

Andreas Seidler

Mediendidaktik

1 | Begriffsbestimmung

„Mediendidaktik“ als wissenschaftliche Teildisziplin befasst sich mit allen Situationen, bei denen Medien als Mittel oder Gegenstand des Lehrens und Lernens in Betracht kommen und in denen die für einen souveränen rezeptiven und produktiven Umgang mit Medien notwendigen Kompetenzen vermittelt werden sollen.

2 | Explikat

Im Fachdiskurs der Medienpädagogik hat der Begriff der Mediendidaktik einen engen Zuschnitt. Er steht dort für eine Perspektive, die Medien speziell als Mittel des Lehrens und Lernens in den Blick nimmt (vgl. Tulodziecki 1997, S. 45). Die Fachdidaktik Deutsch jedoch, der sich vorliegender Artikel anschließt, fast unter Mediendidaktik alle Aspekte des Lehrens und Lernens, die mit Medien verbunden sind, auch solche, die Medien als Lerngegenstand betrachten und die notwendigen Kompetenzen für einen rezeptiven und produktiven Umgang mit Medien vermitteln. Frederking / Krommer / Maiwald entwerfen in ihrem Standardwerk zur Mediendidaktik Deutsch ein Drei-Säulen-Modell der Deutschdidaktik, in dem sie die Mediendidaktik gleichberechtigt als dritte Säule neben die Sprachdidaktik und die Literaturdidaktik stellen. Die Säule der Mediendidaktik ist dabei in Analogie zu den beiden anderen Säulen in die Bereiche Mediales Lernen, Mediale Kompetenzen und Mediale Bildung untergliedert (vgl. Frederking / Krommer / Maiwald 2018, S. 119).

Für den Bereich des medialen Lernens, das in Anlehnung an Kaspar H. Spinners wirkmächtigen Entwurf des literarischen Lernens benannt ist (vgl. Spinner 2006), werden sieben Handlungsbereiche bestimmt: Diese sind 1. Lernen mit und über Schreib- bzw. Produktionsmedien. 2. Lernen mit und über Lese- und Rezeptionsmedien. 3. Lernen mit und über Präsentations- und Visualisierungsmedien. 4. Lernen mit und über Kommunikations- und Kooperationsmedien. 5. Lernen mit und über symmediale(n) Analyse- und Interpretationsmedien. Lernen mit und über symmediale(n) Handlungs- und Gestaltungsmedien. 7. Lernen mit und über Lehr- und Lernmedien (vgl. Frederking / Krommer / Maiwald 2018, S. 107–108).

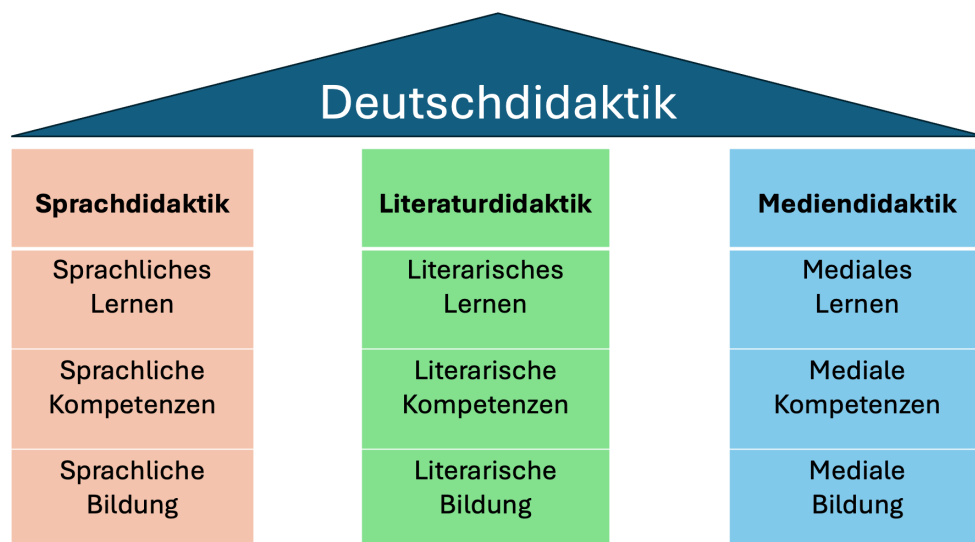


Abb. 1: Drei Säulen der Deutschdidaktik (vgl. Frederking / Krommer / Maiwald 2018, S. 119)

