

Digitale Bildung als Querschnittsaufgabe. Der Beitrag des Fachs Deutsch zwischen Sprache, Literatur und Medien

Elvira Topalović / Laura Drepper / Nadine Fröhlich

Eine nicht nur in der Öffentlichkeit geführte, sondern auch die Deutschdidaktik und den Deutschunterricht stark prägende Debatte der Gegenwart betrifft in besonderem Maße »Digitalisierung und Schule«. Dazu tragen nicht nur immer wiederkehrende hitzige Auseinandersetzungen in den Medien bei wie etwa jene zum fünf Milliarden schweren Digitalpakt der Bundesregierung – von Gailberger (2018, S. 7) pointiert mit »Tablets oder Toilettensanierung?« kommentiert –, sondern vor allem die immer größere Anzahl an genuin das Fach Deutsch betreffenden digitalen Medien und ihren Produkten (vgl. z.B. digitale Anlauttabellen, Bilderbuch-Apps), die in den Deutschunterricht »drängen«, deren Grundlagen und Wirkungen jedoch noch kritisch geprüft und empirisch erforscht werden müssen. Die schulische Praxis, Lehrerinnen und Lehrer wie Schülerinnen und Schüler gleichermaßen, braucht Handlungssicherheit und Orientierung, auch weil medien- resp. kommunikationsethische, aber auch persönlichkeits- und datenschutzrechtliche Fragen immer virulenter werden. Längst geht es nicht mehr um die häufig zu lesende Forderung nach einem »Mehrwert« digitaler Medien – diese verkennt, dass wir bereits in einer »Kultur der Digitalität« oder einer »mediatisierten Welt«¹ leben –, sondern um die Frage, wie die Digitalisierung nicht nur das Lernen an sich (vgl. z. B. Mayer-Schönberger/Cukier 2014), sondern das sprachliche und literarische Lernen im Fach Deutsch verändert hat und weiterhin verändern wird. Gleichwohl schreiben Frederking [u. a.] (2018, S. 100), dass der Deutschunterricht selbst heute »weit davon entfernt [ist], die Potentiale der neuen Medien auch nur annähernd in fachspezifischer Perspektive ausgeschöpft zu haben«. Welchen Beitrag könnte dann der Deutschunterricht – angesichts dieser ernüchternden Feststellung – für die digitale Bildung tatsächlich leisten?

In Anlehnung an das »Haus der digitalen Bildung« von Diethelm/Brinda (2016), das neun Facetten digitaler Medien und Technologien abbildet, und dessen deutschdidaktische Erweiterung nach Gailberger (2018b) möchten wir im Folgenden eine Modellierung nutzen, die die Schule und das Fach Deutsch stärker in den Blick nimmt. Sie vereint Ergebnisse verschiedener aktueller Studien bzw. Einführungen (u. a. Thom [u. a.] 2017, Frederking [u. a.] 2018), Stellungnahmen

1 Vgl. Stalder (2015) und Rath (2014).

(Dagstuhl-Erklärung²) und bildungspolitische Strategiepapiere (u.a. BMBF, KMK) und dient als Diskussionsgrundlage, ob und wie das Fach Deutsch zur digitalen Bildung von Schülerinnen und Schülern beitragen kann. Dazu wurden exemplarisch Sammelbände und eine Fachzeitschrift, in denen Unterrichtsvorschläge und -konzepte mit digitalen Medien beschrieben werden, gesichtet und kategorisiert.

