

(Medien-)Ethik in der Grundbildung Medien

MATTHIAS RATH

Das Zertifikat Grundbildung Medien macht mit einer Forderung Ernst, die nicht erst seit dem Beschluss „Medienbildung in der Schule“ der KMK vom 8. März 2012 aufgestellt wird. Wie in anderen Zusammenhängen bereits ausgeführt, sind Medien nicht ein letztlich zufälliges Phänomen der Moderne (so genannte „neue Medien“ – eine Bezeichnung, die seit den 1960er Jahren in der Folge des medientechnischen Wandels immer wieder neu bestimmt werden muss), sondern ein anthropologischer Grundzug (vgl. Rath 2001; 2014, S. 63-82), der nicht nur Folgen für die philosophische Ethik als normative Disziplin des menschlichen Handelns (vgl. Rath 2014, S. 1-27) hat, sondern auch für den Ethikunterricht (Rath/ Köberer 2013). Medienbildung ist damit nicht nur ein möglicher, sondern ein notwendiger Kompetenzbereich für angehende Lehrkräfte. Diesem grundlegenden Moment trägt das Zertifikat Grundbildung Medien an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg Rechnung. Und dieses grundlegende Moment rechtfertigt nicht nur, sondern erzwingt die Beteiligung der Philosophie als Disziplin – sowohl als Grundlagendisziplin akademischer Lehrbildung überhaupt als auch als Bezugswissenschaft eines Schulfachs „Ethik“.¹

Das gängige Verständnis von Medienbildung macht diesen Schluss aber wenig plausibel, da in den Bildungs- bzw. Lehrplänen der Länder (vgl. Rath/ Köberer 2013) ebenso wie in einschlägigen Prüfungsordnungen z. B. der Lehrer/-innenausbildung an einem eher schmalen Medienbegriff festgehalten wird. Denn neben den hier häufig präferierten technischen Nutzungsformen, die vor allem technische Kompetenz nahelegen, umfasst ein breiter Medienbegriff auch die Inhaltsebene und die institutionellen Rahmenbedingungen der Medien. Dabei müssen unterrichtlich neben den technischen Nutzungsbedingungen auch Fragen der Qualität medialer Angebote, der Verantwortung der Rezipienten selbst, aber auch die Frage nach normativen oder ideologischen

Voraussetzungen der medialen Angebote und natürlich die Frage nach den ökonomischen Bedingungen medialer Produktion, Distribution und Rezeption thematisiert werden.

Alle die Fragen geraten im schulischen Unterricht meist überhaupt nicht in den Fokus. Das ethische Hauptgeschäft in Sachen Medienkompetenz (wenn wir diesen Begriff einmal als die Zielkategorie von Medienbildung ansehen, vgl. Rath 2013b) liegt in der Medienkritik, die, um solche Aspekte zu beleuchten, an Wertvorstellungen, Normüberzeugungen, ethischen Prinzipien, also: Maßstäben der Kritik ansetzen muss. Fragen wir jedoch nach den normativen Kriterien der Medienkritik, so werden wir in den Bildungs- und Lehrplänen wenig fündig – weder fachdidaktisch noch allgemein didaktisch. Die Kriterien kritischer Medienrezeption und Nutzung bleiben undifferenziert – nach welchen Kriterien diese Bewertungen und Beurteilungen erfolgen könnten, was also Maßstäbe des Urteilens und Bewertens sein könnten, bleibt ungenannt.

Hier ist die Ethik, speziell die Medienethik, in mehrfacher Weise gefragt. Mit Blick auf das mediale Handlungsfeld von zukünftigen Lehrkräften versteht sich die philosophische Ethik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg als im begründungstheoretischen Sinne normatives Fundament einer Grundbildung Medien.² Im Folgenden soll zunächst dieser systematische Beitrag der Philosophie/ Ethik allgemein und der Medienethik im Besonderen entfaltet werden. Daran anschließend wird auf die konkrete inhaltliche Beteiligung der philosophisch-ethischen Lehre an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg für das Zertifikat Grundbildung Medien eingegangen.

