompetenzentwicklung eröffnen wollen“ (S. 121). In seinem Beitrag macht er diese Potentiale im Kontext von Technik deutlich, stellt sie aber auch in einen (neuro-)psychologischen und ethnologischen Zusammenhang: „Im Wesentlichen geht es darum, die Rolle von Technik als Erkenntnismittel und damit als Medium geistiger und kultureller Entwicklung zu betrachten“ (S. 127). Für den Autor ist Lernen ein Prozess der ko-aktiven Wissensarbeit. Die Medienintegration sieht er dabei als Bildungsherausforderung an. Insofern wird Keil den selbst geforderten interdisziplinären Anstrengungen mit diesem Beitrag äußerst gerecht. Um die Messung von Medienkompetenz geht es auch Heike Schaumburg und Sebastian Hacke. Sie schlüsseln dafür zunächst das Konstrukt der Medienkompetenz empirisch auf, stellen aber fest, dass

dessen Formulierungen auch immer normativen Charakter hätten. Aus ihrer Sicht müsse das Konstrukt für die Messung letztlich auf eine Grundkompetenz reduziert werden, die anschließend weiterer Operationalisierungen bedürfe. Anschließend könnten die Ergebnisse auf einer Fähigkeitsdimension skaliert und einer Kompetenzstufe zugeordnet werden. Das Verfahren bleibe jedoch sehr komplex. Auch Klaus Peter Treumann, Markus Arens und Sonja Ganguin widmen sich der empirischen Erfassung von Medienkompetenz. Ihre These lautet, „dass das komplexe Konzept der Medienkompetenz auf der erfahrungswissenschaftlichen Ebene vor allem durch eine aufeinander abgestimmte Kombination qualitativer und quantitativer Methoden im Sinne des methodischen Paradigmas der Triangulation erfassbar ist“ (S. 163). Für ihren Ansatz haben sie eine repräsentative Befragung durchgeführt und aus diesen Daten Cluster prototypischer Jugendlicher abgeleitet. Mit diesen Jugendlichen wurden anschließend leitfadengestützte Interviews geführt. Dadurch konnten unterschiedliche Typen von Medienkompetenz im Jugendalter ausformuliert werden. Im Beitrag geht es also nicht um die Erfassung von Medienkompetenz im Sinne von Leistungstests sondern eher um eine Beschreibung des Status quo.

Teil 2: „Web 2.0 und Medienkompetenz“

Mit fünf Einzelbeiträgen werden in diesem zweiten Teil des Jahrbuchs medienpädagogische Konzepte und die Konsequenzen von Web 2.0 für das

Lernen vorgestellt sowie konkrete Nutzungsszenarien beschrieben. *Dorothee M. Meister* und *Bianca Meise* beginnen diesen Abschnitt mit einem Beitrag zur Emergenz neuer Lernkulturen. Die Autorinnen identifizieren dabei vier Dimensionen von Lernen im social web: Steigerung von Flexibilität und Reflexibilität, expansives Lernen, informelles Lernen und lebenslanges Lernen. Im Zuge dessen stellen sie dar, wie sich Web 2.0-Anwendungen an Lernen und Bildung anknüpfen ließen: Die beschriebenen Lerndimensionen fänden beispielsweise mit Blogs, Communities of Practice sowie Personal Learning Environments Umsetzung. Eine solche Entwicklung führe nach Meinung der Autorinnen zu neuen Lernkulturen, da „das Lernen nicht mehr nur auf eine bestimmte Lernzeit im Lebenslauf reduziert werden kann und sich Wissensräume nicht mehr auf wenige lokal begrenzte Orte beschränken“ (S. 193). Meister und Meise betonen auch die Relevanz der digitalen Spaltung, die sich durch die Vermittlung von Medienkompetenz möglicherweise ausgleichen ließe. Als pädagogische Herausforderung sieht *Franz Josef Röhl* das Web 2.0. Dieses fördere beim Lernen vor allem das assoziative und kombinatorische Denken (vgl. S. 201) und beinhalte dabei einen hohen Grad an Vernetzung. Um dieser neuen Philosophie gerecht zu werden, würde ein konstruktivistisches Lernverständnis erforderlich. Röhl skizziert in seinem Beitrag zunächst die Art und Weise der Lernnavigation im Web 2.0 und stellt die strukturellen Herausforderungen dar, die in den Kontext der Wissensgesellschaft eingebettet werden. Nach der Analyse von Lernpräferenzen wer-