In der Modellierung wird »Digitale Bildung« als Querschnittsaufgabe aller Schulfächer und – wenn wir der Forderung der »Gesellschaft für Informatik e.V.« folgten – eines neuen Fachs »Medien« verstanden (vgl. Abb. 1). Dass digitale Bildung eine Querschnittsaufgabe darstellen soll, ist umfassend in der KMK-Strategie »Bildung in der digitalen Welt« (2016) beschrieben. Diese sieht vor, dass die Fächer – nicht jedes für sich, aber in der Summe – zur Entwicklung von insgesamt sechs Kompetenzbereichen digitaler Bildung beitragen: 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* (ebd., S. 15 ff.). Dass dieser Ansatz nicht nur hohe fachliche, sondern auch – vor allem kooperative – Anforderungen an die Fachlehrkräfte stellen könnte, dürfte zu erahnen sein. So kommen Thom [u. a.] (2017) in ihrer Studie für die Bertelsmann-Stiftung u. a. zu dem Schluss, dass die digitale Mediennutzung an Schulen ausschließlich vom individuellen Engagement einzelner Lehrkräfte und der Schulleitung abhängt. In einem Zukunftsszenario könnte das Fach Deutsch vor allem für den Kompetenzbereich *Kommunizieren und Kooperieren* zuständig sein, weil es hier u. a. um »Umgangsregeln« (Netiquette), »Verhaltensregeln«, angemessene »Kommunikation«, »Ethische Prinzipien bei der Kommunikation« und »Kulturelle Vielfalt in digitalen Umgebungen« geht (ebd., S. 16). Die Initiative »Medienpass NRW« (www.medienpass.nrw.de) bietet Schulen Erläuterungen und Beispiele für den Unterricht an, in denen die sechs Kompetenzbereiche digitaler Bildung auch den jeweiligen Lernbereichen im Fach Deutsch zugeordnet werden und nützliche Links enthalten (vgl. etwa zu *Hate Speech* oder *Cybermobbing*). In den digitalen Lernumgebungen der schulischen Fächer könnten entsprechend dem »Dagstuhl-Dreieck zur Bildung in der digitalen Welt«³ drei Perspektiven eingenommen werden. Sie stellen die Schnittstelle aller Fächer dar:

1. Technologische Perspektive: *Wie funktioniert das?*
2. Anwendungsbezogene Perspektive: *Wie nutze ich das?*
3. Gesellschaftlich-kulturelle Perspektive: *Wie wirkt das?*

Grundlegend und entsprechend im Fundament wären drei Faktoren mit besonderem Einfluss auf die Umsetzung des Ziels »Digitale Bildung«: 1) die außer-

2 https://gi.de/fileadmin/GI/Hauptseite/Themen/Dagstuhl-Erklärung_2016-03-23.pdf (11.07.2018).

