

Theo Hug

Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter – Zur Einführung

2018

<https://doi.org/10.25969/mediarep/19857>

Veröffentlichungsversion / published version

Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hug, Theo: Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter – Zur Einführung. In: Theo Hug (Hg.): *Medienpädagogik. Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter*. Innsbruck: Innsbruck University Press 2018, S. 7–17. DOI: <https://doi.org/10.25969/mediarep/19857>.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under a Deposit License (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual, and limited right for using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute, or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the conditions of use stated above.

Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter – Zur Einführung

Theo Hug

Der einzige terminologische Exportschlager der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft des 20. Jahrhunderts stammt aus der Medienpädagogik und heißt Medienkompetenz. Der Ausdruck avancierte im Zeitalter der Massenmedien nicht nur zum Leitbegriff im medienpädagogischen Mainstream, er wurde in mehreren wissenschaftlichen Disziplinen aufgegriffen, teilweise neu interpretiert und in zahlreichen Fassungen (re-)dimensioniert. Als vager „Drehtürbegriff“ war und ist er gleichermaßen anschlussfähig an alltagsweltliche und wissenschaftliche Diskurse und nicht zuletzt an die Bemühungen in der akademischen (Selbst-)Vermarktung und in den eLearning-Abteilungen des New Public Management.

Bis heute spielt ‚Medienkompetenz‘ als unscharfer und häufig technologisch akzentuierter Kampfbegriff auch in wirtschaftlichen und politischen Diskursen eine wichtige Rolle. Während in manchen wissenschaftlichen und medienphilosophischen Kontexten die Identifikation von Kompetenz und Performanz genauso wenig akzeptabel erscheint wie die Gleichsetzung von Virtualität und Digitalität, hat gerade die begriffliche Vielgestaltigkeit wesentlich zur herausragenden Karriere des Begriffs beigetragen. Begriffspolitische Motive, Marketing-Strategien und Imagepflege scheinen aber nicht nur in den Abteilungen für Öffentlichkeitsarbeit und lerntechnologische Services oder im Rahmen von Bestrebungen der Moocifizierung des Bildungswesens eine zentrale Rolle zu spielen. Sie sind auch innerhalb der wissenschaftlichen Fachgemeinschaften zunehmend bedeutsam geworden. Sachlogisch relevante Differenzierungen (vgl. exemplarisch Düssel et al. 2018) sowie Anliegen der Begriffsklärung und -kritik (vgl. Kübler 1996; Leschke 2016) fallen weit weniger ins Gewicht als vollmundige Ankündigungen des Unabdinglichen im Hinblick auf wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit, gesellschaftlichen Wohlstand oder die Besinnung auf demokratische Anliegen im Wissen um die Fragwürdigkeit postdemokratischer Orientierungen und Praxen.

Einerseits ist in den medienpädagogischen Fachdiskursen der letzten Dekade auch eine Revitalisierung und Weiterentwicklung von unterschiedlich eng oder weit gefassten Verständnissen von Medienbildung zu verzeichnen. Andererseits sind seit einigen Jahren viele öffentliche Debatten von Schlagwörtern wie ‚Digitalisierung‘, ‚Industrie 4.0‘ oder ‚Arbeitswelt 4.0‘ geprägt. In Analogie zu diesen Ausdrucksweisen ist neuerdings auch von ‚digitaler Bildung‘, ‚digitalen Kompetenzen‘, ‚Lernen 4.0‘, ‚Curricula 4.0‘, ‚Schule 4.0‘, ‚Universität 4.0‘ und ‚Humanities 4.0‘ die Rede. Der Hinweis auf eine vierte industrielle Revolution, die von Seiten der deutschen Bundesregierung im Zusammenhang der Entwicklung einer Hightech-Strategie mit der Kennung ‚4.0‘ verbunden war, zielt auf einen

tiefgreifenden Wandel von Produktions-, Geschäfts- und Wertschöpfungsprozessen und auf die Schaffung hochkomplexer, vernetzter Strukturen, in denen (teil-)autonome Humanoide und Maschinen sowie digitale Technologien und cyber-physische Systeme (CPS) in ergebnisorientierter und gewinnbringender Weise zusammenwirken.