Systematischer Beitrag der (Medien-)Ethik zur Grundbildung Medien

Um Fragen der Umsetzung und der konzeptionellen Ausgestaltung einer Grundbildung Medien für das Fach Ethik zu beantworten, muss zunächst geklärt werden, wie unter philosophischer Perspektive Grundbildung Medien zu verstehen wäre. Folgt

man dem Verständnis von Bildung in einem umfassenden Sinne als Person-Bildung (z. B. bei Kant, Humboldt, aber auch Klaffki, vgl. Rath 2012), ist die Zieldimension des Bildungsprozesses ein mündiger Mensch, der zum autonomen Denken und Handeln befähigt ist. Dabei schließt Bildung immer auch die aktive und kritische Auseinandersetzung mit Werten ein. Damit wird Medienkompetenz zu einem Konzept, das über die Medienkritik hinaus alle Komponenten, nämlich „Medien-Kritik, Medien-Kunde, Medien-Nutzung, Medien-Gestaltung“ (Baacke 1996, S. 120), in einem normativen Sinne (vgl. Rath 2013b) umfasst. Eben weil die Medien längst nicht mehr nur ein Moment kindlicher und jugendlicher Lebenswelt sind, sondern diese Lebenswelt selbst medial verfasst ist, kann der kompetente Umgang mit Medien nicht von einer normativen Betrachtung abgekoppelt werden. Dabei nimmt freilich die Kritikfähigkeit im gesellschaftlichen und pädagogischen Kontext einen besonderen Stellenwert ein. Bezogen auf mediale Inhalte findet sich denn auch solch eine kritische Reflexivität in den meisten pädagogischen Konzeptionen von Medienkompetenz wieder.

Diese Überlegungen haben Bedeutung für einen systematischen Beitrag der Philosophie/Ethik im Allgemeinen und der Medienethik im Besonderen für eine Konzept Grundbildung Medien. An anderen Stellen haben wir gezeigt, wie sich dieser normative Beitrag der Philosophie/Ethik bzw. Medienethik fachwissenschaftlich und hochschuldidaktisch (Rath/ Köberer 2014) sowie fachdidaktisch (vgl. Rath/ Köberer 2013), d. h. also im Unterricht, auswirkt. Vor allem die fachdidaktische Perspektive war für die konkrete Entscheidung, sich mit der Hochschuldisziplin Philosophie/Ethik konkret am Zertifikat Grundbildung Medien der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg zu beteiligen, maßgebend.

Ausgangspunkt war die Feststellung, dass Medien im Unterricht einseitig vor allem thematisch oder methodisch zum Zuge kommen. Thematisch werden die Medien z. B. in Bildungsplänen als Format (Beispiel „Zeitung“) oder als Manipulationsinstrument (Beispiel „Meinungsmache“) eingeführt. Methodisch sind Medien unterrichtliche Instrumente, durch deren Einsatz im Unterricht Wissen vermittelt werden kann. Dies entspricht dem Verständnis der Mediendidaktik (vgl. Tulodziecki 1997, S. 45). Konzeptionell hingegen werden wir im Folgenden Medien im Unterricht über ein thematisches und methodisches Verständnis hinaus als integrativen Bestandteil menschlicher Welterfassung verstehen. Medien souverän, eigenständig und ver-

antwortungsvoll zu nutzen muss daher grundsätzlicher Anspruch von Bildung überhaupt sein. Vertritt man diese Position, dann ist nicht nur offensichtlich, dass eine Lehramtsausbildung ohne Medienbildungskompetenz hinter den notwendigen Anforderungen an eine zukünftige Lehrkraft zurück bleibt. Sondern dann ist ebenso unabweisbar, dass sich die normative Disziplin „philosophische Medienethik“ an einem solchen Bildungsangebot beteiligt. Denn sie versteht sich explizit als Basisdisziplin von Bildungsprozessen, in denen mediales Orientierungswissen vermittelt wird, das notwendig ist, um eine eigenständige Urteilskompetenz in Bezug auf mediales Handeln auszubilden. Solche unterrichtliche Förderung von „Werturteilskompetenz“ ist nicht im alten Sinne als Wertevermittlung misszuverstehen (vgl. Thyen 2002). Wenn Medien im Unterricht (auch) dazu dienen, ein kritisches Reflexionsvermögen und eine werturteilende Argumentationskompetenz auszubilden, dann gilt es, Medienangebote nicht nur in ihrer weltvermittelnden Bedeutung zu erfassen und zu verstehen, sondern sie auch im Hinblick auf ihre Inhalte, ihre Funktionen und Wirkungsweisen beurteilen zu können.