Bei der Definition von Medienkompetenzen orientiert sich die Mediendidaktik an dem Modell des Medienpädagogen Dieter Baacke, der Medienkompetenz in die vier Bereiche, nämlich Medienkunde bzw. Analyse, Medienkritik, Mediennutzung und Mediengestaltung unterscheidet (vgl. Baacke 1997, S. 71), und dann vor allem an dem Modell von Norbert Groeben, der sieben Dimensionen von Medienkompetenz beschreibt: Medienwissen / Medialitätsbewusstsein, medienspezifische Rezeptionsmuster, medienbezogene Genussfähigkeit, medienbezogene Kritikfähigkeit, Selektion / Kombination von Mediennutzung, Ausbildung produktiver Partizipationsmuster und Fähigkeiten zur Anschlusskommunikation (vgl. Groeben 2002).

Frederking / Krommer / Maiwald (2018, S. 114) formulieren ihre differenzierte Definition von Medienkompetenz im Rahmen der Fachdidaktik Deutsch wie folgt:

„Die im Fach Deutsch zu vermittelnden bzw. zu erwerbenden medialen Kompetenzen umfassen einerseits kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten zum fachspezifischen Umgang mit Medien und medialen Grundlagen von Sprache und Literatur und zur Lösung damit verbundener theoretischer und praktischer Problemstellungen. Andererseits gehören zu medialen Kompetenzen aber auch die motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, diese auf medienspezifische Fragen bezogenen Problemlösungen zielführend im Umgang mit der Medialität von Sprache, Literatur und anderen Medien zu verwirklichen.“

In Analogie zu Literaturdidaktik und literarischer Bildung (vgl. Dawidowski 2022) kann als dritte Zieldimension der Mediendidaktik die Entwicklung medialer Bildung betrachtet werden. Dabei wird Bildung in Abgrenzung zum funktionalen Kompetenzbegriff verstanden, im humanistischen Sinne einer Bildung der Person in ihrem Selbst- und Weltverhältnis. Für eine solche auf die Person ausgerichtete mediale Bildung werden vier Aspekte bestimmt: (1) ein medienreflexives Selbst- und Weltverhältnis, (2) medienkulturgeschichtliches Bewusstsein, (3) ein medientheoretisch und medienästhetisch reflektierter Rezeptions- und Bewertungshorizont sowie (4)

Kreativ synästhetischer Selbstausdruck (vgl. Frederking / Krommer / Maiwald 2018, S. 121–123).

3 | Forschungsstand

Die Mediendidaktik entwickelte sich seit den 1990er-Jahren zu einem eigenständigen Bereich der Fachdidaktik Deutsch (vgl. Seidler 2024). Wegweisend waren hier vor allem die Arbeiten von Jutta Wermke mit ihrem Konzept einer „integrierten Medienerziehung“ (Wermke 1997) im Fach. Die zunehmende Durchdringung des Alltags und auch der kindlichen Lebenswelten mit Medien wie Fernsehen, Kinderhörmedien, Personal Computer und im Laufe der 1990er-Jahre schließlich auch dem Internet, machten es für die Bildungsinstitutionen zunehmend unabweisbar, pädagogische und didaktische Konzepte für den Umgang mit und die Reflexion über Medien zu entwickeln. Insbesondere für den Deutschunterricht wurde dabei zunehmend deutlich, dass seine traditionellen Gegenstände wie Lesen, Schreiben und Literatur gelöst von der hergebrachten Schrift- und Buchkultur zu betrachten sind und Verbindungen mit zahlreichen neuen Medien eingehen. Flankiert wurde die Entwicklung der Mediendidaktik durch die sich seit der Jahrtausendwende vollziehende Kompetenzorientierung im deutschen Bildungssystem, die eine zunehmende Offenheit für neue (mediale) Gegenstände zuließ.