Zweifelsohne ergeben sich vielfältige Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter der Digitalität. Es muss allerdings bezweifelt werden, dass die Komplexität und Vielgestaltigkeit der Problemlagen mit einseitigen Forderungen nach und Förderungen von *computational thinking* angemessen bearbeitet werden können. Dies nicht nur deshalb, weil Forderungen nach verstärkter Förderung von *design thinking*, *creative thinking* und *critical thinking* nicht gegenstandslos geworden sind. Bei aller Wertschätzung für Erfordernisse und Erfolge des *computational thinking* sollten wir die Grenzen der Formalisierung, Mathematisierung und Berechenbarkeit komplexer Dynamiken nicht aus dem Auge verlieren. Die Polarität von *Phantasie und Kalkül* (Schneider 1999) ist nicht nur im Zusammenhang von Sprachhandlungen und sprachlichen Strukturen, sondern auch in medialisierten Kommunikationszusammenhängen bedeutsam. Wir brauchen theoretisch informierte Formen der Kontingenzbewältigung (Schmidt 2015) und der Navigation von Komplexität (Adolf 2017). Strategien der Simplifizierung und Fragmentierung mögen in manchen Situationen unerlässlich sein, sie stellen aber mittel- und längerfristig gesehen keine geeignete Grundlage für zukunftsweisende Umgangsformen mit den komplexen Problemlagen und den themen-, gegenstands-, gruppen-, akteurs-, theorie- und methodenspezifischen Herausforderungen für die Medienpädagogik dar.

Was die Situation in Österreich betrifft, so sieht die *Digital Roadmap Austria* u. a. vor:

„Jeder Mensch in Österreich soll an der Digitalisierung teilhaben können. [...] Kein Kind soll ohne digitale Kompetenzen die Schule verlassen. [...] Wissenschaft und Forschung sollen bei der Entwicklung neuer digitaler Möglichkeiten gestärkt werden, damit Österreich in Zukunft zu den Innovation Leadern zählt.“ (BBWF 2017)

Diese Schwerpunktsetzung ist angesichts internationaler Entwicklungen, mediengesellschaftlicher Dynamiken und wirtschaftspolitischer Kontexte nachvollziehbar und insofern sie auf vielfältige Partizipationschancen, gesellschaftliche Möglichkeiten der Mitentscheidung und Mitgestaltung, fachbereichsumfassende Perspektiven, interdisziplinäre Kooperationen und mediendidaktische Innovationen zum Nutzen für Lehrende und Studierende zielen, auch begrüßenswert. Genauer betrachtet weisen die Beschreibungen wie auch viele Programme und Entwicklungsprojekte, die sich auf Digitalisierungsprozesse beziehen,¹

¹ Vgl. exemplarisch die Hervorhebung digitaler und informatischer Kompetenzen in schulbezogenen Kontexten, wobei Aufgaben in den Bereichen Medienpädagogik, Medienethik, Medienkompetenz und Medienbildung *grasso modo* als „inkludiert“ betrachtet werden (s. <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/schule40/index.html>, <https://www.schule40.at/>, <https://www.digikomp.at/> sowie <https://education.at/>). Auch die unsystematische Subsumption einiger Kompetenzbereiche in Form

eine problematische Ambivalenz auf: Einerseits wird von einem denkbar weiten Begriff von Digitalisierung ausgegangen, der sich auf eine Mannigfaltigkeit von Veränderungen von Prozessen, Dingen, Ereignissen, etc. bezieht, die in irgendeiner Weise mit der Verbreitung und zunehmenden Nutzung digitaltechnischer Systeme assoziiert werden können. Mit einem derart unscharfen „all-inclusive“ Begriff sind dann auch nicht-technische Prozesse der Medien, Gesellschaft, Arbeit, Information, Kommunikation, Kultur, Lernen und Bildung mit gemeint.

Andererseits werden durch die paradigmatische Rahmung mit dem Digitalisierungsbegriff technische und technologische Akzentsetzungen in den Vordergrund gestellt. Diese korrespondieren mit spezifischen konzeptionellen Differenzierungen und methodischen Präferenzen und präferieren bestimmte Problembeschreibungen und Darstellungsformen. Die Rahmung geht zwar allemal über einen engen Begriff von Digitalisierung hinaus, der auf Prozesse der Modellierung, Formalisierung und Algorithmisierung zum Zwecke der Erstellung, Bearbeitung und Speicherung digitaler Repräsentationen aller Art abhebt. Sie kann aber der Vielfalt und Komplexität von kultur- und sozialwissenschaftlichen Paradigmen und Methodologien zwangsläufig nicht Rechnung tragen.