3 Vgl. <https://www.uni-oldenburg.de/ddi/forschungsgebiete-und-projekte/bildung-in-der-digitalen-welt/> (2.7.2018).

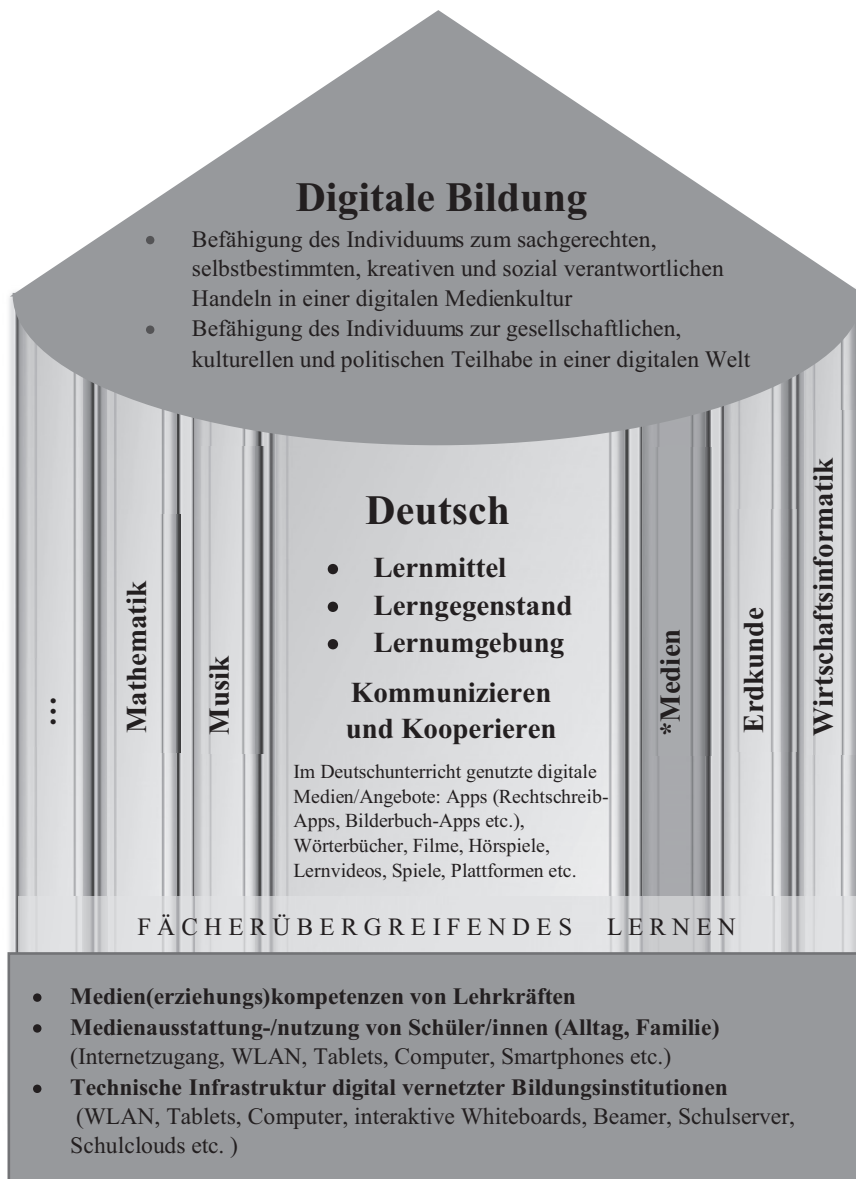


Abb. 1: Digitale Bildung als Querschnittsaufgabe aller Schulfächer und der Beitrag des Fachs Deutsch (eigene Modellierung).

schulische Medienausstattung/-nutzung von Schülerinnen und Schülern; sie steht zum einen für die digitalen (Vor-)Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und zum anderen für ihren möglichen schulischen Einsatz (Stichwort: BYOD⁴); 2) die technische Infrastruktur von Bildungsinstitutionen, die digital vernetzt sein sollten, und 3) die Medien(erziehungs)kompetenzen von Lehrkräften und damit auch ihre Ausbildung an Universitäten und Hochschulen. Digitale Bildung bedeutet die Befähigung des Individuums zum sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozial verantwortlichen Handeln in einer digitalen Medienkultur bzw. – im weiteren Sinne – die Befähigung des Individuums zur gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Teilhabe in einer digitalen Welt (vgl. KMK-Beschluss 2012, Herzig/Martin 2017).

In den von uns gesichteten praktischen Unterrichtsvorschlägen und -konzepten kann der Einsatz digitaler Medien drei Kategorien zugeordnet werden, und zwar digitale Medien als **Lernmittel**, als **Lerngegenstand** und als **Lernumgebung**, allerdings sind die Kategorien nicht immer trennscharf und weisen mehr oder weniger Schnittstellen auf. Die Mehrheit der Aufsätze in den Sammelbänden von Frederking/Krommer/Möbius (2014) und Gailberger/Wietzke (2018) thematisieren den Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht als **Lernmittel**. Nach Halbmeier (2014) kann das *Soziale Netzwerk* im Deutschunterricht als »virtuelle Theaterbühne« (ebd., S. 535) für Dramen genutzt werden, deren interaktive Gestaltung einen identitätsorientierten Literaturunterricht begünstigt. So können die Schülerinnen und Schüler beispielsweise Figurencharakteristiken und Verwandtschaftsverhältnisse in Form von Profilen darstellen und die Handlung über Aktivitäten-Seiten abspielen lassen. Die Einbindung des Sozialen Netzwerks in den Literaturunterricht wird anhand des Projekts »Neue Nachricht von Emilia Galotti« vorgestellt und bietet einen Einblick in digitales Anschauungsmaterial (ebd., S. 538). Ziel ist es somit nicht, *Soziale Netzwerke* zum Selbstzweck in den Unterricht einzubinden, sondern zur Realisierung fachspezifischer Lernziele zu nutzen. Als weitere Beispiele für die Thematisierung von Medien als – auch adaptiv bzw. binnendifferenzierend eingesetzte – **Lernmittel** können folgende Aufsätze genannt werden: Beißwenger/Meyer (2018), Fay (2018), Gailberger (2018), Haferlandt (2018b), Knopf (2018), Müller (2018), Ranjakasoja (2014). Mehrheitlich um **Lernmittel** geht es auch in den Beiträgen für die Primarstufe in Knopf/Abraham (2016). Geordnet nach *Schriftspracherwerb* und den vier Lern-/Kompetenzbereichen *Sprechen und Zuhören*, *Schreiben und richtig Schreiben*, *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* sowie *Lesen – mit Texten und Medien umgehen* werden u. a. verschiedene Apps vorgestellt und z. T. recht kritisch diskutiert, z. B. Storytelling-Apps, Rechtschreib-Apps, Bilderbuch-Apps und Schreiblern-Apps. Besonders kostenlose Schreiblern-Apps, in denen u. a. Buchstaben oder Wörter nachgespurt werden, sind als problematisch eingestuft, weil