Mediales Lernen, mediale Kompetenzen und mediale Bildung lassen sich in Bezug auf und in Verbindung mit ganz unterschiedlichen Medien fördern. Diese unterschiedlichen Medien lassen sich dabei unter verschiedenen Perspektiven und Fragestellungen in den Blick nehmen. Aus didaktischer Sicht, also im Zusammenhang mit Lehr-Lern-Prozessen, können Medien grundsätzlich unter zwei Perspektiven in den Blick geraten. Sie können als Mittel des Lehrens und Lernens genutzt werden, also für die erfolgreiche Vermittlung von Wissen und Kompetenzen an Lernende. So können etwa digitale Tools als Mittel zur Lese- oder Schreibförderung verwendet werden oder das Medium Film kann in Form eines Erklär- oder Lehrvideos Wissen und Kompetenzen zu einem bestimmten Bereich vermitteln. Medien können aber auch selbst zum Gegenstand des Lernens werden, über und für den Wissen und Kompetenzen vermittelt werden. So kann z. B. das Medium Film im Hinblick auf seine ästhetische Form, seine multimodale Gestaltung und seine damit verbundene Wirkung auf die Rezipierenden betrachtet und untersucht werden. Wie sich das Lehren und Lernen mit verschiedenen medialen Aspekten verknüpft, wird im Folgenden knapp aufgefährt.

3.1 | Medien und Sprache

Sprache und Schrift als traditionell zentrale Gegenstände des Deutschunterrichts stehen in einem vielschichtigen Verhältnis zum Medienbegriff. Zum einen können sie selbst als Medien zur Vermittlung von Information und Kommunikation betrachtet werden und dabei auch im Hinblick auf ihre spezifischen medialen Eigenschaften befragt werden. So kann etwa die Alphabetschrift in ihrer semiotischen Struktur und Funktionalität im Unterschied zu ideografischen oder piktografischen Schriften betrachtet werden.

Es kommen aber auch andere Medien als Träger und Werkzeuge von Schrift in den Blick. So ist etwa der Unterschied zwischen dem Schreiben mit der Hand auf Papier und dem Tippen auf der Tastatur eines digitalen Gerätes eine didaktisch intensiv diskutierte Frage (vgl. z. B. Schüler

2021; Hurschler Lichtsteiner / Schüler 2023). Selbiges gilt für die Rezeptionsseite von Schrift, die Frage nach den Vor- und Nachteilen des Lesens in unterschiedlichen Medien, etwa digital oder auf dem Papier. Auch die gesprochene Sprache geht bei ihrer Aufzeichnung, etwa für ein Hörbuch, ein Hörspiel, einen Podcast oder die gesprochene Messenger-Nachricht eine Verbindung mit anderen Trägermedien und Zeichensystemen ein, deren Bedingungen und Effekte für Kommunikation und Kommunikationsteilnehmer sich untersuchen lassen (vgl. z. B. Beißwenger 2018).

3.2 | Mediensozialisation

Eine weitere Perspektive, die in mediendidaktische Überlegungen stets mit hineinspielt, ist die Mediensozialisation von Kindern und Jugendlichen. Diese ist relevant, um mediendidaktische Konzepte an den Erfahrungshintergrund der Lernenden anzupassen und damit auch zu wissen, für welchen außerschulischen Umgang mit Medien die Schule die Lernenden kompetent machen soll. Als Datengrundlage werden hier in der Fachdidaktik häufig die KIM- und JIM-Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest genutzt. Didaktisch relevante Fragen, die nur durch Kenntnisse über die Mediensozialisation von Heranwachsenden zu beantworten sind, sind etwa die folgenden: Durch die Nutzung welcher Medien sind Kinder in ihrem Wahrnehmen und Verhalten geprägt? Für die Nutzung welcher Medien sollen sie durch die Schule kompetent gemacht werden? Welche positiven oder negativen Einflüsse haben die außerschulisch genutzten Medien auf die Lernfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit etc. von Heranwachsenden? In welchem (Konkurrenz-)Verhältnis steht der außerschulische Mediengebrauch zu den klassischerweise im Bildungskontext bevorzugten Medien und Rezeptionsformen wie der Schriftliteratur und dem Lesen?