Dies zeigt sich nicht zuletzt auch in medienpädagogischen Denk- und Handlungszusammenhängen, wenn die einen einen „zeitgemäßen Tech Speak“ und die „richtige“ Tool-Auswahl vermissen und die anderen die begrifflich-theoretischen Regressionszsumutungen und die Bereitschaften zur Unterwerfung unter medienindustrielle Interessen kaum ertragen. Wenn wir *alle* Veränderungen von Dingen, Prozessen oder Ereignissen, die irgendwie mit der Verbreitung und zunehmenden Nutzung digitaltechnischer Systeme zu tun haben, mit dem Schlagwort ‚Digitalisierung‘ bezeichnen, dann kommen dabei jene Veränderungsdynamiken nicht mehr angemessen in den Blick, die an den Nahtstellen von medialem, kulturellem, sozialem und technologischem Wandel bedeutsam sind. Diese lassen sich mit Blick auf medienkulturelle Praktiken, Medienepistemologien, Wissensstrukturen und historische Medienkonstellationen besser mit dem Begriff ‚Medialisierung‘ beschreiben. Die medialen Konstellationen eröffnen auch für Prozesse des Aufwachsens, des Lernens und der Bildung mehr Möglichkeitsräume, als die industriellen Strategien der Invisibilisierung von Kontingenzen uns glauben machen wollen.

Dies sollten wir besonders dann nicht vergessen, wenn im Namen ökonomischer Wettbewerbsfähigkeit die digitalen Innovationspfade von Big-Tech-Konzernen wie Amazon, Apple, Facebook, Google und Microsoft als alternativlos oder zumindest als prioritäre Orientierungsmarken dargestellt werden. Im Gegenteil: Es ist „ein grundsätzlicheres Hinterfragen des derzeitigen Entwicklungspfads digitaler Innovation notwendig, wenn das öf-

einer Auflistung – Medien-Didaktik, Medien-Erziehung, Medien-Ethik, Medien-Gestaltung, Medien-Informatik, Medien-Kommunikation, Medien-Kritik, Medien-Kunde, Medien-Nutzung – als Dimensionen von „digitaler Kompetenz“ (vgl. Baumgartner et al. 2015) ist eher bildungspolitisch als bildungs- und medientheoretisch motiviert.

fentliche bzw. Bürgerinteresse gewahrt bleiben soll“ (Mansell 2018, S. 74). Dies gilt auch für jene Dynamiken der Mediatisierung, die sich auf unterschiedliche Formen der institutionalisierten „Mittelbarmachung“, die machtförmige Durchsetzung von Medienlogiken und die Schaffung von neuen Abhängigkeiten beziehen. Im institutionalisierten Bildungswesen liegen solche Fälle von Mediatisierung zum Beispiel dann vor, wenn hauptsächlich oder ausschließlich proprietäre Softwarepakete unterstützt werden, wenn eine Lernplattform als Kernstück einer campusweiten e-Learning Strategie für die Lehrenden und Studierenden aller Fächer verbindlich gemacht wird, wenn das wissenschaftliche Personal an den Medien- und Marketingprojekten des New Public Management mitwirken „darf“ oder wenn die Steigerung verwaltungsbürokratischer Strukturzwänge als Innovation in der Lehre dargestellt wird.

Kritisch reflektierende Perspektiven der Medienpädagogik im digitalen Kapitalismus (Niesyto 2017, Niesyto & Moser 2018) korrespondieren mit dem Anliegen, Kontingenzen zu visibilisieren, Transformationsprozesse nachvollziehbar zu machen und alternative Entwicklungspfade aufzuzeigen und zu erproben. Dies lässt sich am Beispiel von Forderungen der digitalen Inklusion leicht verdeutlichen:² Wenn Bildungs- und Lernprozesse im Namen digitaler Inklusion auf die Teilhabe aller an den Mainstreams medienkultureller Entwicklungen und die Förderung anwendungsbezogener IKT-Kompetenzen abzielen und dabei faktisch einen Verzicht auf Privatsphäre, die Verwertung der Daten durch Dritte und die Akzeptanz von offenen oder verdeckten Überwachungs- und Kontrolltechnologien voraussetzen, werden diese Prozesse Teil des Problems und nicht der Lösung. Eine der Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter der Digitalität besteht entsprechend darin, angemessene Formen der Kultivierung von Werten wie Chancengerechtigkeit, Empathie, Würde, Solidarität, Nachhaltigkeit, Immersions- und Reflexionsfähigkeit sowie von Möglichkeiten der Teilhabe, Mitgestaltung und Mitentscheidung zu fördern. Rhetoriken und Praktiken digitaler Inklusion erweisen sich als höchst frag- und kritikwürdiges Unterfangen, wenn in der Bildungskette die Privatsphäre nicht gewährleistet wird, wenn intransparente Formen von Learning Analytics als selbstverständlich erachtet werden, wenn Educational Data Mining im Dienste wirtschaftlicher Interessen den Status der Normalität hat, wenn Anliegen der Datensicherheit und Datenautonomie in Bildungsinstitutionen nicht ernsthaft beachtet werden oder wenn Zertifizierungsroutinen einzelner Unternehmen den Status von Werbe- und Marketing-Aktionen in schulischen Kontexten bekommen.