Beteiligung der Ethik an einer Mediengrundbildung der Studierenden

Ethik als Fach vermittelt also in Medienbildungszusammenhängen keine Werte, sondern (mediale) Orientierungskompetenz. Dies gilt natürlich auch für die fachwissenschaftliche (und daraus folgend fachdidaktische) Perspektive in der akademischen Lehre und Forschung als Grundbildung Medien. Diese philosophisch-ethische Perspektive wird deutlich, wirft man einen Blick auf die Hochschullehre in den Bereichen Philosophie/ Praktische Philosophie/Ethik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg (vgl. Abb. 1, s. S. 3).

Medien werden in der Lehre breit sowohl als Objekt der Lehre (Veranstaltungen zur Medienethik im engeren Sinne), als Instrument der Vermittlung (z. B. durch den Einsatz partizipativer und kollaborativer Kommunikationsmedien wie Wikis, Lernplattformen) und als Produkt der Lehre (Text, Bild, Bewegtbild, mediale Lernangebote, mediale Forschungsinstrumente im Rahmen der forschenden Lehre, z. B. Online-Fragebögen) thematisiert und handlungs- bzw. produktionsorientiert realisiert. Damit ermöglicht eine mediensensible Hochschullehre nicht nur die domänenspezifische Kompetenzentwicklung in, mit und durch Medien, sondern diese Kompetenz wird exemplarisch erworben. Die Hochschullehre der Ethik leistet damit ein Beitrag zu einer grundsätzlichen „Medienkompetenzvermittlungskompetenz“, also der umfassenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Hal-

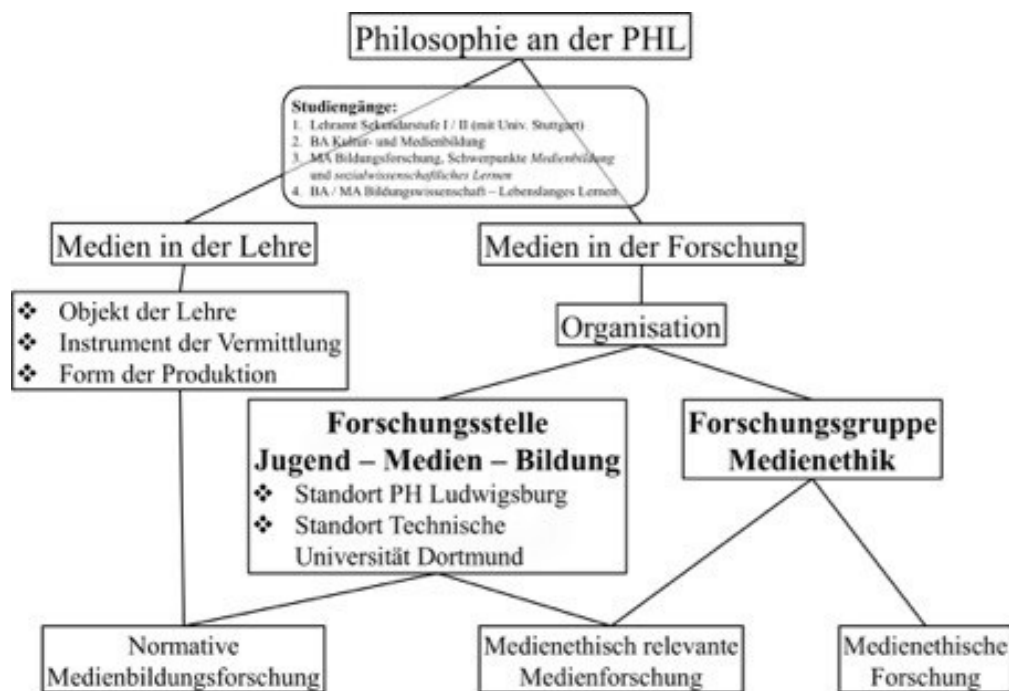


Abb.1: Medien in Lehre und Forschung im Fach Philosophie/Ethik an der PH Ludwigsburg

tungen (vgl. Rath 2013b, S. 447f.), die notwendig sind, um Medienkompetenz in unterrichtlichen Zusammenhängen aller Fächer zu vermitteln. Dazu sind die Studierenden im Rahmen „forschender Lehre“ (dem hochschuldidaktischen Hauptprinzip) unter anderem in Projekte normativer und zugleich empirischer Medienbildungsforschung (vgl. Rath 2000) eingebunden: Forschungsbeteiligung führt zu didaktischer Praxis und damit zu Bildungskompetenz.