den das selbstgesteuerte Lernen als Makromodell und methodische Anregungen als Mikromodelle dargestellt. Dazu gehörten beispielsweise self-generated content und fragmentarisches Lernen. Als Perspektive umschreibt Röhl das sogenannte extended blended learning, ein Konzept, das dem Charakter von Web 2.0 gerecht werde, jedoch nur kurz im Ausblick umrissen wird. Anschließend präsentiert *Theo Hug* konzeptionelle Überlegungen und Anwendungsbeispiele des Mikrolernens. Ausgehend von der provokanten Formulierung, E-Learning habe „im Großen und Ganzen als Hoffnungsträger für pädagogische oder sozial-kritisch motivierte Reformen ausgedient“ (S. 222) biete das Konzept des Mikrolernens brauchbare Antworten auf die Kernfrage, „wie pädagogische Grundvorgänge unter den Bedingungen medialisierter Lebenswelten modelliert, gestaltet und reflektiert werden können“ (S. 223). Kleinsteinheiten von Lernangeboten, wie sie das Konzept vorsieht, seien einerseits im Web 2.0, andererseits aber auch in Ansätzen des mobile learnings zu finden. Auch dieser Beitrag ist m. E. besonders beachtenswert, da Hug dieses Konzept nicht nur theoretisch darstellt, sondern die verschiedenen Formen des Wissensaufbaus durch didaktische Anwendungsbeispiele anhand konkreter Projekte verdeutlicht. Hug sieht Bildung dabei als Medienbildung, die „weder auf Qualifizierung noch auf Kompetenzerwerb reduziert wird“ (ebd.). Mikrolernen biete vielfältige Anwendungsperspektiven mit formellen und informellen Lernanteilen. Ausgehend von der Annahme, „dass Techniken und Anwendungen des Web 2.0 eine Zunahme von Unwissenheit be-

wirken“ (S. 239) stellen *Michael Klebl* und *Timo Borst* in ihrem Beitrag Risikokompetenz als einen Bestandteil von Medienkompetenz dar. Als Risikokompetenz wird die „Fähigkeit [verstehen], Ungewissheit reflexiv zu erkennen und entweder in Fachwissen zu überführen oder durch Rückgriff auf Heuristiken zu bewältigen“ (ebd.). Dabei wird zunächst der Umgang mit Wissen im Web 2.0 auf der Basis der Transformation des Begriffes auf einer erkenntnistheoretischen Ebene diskutiert, anschließend wird die Risikokompetenz als Handlungsfeld der Medienpädagogik beschrieben. *Jan Schmidt*, *Claudia Lampert* und *Christine Schwinge* befassen sich mit Nutzungspraktiken im social web. Nach einer Übersicht über bisherige Ergebnisse hinsichtlich der Nutzung des Web 2.0 werden Nutzungspraktiken und Anforderungen beschrieben. Dabei stellen sie heraus, „dass eine rein angebotsbezogene Perspektive nicht hinreichend ist, sondern der Blick auf die unterschiedlichen Nutzungspraktiken gerichtet werden muss, um daran anknüpfend Überlegungen über notwendige Kompetenzen anzustellen“ (S. 255). Im Beitrag werden drei Handlungskomponenten identifiziert (Schmidt, 2006) – Identitätsmanagement, Beziehungsmanagement und Informationsmanagement – die im social web relevant sind. Die Frage, ob es spezifische „Web 2.0-Kompetenzen“ geben müsse (vgl. S. 266) wird aus medienpädagogischer Sicht derart beantwortet, dass die Aufgabe in erster Linie darin bestehe, einen selbstbestimmten Umgang mit medialen Angeboten zu ermöglichen, indem die Auseinandersetzung und Reflektion mit den dargestellten

Dimensionen angeregt und gefördert werde.