4 *Bring your own device*. Vgl. dazu z. B. Gailberger (2018, S. 53 f.).

sie »eine Vielzahl an fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Fehlern enthalten« (Knopf 2016, S. 28).

Digitale Medien als **Lerngegenstand** werden weniger häufig behandelt: So lassen sich z. B. neben Beißwenger (2016) und Hauck-Thum (2016) auch Birkner/Gailberger/Thummes (2018), Köhrsen (2018a) und Radvan (2016) zu dieser Kategorie zählen. In Beißwenger (2016) geht es um die Besonderheiten der »schriftlichen Kommunikation im Netz«, hier mit Fokus auf WhatsApp-Gruppenchats, die Schülerinnen und Schüler in der Grundschule sprachreflexiv erforschen könnten. Das Mindestalter für WhatsApp von mittlerweile 16 Jahren spricht u. E. dafür, diesen Gegenstand erst in den Sekundarstufen zu behandeln (vgl. dazu Beißwenger 2018a). Wie Kinder einen Film im Präsentationsformenverbund (u. a. Folienfilm, Handpuppenfilm, Trickfilm-App) selbst gestalten können, zeigt Hauck-Thum (2016) anhand der Textvorlage »Rotkäppchen«; genutzt werden also digitale und analoge Medien. Nicht wie häufig üblich rezeptions-, sondern produktionsorientiert wird gemeinsam ein Film gestaltet, der »am Ende das Ergebnis kreativen Erlebens von Literatur, die produktiv für literarisches Lernen genutzt wurde«, repräsentiert (ebd., S. 164). Da Laptop und Tablet-PC als adaptive Lehr- und Lernmedien eingesetzt werden, sind in diesem Unterrichtsprojekt fachspezifische **Mediennutzung** – hier mit dem Ziel der literarischen Bildung – und **Medienerziehung** oder anders gesagt: digitale Bildung tatsächlich vereint. Weil sie die kritische Auseinandersetzung mit Kommunikationsformen wie Facebook, Twitter und Co. auch als Aufgabe des Deutschunterrichts sehen, geben Birkner/Gailberger/Thummes (2018) einen Einblick in das mediale Phänomen »Fake News«. Auch Köhrsen (2018a) thematisiert Twitter als Lerngegenstand – jedoch vor der Frage seiner Literarizität und der Einordnung des Tweets als Kürzestliteratur. Zudem werden Anregungen für den Unterricht gegeben, »das Medium analytisch, aber insbesondere auch praktisch in authentischen Situationen zu erforschen« (ebd., S. 125). Radvan (2016) beschreibt in seinem Beitrag eine Unterrichtsidee für den Literaturunterricht, in der verschiedene digitale Textausgaben am Beispiel von *Effi Briest* analysiert werden. Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ist es zunächst, verschiedene digitale Textausgaben von *Effi Briest* zu beschaffen und diese dann anschließend auf ihre Zugriffsmodalitäten und die Formen der Texterschließung und -präsentation zu bewerten (vgl. ebd., S. 76). Dabei wird das Ziel verfolgt, digitale Textausgaben kritisch zu reflektieren und gerade die Verschiedenheiten zwischen einer analogen und digitalen Textpräsentation herauszustellen.