Ein kleines Fach wie die Philosophie an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg kann diese Umsetzung nicht durch exklusive Veranstaltungen zum Zertifikat Grundbildung Medien leisten – und sollte dies eigentlich auch nicht. Denn wenn, wie oben festgestellt, Medien ein Grundlagenphänomen sind, nicht nur für die Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern, sondern auch von angehenden Lehrerinnen und Lehrern, dann müssen Medien als anthropologisches Datum in jeder Veranstaltung, in jedem Lehrangebot mehr oder weniger explizit zur Sprache kommen – und sich damit für das Zertifikat als Veranstaltungsangebot eignen. Daher werden die Perspektiven medienethisch relevanter Lehre auch in verschiedenen medienaffinen Studienangeboten realisiert und sind damit zugleich geeignet als Veranstaltungen im Rahmen des Zertifikats Grundbildung Medien. In Tabelle 1 (S. 4) wird diese breite „Nutzbarkeit“ medienethisch relevanter Themenfelder in der konkreten Studiensituation an der Pädagogischen Hochschule deutlich. Hier werden Medien technisch, institutionell und zeichentheo-

retisch (Bonfadelli 2002, S. 11f.) in vierfacher Weise perspektiviert:

Alle diese thematischen Perspektiven sind für den Baustein B2 des Zertifikats Grundbildung Medien geeignet. Als Leistungsnachweise sind immer breite mediale Produktionsmöglichkeiten angedacht. Neben den eher theoretisch orientierten klassischen Hausarbeiten stehen die kooperative Arbeit an thematischen Wikis, Visualisierungen theoretisch erarbeiteter Zusammenhänge, z. T. auch auf dem Niveau journalistischer Dokumentation und Information sowie narrative Formate und Inszenierungen. Diese Formate dienen nicht nur dem individuellen Leistungsnachweis, sondern auch der aktiven Einübung medialer Produktionsformen, die dann als Kompetenzfeld auch für die eigene Anwendung in Bildungssettings nutzbar sind (vgl. hierzu die vielfältigen Beiträge in Marci-Boehncke/ Rath 2011). Leistungsnachweise sind dabei als Portfolio oder Studienleistung nach Abschluss der Veranstaltung konzipiert.

In der Forschung spiegelt sich die hochschuldidaktische Orientierung „forschende Lehre“ (neben anderen, rein fachbezogenen Forschungsfragen der Medienethik) im Rahmen von Forschungsseminaren, in denen spezifische Forschungsfragen in studentischen Gruppen bearbeitet und methodisch wie auch erhebungstechnisch umgesetzt werden (vgl. z. B. Marci-Boehncke/ Rath 2007a). Organisiert werden diese metakognitiv reflektierten Medienpraxen zum einen in der Forschungsgruppe Medienethik, wo Studierende zusam-

Tabelle. 1: Konkretisierung der Grundbildung Medien im Lehrangebot

Perspektiven des (medien-)ethischen Zugriffs	Lehramtsstudiengang	Bachelor-Studiengang	Master-Studiengang
<i>Theoretisch:</i> Medienphilosophie	„Ethik“ zum Lehramt „Philosophie“ als Wahlpflichtfach	„Kultur- und Medienbildung“ „Lebenslanges Lernen“	„Frühe Bildung
<i>Normativ:</i> Medienethik i. e. S.	„Ethik“ zum Lehramt	„Kultur- und Medienbildung“ „Lebenslanges Lernen“	„Bildungsforschung“: Schwerpunkt „Medienbildung“ „Bildungsforschung“: Schwerpunkt „sozialwiss. Lernen“
<i>Analytisch:</i> Wertanalyse medialer Angebote	„Ethik“ zum Lehramt	„Lebenslanges Lernen“	„Bildungsforschung“: Schwerpunkt „Medienbildung“
<i>Empirisch:</i> Medienbildungsforschung	„Ethik“ zum Lehramt	„Kultur- und Medienbildung“	„Bildungsforschung“: Schwerpunkt „Medienbildung“