Teil 3: „Medienkompetenz und Web 2.0 in Bildungsinstitutionen“

Der dritte Teil des Jahrbuchs Medienpädagogik schließt inhaltlich direkt an Teil zwei an. Hier geht es nun darum, Perspektiven für einzelne institutionelle Bereiche hinsichtlich Web 2.0 und Medienkompetenz aufzuzeigen. Diese werden in fünf Einzelbeiträgen dargestellt, die sich den Feldern Schule, Hochschule, Berufsbildung und Erwachsenenbildung widmen. So berichten *Ingrid Paus-Hasebrink*, *Tanja Jadin*, *Christine W. Wijnen* und *Anja Wiesner* von den Erfahrungen mit einem österreichischen Pilotprojekt, welches die Erprobung von Wikis und Weblogs im Schulunterricht zum Thema hatte. Dieses wurde vor dem Hintergrund eingeführt, dass Schulen „sich verstärkt damit auseinandersetzen müssen, wie sie die Kompetenz zum selbstgesteuerten Lernen bei Schülern fördern“ (S. 273) können. Dabei ging das Projekt der Frage nach, wie sich Web 2.0-Anwendungen erfolgreich in den Unterricht integrieren ließen. Die Autorinnen haben dazu eine empirische Studie durchgeführt, die diese Frage mittels quantitativer und qualitativer Befragungen mit Schülerinnen und Schülern, aber auch Lehrkräften und Schuldirektionen klären sollte. Es lässt sich konstatieren, dass sowohl Lehrpersonen als auch Schülerinnen und Schüler laut Selbstaussage durch das Projekt Wissenszuwächse verzeichnen konnten. Insgesamt seien Wikis dabei beliebter gewesen als Weblogs, da der Umgang mit weniger Hemmnissen verbunden gewesen sei. Wikis eigneten

sich demnach zur Bereicherung des Unterrichts, wenn dabei bestimmte Richtlinien beachtet würden, wie beispielsweise eine abwechslungsreiche Integration oder projektorientierte Unterrichtssettings. Dies diene letztlich auch der Förderung von Medienkompetenz. An dieser Stelle hätte der Beitrag noch durch konkretere Handlungsanweisungen abgerundet werden können. *Frederik G. Pferdt* und *H. Hugo Kremer* untersuchen in ihrem Beitrag, ob sich die Potentiale Neuer Medien mit beruflicher Bildung vereinigen lassen und gehen der Frage nach, welche Möglichkeiten das Web 2.0 zum Erwerb beruflicher Handlungskompetenz bereithält. Dabei geht es ihnen in erster Linie darum, zu klären, „ob Mediennutzungsformen Chancen zur Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz leisten können bzw. inwiefern Gefahren bestehen, dass diese Zielsetzung durch dominierende Mediennutzungsformen überlagert“ (S. 209) wird. Mit dem Lernfeldkonzept zur Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung wird ein Rahmen beschrieben, mit welchem Lebenssituationen mit Handlungskompetenz vereinbar gemacht werden. Anschließend zeigen die Autoren auf, inwiefern komplexe Lernumgebungen zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz beitragen könnten und welche Rahmenbedingungen an deren Entwicklung und Implementation geknüpft seien. Dafür werden zwei praktische Projekte des Fachbereiches Glas aus einem Modellversuch vorgestellt. Die Autoren resümieren, dass „der Versuch, Medienentwicklungskonzepte mit den Anforderungen beruflicher Bildung zusammenzubringen, [...] schwierig