² Vgl. dazu die Podiumsdiskussion „Education 4.0? Between learning Bots and Users' Freedom. Is Digital Inclusion Desirable?“ mit Martin Bauer, Nelson Gonçalves, Andrea Hemetsberger und Richard M. Stallman, moderiert von Theo Hug am 1. Dezember 2017 in der Aula der Universität Innsbruck (<https://iis.uibk.ac.at/public/events/2017-education4.0-panel/>) sowie den Kommentar von Halter (2018).

Ähnlich paradoxe Strukturen können in vielen weiteren Hinsichten aufgezeigt werden. Zu den bekannten Antinomien und Paradoxien in Bildungskontexten – wie Freiheit und Zwang, Fremd- und Selbstbestimmung, Uniformierung und Vielgestaltigkeit, Mobilisierung und Stabilisierung, Anpassung und Widerständigkeit, Nähe und Distanz, Forderung nach Fehlerkultur und deren Verhinderung, etc. – sind neue hinzu gekommen. Professionelles medienpädagogisches Handeln ist heute in komplexe Spannungsfelder wie etwa die folgenden eingelagert:

- Forderungen nach neuen Lernkulturen in medialen Konstellationen und techno-kommunikative Strukturzwänge,
- Verknüpfung formeller und informeller Lernkontexte und Ignoranz medienkultureller Entwicklungsdynamiken,
- populärkulturelle Lern- und Bildungskontexte und juristische Limitationen und rechtliche Grauzonen,
- Optionen der Entwicklung und Anwendung von Free/Libre Open Source Software (F/LOSS) und Lerntechnologien auf Basis proprietärer Software,
- Kulturen des Teilens und Kultivierung der Wissensallmende vs. iTuning (Hrachovec 2014) von Schulen und Universitäten,
- pädagogische Reformresistenzen und Erwartungen an medienkompetente Bühnenpersönlichkeiten und unterschiedliche Formen physischer und psychischer Mobilität,
- Ziele von Medienmündigkeit und Beförderung „micro-softer“ Lerntechnologien als Inbegriff für „digitale Bildung“,
- Digitalisierung im Dienste verwaltungsbürokratischer Interessen und Förderung von Kreativität und Innovationsbereitschaft,
- standardisierte Leistungsmessung und Bildungscontrolling vs. Edutainment und Gamification,
- individualisierte Lernenden-Orientierung und kollektive Formen der Subjektivierung,
- Voten für freie Bildungsmedien und Medien-Kolonialisierung von Lernwelten,
- Strategien der Förderung von Open Educational Resources (OER) und Medienindustrien zur Fertigung von Bildungsgütern,
- Werbung für offene Lernformen und intransparente Formen der Learning Analytics,
- internationale Öffnung und medienkultureller Imperialismus,
- mediale Extension / Reichweite und mediale Verkörperungsprozesse,
- mediale Inklusions- und Exklusionsdynamiken,
- Voten für neutrale Internet-Strukturen vs. *Algorithms of Oppression* (Noble 2018) und *Automating Inequality* (Eubanks 2018).

In Bildungskulturen der Digitalität ist eine differenzierte Auseinandersetzung mit diesen und ähnlichen divergierenden Orientierungstendenzen unerlässlich. Kurzschlüsse und simplifizierende Voten tragen wenig bis nichts zur Lösung der Bildungsprobleme im digitalen Zeitalter bei. Das betrifft philosophisch unterkomplexe Predigten nach dem Motto „Dumm dümmer digital“ genauso wie die Versuche, Learning Analytics als zentrales Navigationsinstrument in künftigen Lernkulturen zu verkaufen, oder neuro-missionarischen Aktivismus zur Förderung weitgehender Medienabstinenz zwecks Vermeidung von Demenz.