men mit Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern eigenständige Forschungsprojekte zur medienbezogenen Angewandten Ethik (vgl. Köberer [im Druck]) entwickeln und durchführen, häufig als Qualifikationsarbeiten. Zum anderen dient die ebenfalls im Fach angesiedelte Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung am Standort Ludwigsburg (die Schwesterinstitution hat ihren Sitz an der TU Dortmund) als institutioneller Rahmen. Beide Institutionalisierungen vermitteln aktiv Grundbildung Medien und erforschen sie zugleich in Richtung auf die schon genannte normative Medienbildungsforschung, medienethisch relevante Medienforschung (häufig im Sinne einer empirischen Medienforschung, vgl. Rath 2013a) sowie der eigentlichen Medienethikforschung.

Für das Zertifikat Grundbildung Medien ist hingegen die Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung die ungleich relevantere Institutionalisierung der normativen wie empirischen Medienbildungsforschung. Schwerpunkte sind hier vor allem Interventionsprojekte, die vor Ort in Bildungseinrichtungen mit studentischen Mentoren nicht nur Kinder und Jugendliche, sondern auch Betreuungspersonal, Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrerinnen und Lehrer in der Entwicklung eigener Medienbildungskompetenz unterstützen (vgl. z. B. Marci-Boehncke/ Rath 2014b, 2013; Rath/ Strehlow [im Druck]; Strehlow/ Rath [im Druck]). Der Interventionsansatz erlaubt nicht nur die Integration Studierender in die Bildungspraxis, sondern zugleich die Einbin-

dung der Bildungsakteure in den Forschungsprozess selbst (vgl. Marci-Boehncke/ Rath 2014a). Nicht zuletzt bietet diese Vorgehensweise eine praxisnahe Forschung, die unmittelbar handhabbare Ergebnisse für die Bildungspraxis unterschiedlicher Bildungsinstitutionen zur Verfügung stellt (vgl. Marci-Boehncke/ Rath 2007b, 2009; 2010). Mit diesem Ansatz „forschender Lehre“ wird zugleich der Überstieg geleistet zu Veranstaltungen des Bausteins B3 des Zertifikats Grundbildung Medien.

Fazit

Medienethik und Grundbildung Medien ziehen im übertragenen Sinne „am selben Strang“. Medienethik nimmt mediales Handeln in den Blick, normativ im Sinne einer kognitiven Argumentations- und Bewertungskompetenz ebenso wie im Sinne von normativem Orientierungswissen für konkretes mediales Handeln. Medienpädagogik im weitesten Sinne (wenn man „Medienbildung“ mit oder neben der „Medienerziehung“ denn als originales Aufgabenfeld der Medienpädagogik ansieht, vgl. Rath [im Druck]) soll mediale Akteure kompetent machen im Umgang mit Medien. Beide müssen heute in unterrichtliche Kontexte eingebracht werden. „Medienkompetenzvermittlungskompetenz“ ist ein medienbildnerisches ebenso wie ein medienethisches Anliegen. Im Veranstaltungsangebot des Zertifikats Grundbildung Medien werden die Kenntnisse, Fertigkeiten und – in der aktiven Auseinandersetzung mit diesen Inhalten (vgl. Hatton/ Smith 1995) – die Haltungen erworben, die notwendig sind, um einen mediensensiblen und Medien-

kompetenz fördernden Unterricht in allen schulischen Fächern und anderen Bildungsettings anzubieten.