3.3 | Auditive Medien

Fiktionale Erzählungen und deren Rezeption sind schon lange nicht mehr an das Medium Schrift gebunden. Durch die Beliebtheit und im Digitalzeitalter ortsunabhängige Verfügbarkeit von Hörmedien wie Hörbüchern, Hörspielen, Podcasts etc. ist zuweilen von einem *acoustic turn* der Medienrezeption die Rede. Auch in der Fachdidaktik finden Hörmedien in verschiedenen Formen und im Zusammenhang mit unterschiedlichen Kompetenzen Berücksichtigung. Ihre Stärke besteht u. a. darin, dass sie sich anbieten, um die verschiedenen Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts miteinander zu verbinden. So können Hörbücher, Hörspiele, Podcasts, Features etc. im Kompetenzbereich „Mit Texten und anderen Medien umgehen“ behandelt werden, sie können aber auch zur Entwicklung von Kompetenzen im Bereich Sprechen und Zuhören genutzt werden. Darüber hinaus gibt es Konzepte zur Leseförderung mit Hörbüchern (vgl. z. B. Gailberger 2013). Frederking / Krommer / Maiwald (2018, S. 139) unterscheiden grundsätzlich drei methodische Zugänge zu Hörmedien: analytisch-intermediale, handelnd-produktive und ästhetische. Diese unterschiedlichen Zugänge zeigen sich z. B. auch in den didaktischen Konzepten zum Medium Hörspiel. Andreas Wicke (2019) unterscheidet hier analytische Verfahren, intermediale Verfahren (Medienvergleich), produktive Verfahren und reflexive Verfahren. Für die analytische Erschließung von Hörspielen haben Preis (2021) und Bernhardt (2022) Modelle entworfen, wobei Ersteres einen breiteren Fokus auch auf Produktion und Funktion von Hörspielen richtet, während Letzteres den Fokus auf die sonosphärische Gestaltung der

Diegese richtet, wobei auch Begriffe aus der strukturalistischen Erzähltheorie zur Anwendung kommen.

3.4 | Visuelle Medien

Eine traditionelle Form der Einbindung von Bildern in den Deutschunterricht besteht im Schreiben bzw. Erzählen zu Bildimpulsen. Eine klassische und bereits über mehrere Generationen und Jahrzehnte hinweg in den Schulen genutzte Vorlage bilden dabei etwa die textlosen Bilder geschichten um Vater und Sohn von e.o. plauen. Als Sprech- und Erzählanlässe lassen sich aber auch (textlose) Bilderbücher nutzen (vgl. Krichel 2020). Eine andere, heute bereits etwas antiquiert erscheinende Form der Nutzung von Bildern, ist die Gestaltung von Fotostories durch die Verbindung von Fotos und Sprechblasen. Dies hat eine strukturelle Ähnlichkeit mit den Medien Comic und Graphic Novel, die inzwischen auch analytisch und in ihrer eigenen Ästhetik Beachtung im Unterricht finden (vgl. Hainmüller / Möbius 2022). Die Existenz vieler Graphic Novels, die auf literarischen Vorlagen beruhen, bietet sich aber auch an für einen Medienvergleich der unterschiedlichen Möglichkeiten sprachlichen und bildlichen Erzählens (vgl. Seidler 2015).

Visuelle Medien in ihren Potenzialen und Wirkungen sind heute aber auch in einem anderen Kontext zu reflektieren. Social Media-Plattformen wie Instagram sorgen für eine zunehmende Visualisierung von Kommunikation und Selbstdarstellung (vgl. Oswald 2022). Deren Auswirkungen auf Kommunikation, Selbst- und Fremdwahrnehmung, die Verbreitung von Körperidealen etc. zu thematisieren und zu reflektieren, erscheint ebenfalls als relevante Aufgabe einer zeitgemäßen Mediendidaktik.

3.5 | Audiovisuelle Medien

Das audiovisuelle Medium Film ist ein Medium mit langer Tradition, das durch die Digitalisierung neue Formen und Verbreitungsmöglichkeiten gefunden hat. Neben professionell produzierten Spielfilmen, Dokumentarfilmen und Serien existieren Musikvideos und Werbespots u. a. Durch die Verbreitung und einfache Handhabung von Kameras und Schnitttechnik auf Smartphones kann heute aber auch jede/r selbst zur Filmemacher:in werden. Filmdidaktische Konzepte und Kompetenzmodelle für den analytischen und produktiven Zugang zu dem Medium in der Schule liegen mehrere vor (vgl. Fuchs u. a. 2008; Länderkonferenz MedienBildung/Vision Kino 2015). Einen breiten Überblick zu den verschiedenen audiovisuellen Formaten und ihren Einbindungsmöglichkeiten im Unterricht bietet die Einführung in die Filmdidaktik von Anders / Staiger (2019).