Wir müssen mit widerstreitenden Orientierungen und Tendenzen in medialen Konstellationen in relativ handlungsentlasteten Bildungsräumen wie auch in medienpädagogischen Praxen unter Entscheidungsdruck umgehen. Dabei haben wir in diesem Sinne kein „Draußen“, von dem aus wir die Entwicklung des Bildungssystems betreiben könnten. Die Schiffsparabel, die Otto Neurath seinerzeit im Zusammenhang seiner Kritik basaler Protokollsätze artikuliert hatte – „Es gibt keine tabula rasa. Wie Schiffer sind wir, die ihr Schiff auf offener See umbauen müssen, ohne es jemals in einem Dock zerlegen und aus besten Bestandteilen neu errichten zu können.“ (Neurath 1932, S. 206) – symbolisiert auch eine grundlegende Herausforderung medienpädagogischer Bemühungen. Dabei geht es nicht nur um die „Schiffe“, die angesichts der veränderten Bedingungen „seetauglich“ sein sollen – es geht auch um die Steuerungsmodalitäten und die Navigationsinstrumente. Selbst wenn man Kontinuitäten in der historischen Entwicklung von Tafeln (*tablets*) für Bildungszwecke über Jahrtausende hinweg überzeugend darstellen kann, zeichnen sich für das Navigieren in einer *Kultur der Digitalität* (Stalder 2016) doch auch neue Herausforderungen ab. Und insofern in Österreich u. a. das „Ziel eines informierten, souveränen und verantwortlichen Umgangs mit Medien und Technik durch mündige Bürgerinnen und Bürger in der Demokratie und einer zunehmend von Digitalisierung beeinflussten Gesellschaft“ (BBWF 2018, S. 3) gesetzlich verankert ist, sollte eine berechtigte Hoffnung bestehen, dass auch die *hidden curricula* nicht auf die Programmierung dienstbeflissener „Kontrollknechte“ und unterwerfungsbereiter „Datenmägde“ ausgerichtet sind. Im gesetzlichen Zielbild sind keine LerntechnologInnen vorgesehen, die Namen wie Edward Snowden, William Binney, Thomas Drake oder Jesselyn Radack nicht einmal vom Hörensagen kennen, dafür aber mit propagandistisch-indoktrinären Zielsetzungen keine Probleme haben oder Learning Bots aller Art ohne lange Diskussionen von Ziel und Zweck des jeweiligen Unterfangens einzusetzen bereit sind.

Angesichts der Komplexität der hier skizzierten Lage kann es nicht verwundern, dass die Medienpädagogik ein Bündel, teilweise widerstreitender Antworten auf die Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter vorzuweisen hat. Sie oszilliert nicht nur zwischen zweckfrei gedachten Bildungsprozessen und begründeten (Aus-)Bildungszielen in Medienkulturgesellschaften, sie zeichnet sich in verschiedenen Hinsichten durch eine Mehrsprachigkeit und Vielstimmigkeit aus. Das betrifft nicht nur Verbal-, Schrift-, und Bildsprachen oder multimodale Kommunikationsformen, das betrifft auch ihre disziplinären Verortungen als Teilbereich der Erziehungs-, Medien- und Kommunikationswis-

senschaft und ihre inter- und transdisziplinären Verflechtungen mit der Informatik und der Psychologie, den Bild- und Filmwissenschaften, den Sprach- und Literaturwissenschaften und insbesondere der Germanistik und nicht zuletzt mit den Rechtswissenschaften.

Medienpädagogik wird nicht nur in Gestalt von akademischer Lehre und Forschung betrieben. Sie wird weiters auch entfaltet

- als Bereich schulischer Bildung, in dem Medien und medienbezogene Fragen zu Unterrichtsgegenständen werden (Medienbildung im engeren Sinne),
- als praktisches Arbeits- und Handlungsfeld, in dem es um die kontinuierliche medienpädagogische Versorgung von Schulen und den diversen Einrichtungen der Jugendarbeit, der Erwachsenenbildung oder der Weiterbildung geht,
- als erzieherisches Handeln auf der Basis von Alltagstheorien,
- und im Kontext bildungs- und wirtschaftspolitischer Diskurse.

Ihre Mehrsprachigkeit und Vielstimmigkeit resultiert nicht zuletzt auch aus den interdiskursiven Verflechtungen all dieser Bereiche und der Vernetzung regionaler, nationaler, transnationaler und globaler Argumentationsebenen. Sie wird auch in der Ring-Vorlesung nachvollziehbar, die im Wintersemester 2017/18 an der Universität Innsbruck den Beginn der pädagogischen Spezialisierung Medienpädagogik im Rahmen des Lehramtsstudiums für die Sekundarstufe im Verbund LehrerInnenbildung West markiert hat.³ Die Beiträge zur Ring-Vorlesung zeigen die vielfältigen Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter auf und stehen als Signal für die zunehmende Anerkennung der Bedeutung der Medien in Schule und Unterricht, Aus- und Weiterbildung sowie in den Prozessen der Sozialisation und des Lernens über die Lebenszeit. Wie die Vorlesungsreihe, so richtet sich auch der vorliegende Sammelband an Studierende, Lehrende, Forschende, pädagogisch Tätige, SchulleiterInnen und alle, die an einem differenzierten Verständnis medienkultureller Entwicklungen interessiert sind. Ziel ist es, den inter- und transdisziplinären Austausch zwischen den Beteiligten anzuregen.