[bleibt]“ (S. 304). Ein sehr gelungener Beitrag ist der Artikel von *Kerstin Mayrberger*, die sich dem Web 2.0 in der Hochschullehre widmet. Sie untersucht, inwieweit die „neuen technischen und vor allem sozialen Möglichkeiten von den Lehrenden und Lernenden zusätzliche oder alternative medienbezogene Kompetenzen für akademische Lehr- und Lernprozesse erfordern und worin sich diese ausdrücken können“ (S. 309). Dabei beschreibt sie in einer Fußnote relativ beiläufig einen hochinteressanten Aspekt, und zwar, dass viele Hochschulen die Einführung von E-Learning als zusätzliche Last zur Bologna-Reform wahrnahmen. Die Autorin benennt zunächst allgemeine Merkmale von Web 2.0 für das Lernen und stellt daran anknüpfend die Herausforderungen für das akademische Lehren und Lernen dar. Dabei beschreibt sie die Diskrepanz, informelle Lernprozesse in einem formalen Rahmen zu vereinigen. Unter dem Aspekt der medienbezogenen Kompetenzen für die Hochschule stellt sie das Konzept der akademischen Medienkompetenz (2008) vor, das für Lehrende und Lernende gleichermaßen relevant sei. In Bezug auf E-Learning 2.0 stellt sie fest, dass es „zusätzlich einer Medienbildung bedarf, die eine akademische Medienkompetenz voraussetzt und einschließt“ (S. 325). Dazu stellt sie ein Modell zu Medienbildung für E-Learning 2.0 im akademischen Kontext vor. Auch *Silke Weiß* und *Hans Joachim Bader* stellen in ihrem Beitrag ein Modell für den Erwerb von Medienkompetenz vor. Dabei geht es um Fortbildungen für Lehrkräfte im Fach Chemie. Zunächst wird der Begriff der Medienkompetenz umrissen und es wird auf verschiedene,

bereits bestehende Medienkompetenzmodelle hingewiesen. Die Autorin und der Autor widmen sich anschließend speziell dem Bereich der Medienkompetenz in der Schule. Dabei stehen weniger das Web 2.0 als klassische Konzepte im Vordergrund, beispielsweise, wenn zwischen den Medien „Buch“ und „Computer“ unterschieden wird (S. 333). Sie beschreiben Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte, die der Steigerung der Medienkompetenz dienen sollen und resümieren, dass Lehrkräfte über Qualifikationen verfügen müssten, um Medienkompetenz vermitteln zu können. Denn: Was diese den Schülerinnen und Schülern im Umgang mit den neuen Medien vermitteln sollten, könnten sie oft selbst nicht handhaben. Im Beitrag werden diese Überlegungen auf die Situation von Lehrkräften im Fach Chemie übertragen und die Evaluation von Fortbildungsveranstaltungen beschrieben. *Aiga von Hippel* stellt abschließend eine Analyse von Angebot und Nachfrage hinsichtlich der Vermittlung von Medienkompetenz in der Erwachsenenbildung vor. Dabei greift sie auf eine eigene Untersuchung aus dem Jahr 2007 zurück. Sie benennt medienpädagogische Angebote von Seiten verschiedener Bildungsinstitutionen und vergleicht dabei die Verteilung der Medienkompetenzdimensionen. Darüber hinaus stellt sie Berichte vor, die das Interesse an Weiterbildung im Bereich neuer Medien erfasst haben und kommt zu dem Schluss, „dass Medien – insbesondere Computer und Internet – sowohl in der beruflichen, als auch in der allgemeinen Weiterbildung eine bedeutende Rolle spielen und hier – trotz eines geringen Rückgangs – weiterhin eine starke Nachfrage besteht“

(S. 358). Dass die untersuchten Quellen nicht aktueller sind als aus dem Jahr 2007, ist angesichts der rasanten Entwicklung in diesem Bereich allerdings ein wenig bedauerlich.