3.6 | Intermedialität

Die Entwicklung und Ausweitung medialer Angebote hat in den letzten Jahrzehnten dazu geführt, dass immer mehr Stoffe und Narrative gleichzeitig in unterschiedlicher medialer Form vorliegen, etwa als Roman, Graphic Novel, Hörbuch / Hörspiel und Film, vielleicht auch als Computerspiel. Solche Medienverbünde können didaktisch in unterschiedlicher Weise genutzt werden. Im Vergleich der Medien lassen sich ihre unterschiedlichen Darstellungs- und Vermitt-

lungsmöglichkeiten sowie die damit erzielten Wirkungen und die bei den Rezipierenden geforderten Kompetenzen untersuchen. Ein spezifischer Ansatz aus der Deutschdidaktik, der das Vorhandensein von Medienverbünden zur Förderung literarischen und medienästhetischen Lernens nutzt, ist das Konzept der intermedialen Lektüre (vgl. Kruse 2014; Kudlowski 2025), das die Rezeption erzählerischer Stoffe gezielt im Medienwechsel vornimmt, um damit sowohl ein besseres Verständnis als auch die medienästhetische Aufmerksamkeit zu fördern.

3.7 | Multimodalität

Neben den intermedialen Beziehungen stellt die Multimodalität medialer Gegenstände einen weiteren Untersuchungsgegenstand dar, der didaktisch von Interesse ist. Multimodalität meint die verschiedenen Formen, in denen Medien Informationen über unterschiedliche Sinneskanäle und Zeichensysteme vermitteln können, etwa auditiv, visuell, durch Sprache oder Bilder etc. Viele Medienformate sind multimodal gestaltet, vom Bilderbuch über das tiptoi-Spiel bis zum Instagram-Posting. Auch dieses Zusammenspiel der unterschiedlichen Modalitäten in der Gestaltung und Wirkung von Medien kann mit Lernenden lebensweltnah reflektiert werden. Die Deutschdidaktik hat daher auf die Ablösung der Schrift als exklusives Vermittlungsmedium mit Konzepten zum Umgang mit multimodalen Texten reagiert (vgl. z. B. Der Deutschunterricht 5/2020; Praxis Deutsch 301, 2023; Staiger 2025).

3.8 | Digitale Medien

Die meisten der oben bereits genannten Bild- und Tonmedien werden heute digitaltechnisch erzeugt und verbreitet, sodass in diesem Aspekt weniger eine Abgrenzung als eine Gemeinsamkeit besteht. Digitalmedien können aber gerade auch in ihren spezifischen Potenzialen und Anforderungen in den Blick genommen werden. Spezifische Kompetenzen zu den digitalen Medien hat die KMK (2016) in ihrem Positionspapier *Bildung in der digitalen Welt* bestimmt. Dabei werden sechs Kompetenzbereiche unterschieden und genauer beschrieben, in denen digitale Medien neue Möglichkeiten und Herausforderungen bieten:

1. Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren;
2. Kommunizieren und Kooperieren;
3. Produzieren und Präsentieren;
4. Schützen und sicher Agieren;
5. Problemlösen und Handeln;
6. Analysieren und Reflektieren.

Diese Kompetenzen sind fachunabhängig formuliert und für einzelne Unterrichtsfächer unterschiedlich zu bestimmen. Als fachspezifische Schwerpunkte im Fach Deutsch können Kompetenzen gelten, die mit dem Lesen und Schreiben in digitalen Medien verbunden sind. Der produktiven und rezeptiven Bearbeitung von Texten bieten sich mit der Digitalisierung ganz neue Möglichkeiten im Vergleich zum Papierzeitalter. Dementsprechend werden in der Deutschdidaktik diese neuen medialen Bedingungen für die Kernkompetenzen Lesen und Schreiben stark

reflektiert (vgl. z. B. Der Deutschunterricht 4/2020; Praxis Deutsch 292/2022; Der Deutschunterricht 5/2023; Philipp 2025).

Ein digitales Medium, das eine wichtige Rolle bei der außerschulischen Mediensozialisation von Heranwachsenden spielt, sind Computerspiele. Wenn diese auch noch nicht auf breiter Front im Unterricht berücksichtigt werden, hält die Mediendidaktik inzwischen doch zahlreiche Modell und Konzepte bereit, wie diese sinnvoll auch in Bildungskontexten angewendet und reflektiert werden können (vgl. z. B. Kepser 2013; Der Deutschunterricht 4/2023; Praxis Deutsch 298/2023). Anknüpfungsmöglichkeiten für den Deutschunterricht ergeben sich hier u. a. über Gemeinsamkeiten mit dem Erzählmedium Literatur und den damit verbundenen Kompetenzen des literarischen Lernens (vgl. Boelmann 2015), aber auch durch Überschneidungen mit den Medien Film und Theater (vgl. Seidler 2011). Vor diesem Hintergrund lassen sich sowohl Gemeinsamkeiten als auch die spezifischen Differenzen der einzelnen medialen Präsentations- und Nutzungsformen mit Lernenden reflektieren.