Rudolf Kammerl eröffnet den Band mit dem Beitrag *Bildung und Lehrerbildung im digitalen Wandel*. Ausgehend von den umfassenden Investitionen, die in Deutschland zur Integration digitaler Medien geplant sind, stellt er die Relevanz des Primats des Pädagogischen und Bildung in den Mittelpunkt der Überlegungen. In Abgrenzungen von reinen Ausstattungsoffensiven und lerntechnologischen Verkürzungen geht der Beitrag anhand der aktuellen Strategie der Kultusministerkonferenz (KMK) der Frage nach, welche Herausforderungen dies für Schulen und Lehrerbildung mit sich bringt.

³ Vgl. den Flyer zur Ringvorlesung, abrufbar unter https://www.uibk.ac.at/medien-kommunikation/pdf-s-dateien/ring-vo_medienpaedagogik_ws2017-18.pdf. Aufzeichnungen und Foliensätze sind abrufbar unter <https://wiki.uibk.ac.at/medienpaedagogik/Hauptseite>.

Um *Politische Medienbildung in digitalen Medienwelten* geht es im Beitrag von *Angela Tillmann*. Ausgehend vom Wandel öffentlicher Kommunikationsumgebungen und -kulturen im Zuge der Digitalisierung diskutiert die Autorin aktuelle Entwicklungstendenzen des Informations-, Meinungsbildungs- und Partizipationsverhaltens Jugendlicher. Auf diesem Hintergrund werden weiters Empfehlungen erörtert, die sich daraus für die Medienbildung und politische Bildung ableiten lassen.

Gudrun Marci-Boehncke knüpft in ihrem Beitrag *Von der integrierten zur inklusiven Medienbildung* an einen Paradigmenwechsel in der Deutschdidaktik in den späten 1990er Jahren an, der einerseits eine Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler im Deutschunterricht favorisierte und andererseits das Buch als Leitmedium infrage stellte. Der Beitrag berücksichtigt Ergebnisse der aktuellen Medienbildungsforschung und macht Potentiale digitaler Medien für ein gemeinsames Lernen insbesondere im Deutschunterricht deutlich.

Dass die hauptsächliche Beförderung von technischen Anwendungskompetenzen und Bedienwissen in Kulturen der Digitalität zu kurz greift, wird auch im Beitrag *Setze ein Zeichen!* von *Caroline Weberhofer* in nachvollziehbarer Weise aufgezeigt. Wie und warum begleitende Maßnahmen zur medienkompetenten Nutzung des Internet und seiner Dienste und Möglichkeiten auf breiter Basis erforderlich sind, wird dabei am Beispiel der Thematisierung von Cybermobbing in der Arbeit mit Jugendlichen verdeutlicht.

Aus der Perspektive der Informatik als Schlüsseldisziplin der Digitalisierung beschreiben *Michael Felderer* und *Ruth Breu* drei Säulen informatischer Bildung: Informatik, IKT-Anwendungskompetenz und Medienbildung. Auf diesem Hintergrund stellen sie in ihrem Beitrag *Von Autofahrern und Autobauern – Zur Rolle der Informatik in der (Medien)bildung* einerseits die Mündigkeit in der Informationsgesellschaft als zentrale Zielsetzung in der informatischen Bildung dar und illustrieren dies am Beispiel zweier Unterrichtskonzepte im Bereich Softwarequalität bzw. Datenschutz und Datensicherheit, die am Institut für Informatik der Universität Innsbruck entwickelt worden sind.