Anmerkungen

1 In Bezug auf ein philosophisch-ethisches Schulfach wird in der Praxis der akademischen Lehramtsausbildung der verschiedenen Bundesländer der Philosophie als Fachwissenschaft (und in der Folge als Fachdidaktik) unterschiedliche Bedeutung einräumt. So wird Philosophie als eigenständiges Schulfach nur in einigen deutschen Bundesländern, Österreich und einigen Kantonen der Schweiz angeboten und auch da meist erst in der gymnasialen Oberstufe/Sekundarstufe II. In vielen deutschen Bundesländern ist „Ethik“ (oder „praktische Philosophie“) in der Schule nur als Ersatzfach für Schülerinnen und Schüler vorgesehen, die den obligatorischen Religionsunterricht explizit abwählen bzw. nicht einer christlichen Religionsgemeinschaft angehören (anders in Brandenburg und Berlin, vgl. KMK 2011, allg. KMK 2008). Diese nur bedingte Unterrichtung in philosophischer Ethik im hier verstandenen Sinne ist dabei häufig konkordären Verpflichtungen geschuldet und/oder wird rückgebunden an nur ideologisch konstatierte, jedoch nicht rational plausibilisierte Einschränkungen des Lehrkanons der Schule.

2 Dass damit den ebenfalls normativ konstruierten erziehungswissenschaftlichen und didaktischen Disziplinen nicht die Berechtigung abgesprochen wird, versteht sich von selbst, vgl. dazu die Ausführungen in Rath/ Köberer (2014). Zum Verhältnis Ethik, Medienpädagogik und Fachdidaktiken vgl. Marci-Boehncke/Rath (2009), zur Bedeutung einer normativen Perspektive in der Medienbildung, vor allem aber in der Medienerziehung, vgl. Rath (im Druck).

Literatur

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Rein, Antje von (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. S. 4-10. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bonfadelli, Heinz (2002): Medieninhaltsforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Konstanz: UVK.

Hatton, Neville/ Smith, David (1995): Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. In: Teaching and Teacher Education 11(1), S. 33-49.

KMK (2008): Zur Situation des Ethikunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland – Bericht der Kultusministerkonferenz vom 22.02.2008. Sekretariat der Ständigen Konfe-

renz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Bonn: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_02_22-Situation-Ethikunterricht.pdf.

KMK (2011): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2010/2011. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.). Bonn: http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/dossier_de_ebook.pdf.

KMK (2012): Medienbildung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012). Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.). Bonn: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf.

Köberer, Nina [im Druck]: Medienethik als angewandte Ethik – eine wissenschaftssystematische Verortung. In: Prinzing, Marlis/Rah, Matthias/ Schicha, Christian/ Stapf, Ingrid (Hrsg.): Neuvermessung der Medienethik – Bilanz, Themen und Herausforderungen seit 2000. Weinheim und München: Juventa.

Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (2007a): Jugend – Werte – Medien: Die Studie. Weinheim: Beltz.

Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (2007b): Medienkompetenz für ErzieherInnen. Ein Handbuch für die Computerpraxis in der frühen Bildung. München: kopäd.

Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (2009): Wissenschaftskonvergenz Medienpädagogik. Medienkompetenz als Schnittfeld von Medienpädagogik, KMW und anderer Wissenschaften. In: Medienjournal 33(3), S. 11-23.

Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (2009): Mediale Jugendkultur und unterrichtliche Praxis: die Medienmatrix als Basis schulischer Medienbildung. In: Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (Hrsg.): Jugend – Werte – Medien: Das Modell. Weinheim: Beltz, S. 15-31.

Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (2010): Medienkompetenz für ErzieherInnen II. Ein Handbuch für die konvergente Medienpraxis in der frühen Bildung. München: kopäd.

Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (2013): Kinder – Medien – Bildung. Eine Studie zu Medienkompetenz und vernetzter Edu-