Der Umgang mit Informations- und Nachrichtenmedien stellt einen traditionellen Bereich des Deutschunterrichts dar. Bekanntermaßen hat gerade auch dieser Medienbereich durch die Digitalisierung einen tiefgreifenden Wandel erfahren. An die Stelle einer durch öffentlich-rechtliche Rundfunkanstalten und vertrauenswürdige Zeitungsredaktionen kuratierte Öffentlichkeit ist durch das Internet und soziale Netzwerke eine fragmentierte Öffentlichkeit entstanden, in der von einer Vielzahl an seriösen und unseriösen Anbietern Informationen oder Falschinformationen in Umlauf gebracht werden können. Auch hier hat die Didaktik bereits Ansätze entwickelt, wie Heranwachsende für einen kritischen Umgang mit News und Fake News kompetent gemacht werden können (vgl. z. B. Praxis Deutsch 300/2023 und Schicker 2025).

3.9 | Künstliche Intelligenz

Künstliche Intelligenz insbesondere in der Form von Large Language Models ist heute ein Phänomen, das Bildungsinstitutionen und Didaktik stark herausfordert. Seit der kostenlosen Freigabe von ChatGPT im November 2022 erleben auf Large Language Models basierende Chatbots einen Boom. Die Anwendung solcher Programme schafft nicht nur neue Bedingungen für die Informationsbeschaffung, sondern bietet auch völlig neue Möglichkeiten der Textproduktion, die bis dahin ein Privileg menschlicher Intelligenz zu sein schien. Diese neuen Bedingungen wurden unmittelbar auch von der Fachdidaktik Deutsch aufgegriffen und reflektiert (vgl. z. B. Schindler 2023). Dabei werden die produktiven Möglichkeiten von KI zur Unterstützung von Schreibprozessen reflektiert (vgl. Der Deutschunterricht 5/2024; Praxis Deutsch 311/2025; Leseräume 11/2025). Gleichzeitig stellt die Mächtigkeit dieser digitalen Werkzeuge die Bildungsinstitutionen aber auch vor grundlegende Fragen und Herausforderungen. Sind z. B. in „Hausarbeit“ erstellte Texte in Zukunft noch geeignete Prüfungsleistungen, wenn sich menschliche und maschinelle Urhebererschaft nicht mehr unterscheiden lassen? Wie wird sich die Arbeitsteilung zwischen Mensch und Maschine beim Lesen und Schreiben in Zukunft gestalten und welche Kompetenzen müssen dabei auf der menschlichen Seite gegeben sein?

4 | Besonderheiten im Kontext mit Kinder- und Jugendmedien

Wenngleich die in der Mediendidaktik behandelten Gegenstände nicht ausschließlich aus dem Bereich der Kinder- und Jugendmedien stammen, sondern auch übergreifende Phänomene wie Künstliche Intelligenz, Informationsbeschaffung, Kommunikation in digitalen Netzwerken etc. ausmachen, so stellen Kinder- und Jugendmedien doch einen ihrer wichtigsten Gegenstandsbereiche dar. Die medialen Formate, die sich spezifisch an Kinder und Jugendliche richten, sind zahlreich und nehmen in ihrer Zahl weiter ständig zu. Das breite Spektrum reicht dabei von Bilderbüchern über Hörmedien für Kinder, Kinder- und Jugendfilme, Informationsplattformen für Kinder, Social Media-Netzwerke, die Heranwachsende bereits früh absorbieren, bis hin zu Computerspielen. Es stellt dabei eine besondere Herausforderung für die Mediendidaktik dar, überhaupt mit den neuen Entwicklungen und Phänomenen im Bereich der digitalen Medien schrittzuhalten. Gegenüber den klassischen Medien des Druckzeitalters lässt sich bei vielen digitalen Medien geradezu eine Verkehrung bei den primären Kenntnissen beobachten. Während in Bezug auf klassische Druckmedien wie Bücher oder Zeitungen das überlegene Wissen von Erwachsenen und Lehrkräften an Heranwachsende weitergegeben wurde, ist es bei neuen medialen Entwicklungen in der digitalen Welt häufig so, dass Kinder und Jugendliche mit diesen oft bereits vertraut sind, bevor Eltern und Lehrkräfte solche überhaupt zur Kenntnis nehmen. Dies stellt eine Didaktik, die den Anspruch hat, aktuelle und relevante Medienkompetenzen an Heranwachsende zu vermitteln und die diese umgebende Medienkultur zu reflektieren, vor eine besondere und dauerhafte Aufgabe.