Kommunikations- und medienwissenschaftliche Perspektiven der Bearbeitung der neuen Konfigurationen von Körpern und Technologien kommen im Beitrag *Medien, Affizierungen, verteilte Agency* von *Brigitte Hipfl* zum Tragen. Auch MedienpädagogInnen stehen heute vor der Herausforderung, einerseits theoretische Konzepte zu entwickeln, die den komplexen Prozessen angesichts neuer Intensitäten und Dynamiken gerecht werden, die sich etwa im Zusammenhang von Video-Games, Twitter, Memes oder Praktiken des Self-Tracking zeigen. Andererseits sollen auch neue Fragen der Handlungsfähigkeit fassbar werden. Auf dem Hintergrund theoretischer Diskurse des ‚Neuen Materialismus‘ und kontemporärer Affekttheorien entwickelt die Autorin ein Verständnis von Agency als ‚verteilte Agency‘, das auch in der Medienpädagogik fruchtbar gemacht werden kann.

Marie-Luisa Frick setzt sich mit der Frage *Welche Medienkritik brauchen wir?* auseinander. Dabei versteht sie Medienkritik als „Prüfung journalistischer Produkte anhand medi-

enethischer Prinzipien sowie als Unterscheidung verschiedener so bemessener Qualitätsniveaus“ (ebd.). In ihrem Beitrag macht sie deutlich, wie Tendenzen der Pluralisierung, Digitalisierung und Semiprofessionalisierung die Einlösbarkeit unserer Erwartungen an Medien und deren Glaubwürdigkeit tangieren. Weiters werden Qualitätsstandards, die sich aus dem Auftrag von Medien in demokratischen Gesellschaften ableiten lassen, und darüber hinaus gehende ethische Maßstäbe zur Diskussion gestellt. Eine zentrale Herausforderung besteht dabei darin, wie ein reflektierter Umgang mit Medienkritik dazu beitragen kann, das Glaubwürdigkeitsproblem etablierter Medien zu lösen.

Leonhard Dobusch weist in seinem Beitrag *Lernen und Lehren im Zeitalter des Remix* auf Remix-Kulturen und (urheber-)rechtliche Graubereiche sowie Bereiche der Illegalität hin. Er plädiert für eine Auseinandersetzung mit rechtlichen Rahmenbedingungen, (il-)legitimen Rechtsverletzungen und alternativen Regulierungsformen wie offenen Lizenzen, den „Creative Commons“. Diese Auseinandersetzung ist unverzichtbar, wenn es darum geht, die medienpädagogischen Potentiale digitaler Technologien für Lehren und Lernen zu sondieren und für möglichst viele nutzbar zu machen.

Manfred Büchele und *Lars Kerbler* führen in ihrem Beitrag in die Grundlagen des Urheberrechts ein und ermöglichen so ein fundiertes Verständnis der urheberrechtlichen Spezialnormen für Unterricht und Lehre. Das Thema *Urheberrecht im Unterricht* wird dabei anhand ausgewählter Beispiele anschaulich und für eine breite LeserInnenschaft verständlich dargestellt.

Den Band schließt der Beitrag *Informelles, lebenslanges Lernen mit Social Media* von *Karl Peböck*. Er diskutiert die zunehmende Bedeutung sogenannter „Sozialer Medien“ für informelle und berufliche Kontexte des Lernens und skizziert vernetzte Lernformen, bei denen alle Beteiligten zugleich Lehrende und Lernende sind. Die Zusammenhänge werden am Beispiel von Educhats auf der Plattform Twitter in prototypischer Weise verdeutlicht. Auf dieser Grundlage werden entsprechende Herausforderungen für die Medienpädagogik resümiert.

Abschließend sei auch an dieser Stelle allen gedankt, die zum Gelingen der Ringvorlesung und des Sammelbandes beigetragen haben. Ganz besonders danke ich allen Vortragenden für ihre Beiträge bei der Ring-Vorlesung und allen AutorInnen, die trotz notorischen Zeitdrucks und der weit verbreiteten Anreiz- und Belohnungssysteme für einseitige Orientierungen an privatwirtschaftlich organisierten Zitierindizes diese Form der zeitnahen Open Access Dokumentation aktueller Diskurse aktiv mittragen konnten. Ich danke auch den Mitgliedern der AG Medienpädagogik im Verbund LehrerInnenbildung West für ihre konstruktive Beteiligung und Frau Martina Posch und Frau Jennifer Wachter für die studentische Mitarbeit bei der Ring-Vorlesung. Die Publikation wäre ohne die finanzielle Unterstützung des Vizerektorats für Forschung der Universität Innsbruck sowie der Fakultät für Soziale und Politische Wissenschaften, der Gruppe Quality Engineering – Depart-

ment of Computer Science, der Pädagogischen Hochschule Tirol und der Kirchlichen Pädagogische Hochschule – Edith Stein nicht möglich gewesen. Ich danke allen FördergeberInnen für ihre Unterstützung und nicht zuletzt Frau Dr. Birgit Holzner und Frau Carmen Drolshagen von *innsbruck university press* für die gedeihliche Zusammenarbeit und die erstklassige verlegerische Betreuung.