Fazit

Die Potentiale und Nutzungsmöglichkeiten des Web 2.0 werden im Jahrbuch Medienpädagogik 8 analysiert und detailliert beschrieben. Vor dem Hintergrund der Debatte um Kompetenzentwicklung wird versucht, möglichst konkrete Begriffsbestimmungen vorzunehmen, die die bisher sehr unterschiedlichen Modelle der Medienkompetenz einerseits und das unklar formulierte Konzept des Web 2.0 andererseits aufeinander abstimmen und greifbar machen. Die Gliederung ist gelungen: Zwar richtet sich der Band an ein breites Fachpublikum, jedoch spiegeln sich spezifische Sichtweisen in den drei Teilbereichen wider, so dass Leserinnen und Leser die für sie interessanten Beiträge schnell auffinden können. So werden im ersten Teil diejenigen fündig, die sich mit der Problematik von Bildungsstandards und Medienkompetenz auseinandersetzen und nach operationalisierbaren Modellen suchen. Impulse von Nutzungspraktiken werden vor allem im zweiten Teil gegeben, während der dritte Teil konkrete Bildungsinstitutionen im Fokus hat. Die Qualität der Beiträge ist dabei durchaus gemischt. Gerade hinsichtlich der Auseinandersetzung mit Web 2.0-Angeboten entsteht gelegentlich der Eindruck, bei einer aktiveren Partizipation am jeweiligen Feld könnten dessen Potentiale noch fokussierter erfasst werden. Prinzipiell begrüßenswert sind die zahlreichen

Grundlagen, die jedoch in der Fülle der Beiträge etwas redundant erscheinen. Die Ausgangsfrage, ob das bisherige Konzept der Medienkompetenz hinsichtlich der Entwicklung des Web 2.0 noch tragfähig sei, wird im vorliegenden Band detailliert und durchaus auch gegensätzlich diskutiert. In jedem Fall stellt dieser Band eine gelungene Fortsetzung der Reihe Medienpädagogik und eine Bereicherung der Fachliteratur dar.

Annabell Preußler

Literatur

- Baacke, D. (1973). *Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa.
- Erpenbeck, J. & Rosenstiel, L. von (2003). Einführung. In J. Erpenbeck & L. von Rosenstiel (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis* (S. 18–46). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Klieme, E. et al. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards*. Bonn: BMBF.
- Moser, H. (2007). Standards als Instrument der Medienbildung. In J. Winkel (Hrsg.), *Standards in der Medienbildung* (S. 35–51). Paderborn: Universität Paderborn und Paderborner Lehrerbildungszentrum. (PLAZ-Forum, Heft 16).
- National Communication Association [NCA] (1998). *K-12 Speaking, Listening, and Media Literacy Standards and Competence Statements*. Abruf am 23.05.2009 unter <http://www.natcom.org/NCA/files/ccLibraryFiles/FILENAME/0000000000119/K12%20Standards.pdf>
- Schmidt, J. (2006). Social Software – Onlinegestütztes Informations-, Identitäts- und Beziehungsmanagement. *Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen*, 19(2), 37–47.
- Tulodziecki, G. (2007). Medienbildung – welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich erwerben und welche Standards sie erreichen sollen. In J. Winkel (Hrsg.), *Standards in der Medienbildung* (S. 9–33). Paderborn: Universität Paderborn und Paderborner Lehrerbildungszentrum. (PLAZ-Forum, Heft 16).
- Wedekind, J. (2008). Medienkompetenz für (Hochschul-)Lehrende. *Zeitschrift für E-Learning*, 3(2), 24–37.

Dr. Annabell Preußler, FernUniversität Hagen, Lehrgebiet Bildungstechnologie, Universitätsstraße 11 (TGZ), 58084 Hagen, Deutschland
E-Mail: annabell.preussler@FernUni-Hagen.de