5 | Literatur

- Anders, Petra / Staiger, Michael u. a. (2019): Einführung in die Filmdidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet. Berlin: Metzler.
- Baacke, Dieter (1997): Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer.
- Beißwenger, Michael (2018): WhatsApp, Facebook, Instagram & Co.: Schriftliche Kommunikation im Netz als Thema in der Sekundarstufe. In: Gailberger und Wietzke, Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Weinheim, Basel: Beltz, S. 91–124.
- Bernhardt, Sebastian (2022): Ein didaktisch orientiertes Modell der Hörspielanalyse. Medienwissenschaftliche und -didaktische Perspektivierung am Beispiel von Thabo. Detektiv und Gentleman – Der Nashorn-Fall. In: Lehnert, Nils / Schenker, Ina / Wicke, Andreas (Hg.) Gehörte Geschichten. Phänomene des Auditiven. Berlin / Boston: de Gruyter, S. 255–268.
- Boelmann, Jan M. (2015): Literarisches Verstehen mit narrativen Computerspielen. München.
- Dawidowski, Christian (2022): Literarische Bildung. Stuttgart: Reclam.
- Der Deutschunterricht 4/2020: Digitales Lesen.
- Der Deutschunterricht 5/2020: Bild – Literatur – Medium.
- Der Deutschunterricht 4/2023: Computerspiele im Unterricht.
- Der Deutschunterricht, 5/2023: Digitales Schreiben.
- Der Deutschunterricht 5/2024: KI im Deutschunterricht.
- Frederking, Volker / Krommer, Axel / Maiwald, Klaus (2018): Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. 3. Aufl., Berlin: Erich Schmidt.
- Fuchs, Mechthild u. a. (2008): Freiburger Filmcurriculum. In: Der Deutschunterricht 3/2008, S. 84–90.

- Gailberger, Steffen (2013): Systematische Leseförderung für schwach lesende Schüler. Zur Wirkung von Lektürebegleitenden Hörbüchern und Lesebewusstmachungsstrategien. Weinheim / Basel: Beltz.
- Groebe, Norbert (2002): Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In: Groebe, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa, S. 160–197.
- Hainmüller, Nina / Möbius, Thomas (2022): Graphic Novels. Grafische Literatur im Deutschunterricht. Braunschweig: Westermann.
- Hurschler Lichtsteiner, Sibylle / Schüler, Lisa (2023): Tandembeitrag: Schreibtechnologien und -techniken im Wandel. Hybride Formen der Verschriftung und didaktische Implikationen. In: Valerie Lemke, Norbert Kruse, Torsten Steinhoff, Afra Sturm (Hg.): Schreibunterricht Studien und Diskurse zum Verschriften und Vertexten. Münster, New York: Waxmann, S. 53–60.
- Kepser, Matthis (2013): Computerspielbildung. Auf dem Weg zu einer kompetenzorientierten Didaktik des Computerspiels. In: Boelmann, Jan M. / Seidler, Andreas (Hg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. Frankfurt a. M.: Lang, 13–48.
- Krichel, Anne (2020): Textlose Bilderbücher. Visuelle Narrationsstrukturen und erzähldidaktische Konzeptionen für die Grundschule. Münster: Waxmann.
- Kruse, Iris (2014): Intermediale Lektüre(n). Ein Konzept für Zu- und Übergänge in intermedialen Lehr- und Lernarrangements. In: Weinkauff, Gina / Dettmar, Ute / Möbius, Thomas / Tomkowiak, Ingrid (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur in Medienkontexten. Adaption – Hybridisierung – Intermedialität – Konvergenz. Frankfurt a. M.: Lang, 179–198.
- Kudlowski, Marc (2025): Intermediales Partnerlesen (IM-PALS). Leseförderung mit Medienverbund. Berlin: Frank & Timme.
- Kultusministerkonferenz (2003): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. (Beschluss vom 4.12.2003) https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf [21.12.2025]
- Kultusministerkonferenz (2012): Medienbildung in der Schule. (Beschluss vom 08.03.2012) https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf [21.12.2025]
- Kultusministerkonferenz (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf [21.12.2025]
- Kultusministerkonferenz (2022): Bildungsstandards für das Fach Deutsch. Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA). (Beschluss i. d. F. vom 23.06.2022) https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-ESA-MSA-Deutsch.pdf [21.12.2025]
- Länderkonferenz MedienBildung / Vision Kino (2015): Filmbildung. Kompetenzorientiertes Konzept für die Schule. https://www.visionkino.de/fileadmin/user_upload/lehrplan/Kompetenzorientiertes_Konzept_Filmbildung_fu%CC%88r_die_Schule_2015.pdf [02.12.2025]
- Leseräume 11/2025: Forschungsperspektiven zu KI und Schreiben. https://leseraeume.de/?page_id=1255 [02.12.2025]
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: Basisuntersuchungen zur Mediennutzung. <https://mpfs.de/> [02.12.2025]