- ational Governance in der Frühen Bildung. München: kopäd.
- Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (2014a): Action Research reloaded: Grounded Practice – Warum Netzwerkprojekte zur Kooperativen Medienbildungsverantwortung die Interventionsforschung brauchen. In: Hartung, Anja/ Schorb, Bernd/ Niesyto, Horst/ Moser, Heinz/ Grell, Petra: Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung (Jahrbuch Medienpädagogik 10). Wiesbaden: VS Verlag, S. 231-251.
- Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (2014b): Medienkompetenzwahrnehmung im Migrationskontext: Empirische Ergebnisse aus der Frühen Bildung bei türkischen und deutschen Kindern. In: Frühe Bildung 3(4), S. 203-213.
- Marci-Boehncke, Gudrun/ Rath, Matthias (Hrsg.) (2011): Medienkonvergenz im Deutschunterricht (Jahrbuch Medien im Deutschunterricht 2010). München: kopäd.
- Rath, Matthias (2000): Kann denn empirische Forschung Sünde sein? Zum Empiriebedarf der normativen Ethik. In: Rath, Matthias (Hrsg.): Medienethik und Medienwirkungsforschung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 63-87.
- Rath, Matthias (2001): Das Symbol als anthropologisches Datum. Philosophische und medienkulturelle Überlegungen zum animal symbolicum. In: Belgrad, Jürgen/ Niesyto, Horst: Symbol. Verstehen und Produktion in pädagogischen Kontexten. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 34-45.
- Rath, Matthias (2012): Bildung zwischen Freiheit und Output. Zu den bildungstheoretischen Grenzen des standardisierenden Verstandes. In: Peetz, Siegbert/ Elm, Ralf: Freiheit und Bildung. Schellings Freiheitschrift 1809-2009. München: Fink, S. 63-78.
- Rath, Matthias (2013a): Medienethik und Kommunikationswissenschaft – Aspekte einer gegenseitigen Integration. In: Karmasin, Matthias/ Rath, Matthias/ Thomaß, Barbara (Hrsg.): Kommunikationswissenschaft als Integrationsdisziplin. Wiesbaden: VS Verlag, S. 95-116.
- Rath, Matthias (2013b): Normativ-ethische Begründungsleistungen für die Kommunikations- und Medienwissenschaft – Beispiel ‚Medienkompetenz‘. In: Karmasin, Matthias/ Rath, Matthias/ Thomaß, Barbara (Hrsg.): Normativität in der Kommunikationswissenschaft, Wiesbaden: VS Verlag, S. 443-466.
- Rath, Matthias (2014): Ethik der mediatisierten Welt. Grundlagen und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rath, Matthias [im Druck]: Medienerziehung. In: Meister, Dorothee/ von Gross, Friederike/ Sander, Uwe (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet: Medienpädagogik, Medien und Lebensalter in medienpädagogischer Perspektive. Weinheim, Basel: Beltz Juventa. URL: <http://www.erzwissonline.de>.
- Rath, Matthias/ Köberer, Nina (2013): Medien im Ethikunterricht – Medienethik im Unterricht. In: Pirner, Manfred L./ Pfeiffer, Wolfgang/ Uphues, Rainer (Hrsg.): Medienbildung in schulischen Kontexten – Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. München: kopäd, S. 21-338.
- Rath, Matthias/ Köberer, Nina (2014): Medien als ethisches Thema in Hochschullehre und Forschung. In: Niesyto, Horst/ Imort, Peter (Hrsg.): Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen. München: kopäd, S. 255-269.
- Rath, Matthias/ Strehlow, Sarah Kristina [im Druck]: „Es war spannender als Unterricht“. Medienbildung in Bildungsk Kooperationen am Beispiel eines Tabletprojekts. In: Friedrich, Katja/ Siller, Friederike/ Treber, Albert (Hrsg.): Smart und mobil – Digitale Kommunikation als Herausforderung für Bildung, Pädagogik und Politik. München: kopäd.
- Strehlow, Sarah Kristina/ Rath, Matthias [im Druck]: „Das war mal was Neues“ – Kreativer Einsatz von Tablets in der Sekundarstufe 1. Ein Dortmunder Kooperationsprojekt. In: Engel, Olga/ Knaus, Thomas (Hrsg.): FraMediale – digitale Medien in Bildungseinrichtungen, Bd. 4. München: kopäd.
- Thyen, Anke (2002). ‚Ethik‘ – ein Schul- und Studienfach zwischen Anspruch und Aufgaben. In: Fingerhut, Karl-Heinz/ Melenk, Hartmut/ Rath, Matthias/ Schweizer, Gerd (Hrsg.): Der Perspektiven der Lehrerbildung – das Modell Baden-Württemberg. 40 Jahre Pädagogische Hochschulen. Freiburg im Breisgau: Fillibach, S. 179-189.
- Tulodziecki, Gerhard (1997). Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Prof. Dr. Matthias Rath

Professor für Philosophie an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, Leiter der Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung. *Arbeitschwerpunkte:* Medienethik, empirische Mediennutzungs- und Medienwirkungsforschung, Medienbildung, Schulentwicklung