Der Einsatz digitaler Medien als **Lernumgebung** wird in den Sammelbänden eher selten thematisiert. So nutzt z. B. Anskeit (2016) Wikis als digitale Schreibumgebung und beschreibt anhand von Praxisbeispielen, wie u. a. mit virtuellen Schreibkonferenzen die Schreibprozesse von Kindern zweier kooperierender Grundschulen angeregt werden können. Köhrsen (2018b) zeigt mithilfe der App *Quip* die Möglichkeit des digitalen kooperativen Lernens am Unterrichtsbeispiel von Franz Kafkas Roman *Der Verschollene* auf. Die App ermöglicht ein zeit-

gleiches Bearbeiten von digitalen Textdokumenten und stellt somit eine digitale Form der Gruppenarbeit dar. Auch digitale Portfolios können im Deutschunterricht eingesetzt werden. So können diese als Sammelmappe verschiedenster Materialien dienen und ermöglichen den Lernenden nicht nur, sich durch Beiträge miteinander auszutauschen, sondern auch das Teilen bzw. Veröffentlichen einzelner oder der ganzen Mappe (vgl. Haferlandt 2018a, S. 279). Anders jedoch Wampfler (2017): Er sieht in den *Social Media* ein geeignetes Medium, um den Aufbau einer **persönlichen Lernumgebung** (ebd., 71) zu unterstützen. Hierbei »geht es darum, die eigene Arbeit sichtbar zu machen, sie zu verbessern, anderen Hilfe anzubieten, sich breit und interdisziplinär zu vernetzen und gezielte Kollaborationen zu betreiben« (ebd., S. 71 f.). Außerdem nennt er Textverarbeitungstools wie beispielsweise Google-Docs als Medium im digitalen Schreibunterricht (vgl. ebd., S. 83), das Nutzen von digitalen Portfolios zur Reflexion der Lernprozesse (vgl. ebd., S. 108) oder digitale Notizen und Arbeitsblätter als Werkzeug im Deutschunterricht (vgl. ebd., S. 102). Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Lernprozess steuern, analysieren und reflektieren können. Zwar nennt Wampfler auch Unterrichtsideen wie beispielsweise *Werther: Facebook und E-Mail* oder *Fräulein Else twittert*, bei denen die Schülerinnen und Schüler digitale Plattformen und *Social Media* auch nutzen, um die Literaturwerke zu erfassen (vgl. ebd., S. 92 ff.). Die literaturspezifischen Lernziele stehen jedoch nicht im Vordergrund. Nach Wampfler (2017) genügt es nicht, »medienintegrativ« zu verfahren, wichtig wäre es, »das Potential digitaler Medien umfassend einzubringen: als Arbeitswerkzeug, als Reflexionsraum und -gegenstand, als Thema, als Didaktik« (ebd., S. 29). Kurzum: »Digitale Medien stehen im Zentrum des Deutschunterrichts, sie sind es, worum es geht« (ebd., S. 30). Anders gesagt: Ein Primat des fachspezifischen Stoffes gibt es nicht mehr; den Stoff könnten die Schülerinnen und Schüler »selbstorientiert bewältigen, sich den Stoff gar selbst geben« (ebd., S. 30). *Sprachliches und literarisches Lernen* erscheinen hier als Nebenprodukt eines im Zentrum stehenden *medialen Lernens*. Abraham (2014, 284) hingegen fordert, »dass neben den fachspezifischen Zielen (»Stoff«) immer auch die *Medien der Recherche, der Informationsverarbeitung, Präsentation und begleitenden Kommunikation* zum Thema werden.« Frederking [u. a.] (2018), die neben die Sprach- und Literaturdidaktik als dritte Säule der Deutschdidaktik die Mediendidaktik setzen, unterscheiden sieben verschiedene Handlungsfelder *medialen Lernens*. Für sie alle gilt, dass es immer um »Lernen mit und über« geht, z. B. »Lernen mit und über Schreib- bzw. Produktionsmedien«, »Lernen mit und über Kommunikations- und Kooperationsmedien« oder »Lernen mit und über symmediale(n) Analyse- und Interpretationsmedien« (vgl. ebd., S. 107). Sie sind damit Lernmittel und Lerngegenstände gleichermaßen. Auch hier tritt das Fachspezifische bei einigen Formen in den Hintergrund. Dass die Digitalisierung im Deutschunterricht noch immer nicht richtig angekommen ist, könnte auch mit der noch unklaren Ausrichtung in der Deutschdidaktik zusammenhängen: Besteht die Deutschdidaktik aus den drei Säulen Sprach-, Li-