- Oswald, Sascha (2021): Ich und Wir im digitalen Raum. Zur Kommunikationskultur, Vergemeinschaftung und Selbstformierung im Web 2.0 am Beispiel der bildbasierten sozialen Netzwerkseite Instagram. München: UVK.
- Philipp, Maik (2025): Lesen digital. Komponenten und Prozesse einer sich wandelnden Kompetenz. Weinheim, Basel: Beltz.
- Praxis Deutsch 292/2022: Digitales Lesen und Schreiben.
- Praxis Deutsch 298/2023: Games.
- Praxis Deutsch 300/2023: Zwischen Fake und Fakt.
- Praxis Deutsch 301/2023: Multimodales Erzählen.
- Praxis Deutsch 311/2025: KI und Schreiben.
- Preis, Matthias (2021): Hörmedien für Kinder und Jugendliche. Ästhetische und didaktische Perspektiven. In: Josting, Petra / Preis, Matthias (Hg.) Klangwelten für Kinder und Jugendliche. Hörmedien in ästhetischer, didaktischer und historischer Perspektive (= kJ&M 21.extra). München: Kopaed, S. 17–54.
- Schicker, Stephan (2025): Das Fake News-Radar aktivieren. Entwicklung und Evaluierung eines Kurses zur Sensibilisierung für das Thema Falschinformationen an der Schnittstelle von Medien- und Sprachdidaktik. In: MiDU 2/2025. DOI: 10.1816/OJS/MIDU/2025.2.4
- Schindler, Kirsten (2023): ChatGPT oder Überlegungen zu den Veränderungen des Schreibens in der Schule. In: MIDU 2/2023. DOI:10.18716/OJS/MIDU/2023.2.5
- Schüler, Lisa (2021): Schreibflüssigkeit im Medienvergleich: Handschrift – Tastaturschreiben – Diktieren mit Spracherkennung. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 75/2021, S. 330–363. <https://doi.org/10.1515/zfal-2021-2077>
- Seidler, Andreas (2011): Perspektiven der Computerspielforschung für die Deutschdidaktik. In: Jost, Roland / Krommer, Axel (Hg.): Comics und Computerspiele im Deutschunterricht. Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Aspekte, Baltmannsweiler: Schneider, S. 103–119.
- Seidler, Andreas (2015): Verwandlungen. Kafka-Adaptionen in der Graphic Novel. In: kJ&M 3/2015, S. 16–26.
- Seidler, Andreas (2024): Von der Medienintegration zur dritten Säule der Deutschdidaktik. Die Entwicklung der Mediendidaktik Deutsch seit den 1990er Jahren. In: Der Deutschunterricht 1/2024, S. 50–58.
- Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch 200, S. 6–16.
- Staiger, Michael (Hg.) (2025): Schrift / Bild – Lesen. Interdisziplinäre Perspektiven für die Medienforschung. Berlin: Metzler.
- Tulodziecki, Gerhard (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. 3. überarb. u. erw. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wicke, Andreas (2019): Hörspielsdidaktik. In: KinderundJugendmedien.de. Erstveröffentlichung: 02.10.2019. (Zuletzt aktualisiert am: 30.01.2024). URL: <https://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/fachdidaktik/3179-hoerspielsdidaktik>

Autor*inneninformation

Dr. Andreas Seidler ist Akademischer Rat am Institut für deutsche Sprache und Literatur II der Universität zu Köln. Seine Forschungsinteresse liegen im Bereich der Gegenwartsliteratur, der Leseforschung und der Mediendidaktik.

Dr. Andreas Seidler
Universität zu Köln
Institut für deutsche Sprache und Literatur II
Classen-Kappellmann-Str. 24
D-50931 Köln
andreas.seidler@uni-koeln.de