Literatur

- Adolf, Marian (2017): Komplexität als Herausforderung der Kommunikationswissenschaft: von Landkarten, Strategien und Fallen. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 3 (65), S. 500–516.
- Baumgartner, Peter; Brandhofer, Gerhard; Ebner, Martin; Gradinger, Petra & Korte, Martin (2016): Medienkompetenz fördern – Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung*, 259 (67), S. 3–9. Abgerufen unter: http://magazin.vhs.or.at/wp-content/uploads/2016/12/OVH_Magazin_259_02_2016_MAIL.pdf [Stand vom 16-07-2018].
- [BBWF] Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2018): 71. Verordnung: Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen. Wien. Abgerufen unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2018_II_71/BGBLA_2018_II_71.pdf [Stand vom 16-07-2018].
- [BBFW] Bundeskanzleramt und Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (Hrsg.) (2017): *Digital Roadmap Austria*. Wien. Abgerufen unter: www.digitalroadmap.gv.at/fileadmin/downloads/digital_road_map_broschuere.pdf [Stand vom 16-07-2018].
- Düssel, Mareike; Rösch, Eike; Rummler, Klaus, Scheuble, Walter; Signer, Sara & Tilemann, Friederike (2018): «Kompetenzstrukturmodell für die Aus- und Weiterbildung im Bereich Medienbildung an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Kompetenzraster mit Indikatoren und studiengangbezogenen Ausprägungen». Pädagogische Hochschule Zürich. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1306717>.
- Eubanks, Virginia (2018): *Automating Inequality. How High-Tech Tools Profile, Police, and Punish the Poor*. New York: St. Martin's Press.
- Haller, Simon (2018): Über „Bildung 4.0“, „Schule 4.0“ und andere Dinge, die keine Versionierung brauchen. *Medienimpulse*, 1, S. 1–7. Abgerufen unter: https://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Ueber_Bildung_4_0_Schule_4_0_und_andere_Dinge_die_keine_Versionierung_brauchen_Haller_20180121.pdf [Stand vom 16-07-2018].

- Hrachovec, Herbert (2014): Die iTuning Universitäten. In: Missomelius, Petra et al. (Hrsg.): *Medien – Wissen – Bildung: Freie Bildungsmedien und digitale Archive*. Innsbruck: iup, S. 159–169.
- Kübler, Hans-Dieter (1996): Kompetenz der Kompetenz der Kompetenz ...Anmerkungen zur Lieblingsmetapher der Medienpädagogik. *medien praktisch*, 2, S. 11–15.
- Leschke, Rainer (2016): Normative Selbstmissverständnisse. Medienbildung zwischen normativer Bewahrung und technologiegetriebener Normsetzung. In: Hug, Theo; Kohn, Tanja & Missomelius, Petra (Hrsg.): *Medien – Wissen – Bildung: Medienbildung wozu?* Innsbruck: iup, S. 17–32.
- Mansell, Robin (2018): Transformative Communication Technologies: The Accountability Challenge. 36th Boehm-Bawerk Lecture – Inauguration of the Department of Media, Society and Communication. *Kleine Medienreihe*, 2, Innsbruck: iup.
- Neurath, Otto (1932): Protokollsätze. *Erkenntnis*, 3, S. 204-214.
- Niesyto, Horst (2017): Medienpädagogik und digitaler Kapitalismus. Für die Stärkung einer gesellschafts- und medienkritischen Perspektive. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 27, S. 1–29. Abgerufen unter: <http://www.medienpaed.com/article/view/435> [Stand vom 16-07-2018].
- Niesyto, Horst & Moser, Heinz (Hrsg.) (2018): *Medienkritik im digitalen Zeitalter*. München: Kopaed.
- Noble, Safia Umoja (2018): *Algorithms of Oppression. How Search Engines Reinforce Racism*. New York: NYU Press.
- Schmidt, Siegfried J. (2015): vorläufig endgültig vorläufig – Philosophieren nach Ernst von Glasersfeld. In: Hug, Theo; Schorner, Michael & Mitterer, Josef (Hrsg.): *Ernst-von-Glasersfeld-Lectures 2015*. Innsbruck: iup, S. 15–33.
- Schneider, Hans Julius (1999): *Phantasie und Kalkül – Über die Polarität von Handlung und Struktur in der Sprache*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Stalder, Felix (2016): *Kultur der Digitalität*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.