teratur- und Mediendidaktik, die jede für sich sowohl autonom als auch integrativ agieren können? Sollte die Mediendidaktik quer zur Sprach- und Literaturdidaktik stehen und so eine medienintegrative Sprach- bzw. eine medienintegrative Literaturdidaktik modellieren? Oder aber geht es um die Etablierung einer Medien(kultur)didaktik, in der Sprache und Literatur gleichsam aufgehen? U.E. zeigen so manche Unterrichtsprojekte und -vorschläge, dass der Beitrag des Deutschunterrichts zur digitalen Bildung letztlich ein großer sein könnte, nicht nur, weil in mediendidaktischen Ansätzen wie dem »Intermedialen Deutschunterricht« und dem »Symmedialen Deutschunterricht« digitale Medien inhärent sind (vgl. Frederking [u. a.] 2018, S. 103 ff.), sondern weil der von der KMK formulierte Kompetenzbereich *Kommunizieren und Kooperieren* ein genuin sprachlicher, interaktiver und entsprechend auch (medien)kultureller ist, der zudem Auswirkungen auf die analoge Kommunikationskultur hat. Dieser spielt allerdings bisher weder in der Deutschdidaktik noch im Deutschunterricht eine größere Rolle.

Literaturverzeichnis

- Abraham, Ulf: Digitale Schreib-, Präsentations- und Publikationsmedien. In: *Digitale Medien im Deutschunterricht*. Hg. von Volker Frederking [u. a.]. Baltmannsweiler 2014, S. 269–289.
- Beißwenger, Michael: WhatsApp, Facebook, Instagram & Co.: Schriftliche Kommunikation im Netz als Thema in der Sekundarstufe. In: *Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen*. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018a, S. 91–124.
- Beißwenger, Michael/Meyer, Lena: Ortho & Graf: ein Wiki-basiertes Planspiel zur Förderung von Rechtschreibkompetenzen in der Sekundarstufe II. In: *Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen*. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018b, S. 296–330.
- Beißwenger, Michael: Schriftliche Kommunikation im Netz. In: *Deutsch Digital. Band 2: Praxis*. Hg. von Julia Knopf/Ulf Abraham. Baltmannsweiler 2016. S. 58–67.
- Birkner, Thomas [u. a.]: »Fake News« im Deutschunterricht. Manipulationsversuchen auf Facebook & Co. produktionsorientiert auf die Schliche kommen. In: *Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen*. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018, S. 61–90.
- Boesken, Gesine: »Ich würde mich freuen, wenn ihr einen Kommentar hinterlasst, denn ich weiß nicht, ob ich gut bin.« Literarisches Handeln im Internet – Literaturplattformen, Fan Fiction & Co. In: *Der Deutschunterricht* 5 (2016), S. 46–55.
- Diethelm, Ira/Brinda, Torsten (2016): *Haus der digitalen Bildung*. Oldenburg. URL: <https://www.uni-oldenburg.de/ddi/forschungsgebiete-und-projekte/bildung-in-der-digitalen-welt/>
- Fay, Johanna: Lernsoftwares als Unterstützung binnendifferenzierten Rechtschreibunterrichts. In: *Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen*. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018a, S. 125–142.

- regungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018, S. 283–295.
- Frederking, Volker [u.a.]: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler 2014.
- Frederking, Volker [u.a.]: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. 3., völlig neu bearb. und erw. Aufl. Berlin 2018.
- Gailberger, Steffen: YouTube, Audible & Co. – Literarisches Lernen in einem digitalisierten Deutschunterricht aller Kompetenzbereiche. Unterrichts Anregungen zum Zusammenhang von literarischem Hören und literarischen Lesen für die Jahrgänge 10 bis 12/13. In: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018a, S. 194–214.
- Gailberger, Steffen: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Auslotungen zwischen Hysterie und Empirie, Didaktik und Methodik – Einleitung in den Band. In: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018b, S. 7–60.
- Haferlandt, Nicole: Ideen und Impulse zur Arbeit mit digitalen Portfolios im Deutschunterricht. Bewährtes bewahren – Mehrwert erkennen – Unterricht entwickeln. In: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018a, S. 263–282.
- Haferlandt, Nicole: Sprachreflexion mithilfe von Filmtrailern fördern. Neugier wecken – kooperativ arbeiten – Ergebnisse nachhaltig sichern. In: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018b, S. 251–262.
- Halbmeier, Daniel: »Neue Nachricht von Emilia Galotti« – Soziale Netzwerke im Dramenunterricht. In: Digitale Medien im Deutschunterricht. Hg. von Volker Frederking [u.a.]. Baltmannsweiler 2014, S. 532–548.
- Hauck-Thum, Ute: Filmische Umsetzung literarischer Texte mittels digitaler Medien. In: Deutsch Digital. Band 2: Praxis. Hg. von Julia Knopf/Ulf Abraham. Baltmannsweiler 2016, S. 162–168.
- Herzig, Bardo/Martin, Alexander: Erfassung und Messbarkeit von Medienkompetenz als wichtige Voraussetzung für politische Bildung. In: Medienkompetenz – Herausforderungen für Politik, politische Bildung und Medienbildung. Hg. von Harald Gapski [u.a.]. Bonn 2017, S. 126–135.
- KMK-Beschluss 2012 = Medienbildung in der Schule (siehe Homepage). URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf
- KMK-Strategie 2016 = Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz (siehe Homepage). URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf.
- Knopf, Julia: Digitale (Bilder-)Buchwerkstatt. Die App Spot und der Creative Book Builder als motivierende Angebote zum digitalen Lesen und Schreiben in der unteren Sekundarstufe. In: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unter-

- richtsanregungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018, S. 228–250.
- Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hgg.): Deutsch Digital. Band 1: Theorie. Baltmannsweiler 2016a.
- Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hgg.): Deutsch Digital. Band 2: Praxis. Baltmannsweiler 2016b.
- Knopf, Julia: Schreiblern-Apps. Kriterien und Herausforderungen. In: Deutsch Digital. Band 2: Praxis. Hg. von Julia Knopf/Ulf Abraham. Baltmannsweiler 2016. S. 24–29.
- Köhren, Arno: Kooperatives Lernen mithilfe der App Quip – in Echtzeit auf Smartphones und Tablets. Motivierende Einsatzmöglichkeiten einer kompetenzfördernden App am Beispiel von zwei Aufgabenformaten zu Franz Kafkas Amerikanerroman *Der Verschollene*. In: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichtsanregungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018b, S. 140–162.
- Köhren, Arno: Twitter im Literaturunterricht. Didaktisch-methodische Ansätze zum Umgang mit der Textsorte Tweet und zum Einsatz von Twitter auf mobilen Geräten im Unterricht. In: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichtsanregungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018a, S. 125–139.
- Krommer, Axel: Digitale Jugendliteratur: Social Media, eBooks und Apps. In: Der Deutschunterricht 5 (2016), S. 56–67.
- Mayer-Schönberger, Viktor/Cukier, Kenneth: Lernen mit Big Data: Die Zukunft der Bildung. München 2014.
- Müller, Karla: Digitale Hörtexte im Internet suchen, untersuchen, vergleichen und selbst produzieren – und dabei literarische Kompetenzen erwerben. Ein Unterrichtsmodell für die Sekundarstufe II. In: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichtsanregungen für die Sekundarstufen. Hg. von Steffen Gailberger/Frauke Wietzke. Weinheim/Basel 2018, S. 215–228.
- Radvan, Florian: Lesen, tippen, klicken, wischen, löschen. Digitale Textausgaben im Deutschunterricht. In: Der Deutschunterricht 5 (2016), S. 68–78.
- Ranjakasoja, Andriatiana: Gedichtvertonungen digital. Mediennaher Zugang zur Lyrik im symmedialen Deutschunterricht. In: Digitale Medien im Deutschunterricht. Hg. von Volker Frederking [u. a.]. Baltmannsweiler 2014, S. 493–512.
- Rath, Matthias: Ethik der mediatisierten Welt. Grundlagen und Perspektiven. Wiesbaden 2014.
- Stalder, Felix: Kultur der Digitalität. Frankfurt/M. 2016.
- Thom, Sabrina [u. a.]: Monitor Digitale Bildung: Digitales Lernen an Grundschulen. Bertelsmann-Stiftung. Gütersloh 2017.
- Wampfler, Philipp: Digitaler Deutschunterricht. Neue Medien produktiv einsetzen. Göttingen 2017.

Prof. Dr. Elvira Topalović, Universität Paderborn, elvira.topalovic@uni-paderborn.de

Laura Drepper, Universität Paderborn, laura.drepper@uni-paderborn.de

Nadine Fröhlich, Universität Paderborn, nadine.froehlich@uni-paderborn.de