



Medienimpulse  
ISSN 2307-3187  
Jg. 60, Nr. 3, 2022  
doi: 10.21243/mi-03-22-23  
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

## Digitale Grundbildung – bildnerisch betrachtet

Anna-Maria Neuschäfer

*Dieser Text argumentiert, dass Inhalte der Bildnerischen Erziehung (BE) geeignet sind, um einen holistischen Zugang zur Digitalen Grundbildung zu schaffen. Dazu werden Kompetenzen und Unterrichtsbeispiele aus BE und Medienbildung/Digitaler Grundbildung gegenübergestellt. Bildnerische Erziehung lehrt traditionell Medienkompetenzen, die im Begriff der Visual Literacy konkrete Beschreibung finden und vor allem den Kompetenzbereich „Produktion“ bereichern. Im Hinblick auf Lerninhalte, die denen der Bildnerischen Erziehung ähneln, werden zwei Handreichungen untersucht. Methodisch wird das Critical Thinking am Beispiel Cultural Hacking diskutiert. Unterrichtsbeispiele, die mittels Augmented-Reality-Technologie sowie eigenen Gestaltungsanteilen Visual Literacy generieren, werden präsentiert.*

*This text argues that content from Visual Education (BE) is suitable for creating a holistic approach to Digital Literacy. For this purpose, competencies and teaching examples from BE and media education/digital literacy are contrasted. Visual education traditionally teaches media competencies, which find a concrete description in the concept of visual literacy and, above all, enrich the competence area "production". With regard to learning contents similar to those of visual literacy education, two hand-outs are examined. Methodologically, Critical Thinking is discussed using Cultural Hacking as an example. Examples of lessons that generate visual literacy by means of augmented reality technology as well as their own design components are presented.*

## 1. Grundlagen

### 1.1 Medienkompetenz im Lehrplan für Bildnerische Erziehung

Inhaltlich kombiniert Bildnerische Erziehung die bildnerische Praxis mit einer reflektierten Auseinandersetzung von visueller Gestaltung und Kunst (Stauber et al. 2013). Laut österreichischem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung sind "Kritisches und kreatives Denken und Handeln [sind] zentrale Aspekte der Medienbildung" (BMBWF 2018).

Der Grundsatzterlass für Medienerziehung aus dem Jahr 2012 (BMUKK 2012) benennt die „aktive Teilhabe an Kommunikationsnetzen“. Des Weiteren werden Kommunikation, Informationserwerb über Medien, aber auch Nachrichtenbeschaffung und Öffentlichkeitsarbeit als Schwerpunkte genannt. Die eigene Medien-

schöpfung bekommt im Kontext des „kritischen und kreativen Denkens“ (BMUKK 2012: 3) mehr Aufmerksamkeit.

Das produktorientierte Fach *Bildnerische Erziehung* übernimmt lehrplanmäßig einen großen Teil an Medienbildung. Die gemeinsame Basis von Medienbildung und BE ist Visual Literacy. Darauf bauen Kompetenzen der Digital Literacy auf, wie im nächsten Absatz beschrieben wird.

## 1.2 Digital Literacy als Synonym für Medienbildung im Fach Bildnerische Erziehung

Um die Beziehung zwischen Bildnerischer Erziehung und Medienbildung hervorzuheben, wird hier das Konzept der Visual Literacy vorgestellt, weil es die Schnittmenge beider Disziplinen abbildet. Dabei geht es weiters um Kompetenzen, die Voraussetzung für den Umgang mit digitalen Medien darstellen.

Visual Literacy setzt eine Bildkompetenz voraus und bezog sich ursprünglich auf Medienbilder (Lobinger 2012). Im Englischen versteht man unter Literacy „lesen“ und „schreiben“, wobei an einer Botschaft immer mehrere Modi beteiligt sind (Kress 2009). Visual Literacy baut auf der Tradition der Visuellen Kommunikation auf. In den 1970er-Jahren resultierte als Reaktion auf die Zunahme von massenmedialen Bilderzeugnissen das Konzept der „Visuellen Kommunikation“, welches auch soziopolitische Kontexte in Bildanalysen miteinfließen lässt (Ehmer 1980). Baacke (1997: 47) beschreibt die kritische Mediendidaktik als von Visueller Kommunikation und Kunstunterricht initiiert.

Gerade im englischsprachigen Raum gibt es unterschiedliche Ausprägungen von Literacies. Für den mündigen Umgang mit Medien wird hierfür der Begriff Media Literacy zum Synonym für Medienkompetenz. In diesem Kontext wird Medienkompetenz als Fähigkeit verstanden, den Zugriff auf Medien zu haben, diese bewerten und produzieren zu können. Da Media Literacy aus einer Zeit vor dem Internet stammt, wird dieses Konzept um Digital Literacy erweitert (Notley/Dezuanni 2019: 693–695).

Visual Literacy und Digital Literacy entwickeln sich als Ideen im Umfeld der Kommunikationsforschung und der Cultural Studies. Cultural Studies beziehen popkulturelle, mediale Inhalte in ihre Forschung mit ein und betonen das Politische im Kulturellen (Marchart 2018).

### 1.3 Bildnerische Erziehung ermöglicht handlungsorientierte Medienpädagogik

Messaris (1998) beschränkt Medienkompetenz nicht nur auf die Analyse von Botschaften. Ein Bewusstsein über die Funktion von Massenmedien in der Gesellschaft ist Voraussetzung, um deren Arbeitsweisen zu erfassen. Im Detail sind wirtschaftliche Grundlagen, Organisationsstrukturen, psychologische Auswirkungen, soziale Konsequenzen und vor allem ihre „Repräsentationskonventionen“ von Interesse (Messaris 1998: 70). Diese Repräsentationskonventionen beziehen sich auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und können einen Gestaltungsanlass im Unterricht bieten.

Medienmachen allein ist jedoch – so verdienstvoll es auch für eine Reihe von Lernzielen sein mag – noch keine Medienerziehung. Erst wenn die praktische Tätigkeit mit einer kritischen Reflexion über den kreativen Herstellungsprozess und das Produkt selbst gekoppelt wird, kann von einer medienpädagogischen Arbeit gesprochen werden. (BMUKK 2012: 3–4)

Dieser Auszug aus dem Medienerlass verdeutlicht die Notwendigkeit der didaktischen Aufbereitung, die Lernende visual und in Folge digital literate machen soll. Das Bildungsministerium BMBWF (2019) beschreibt Medienkompetenz folgendermaßen:

- „umfasst die analytische Auseinandersetzung mit Ursachen, Wirkungen und Formen medialer Kommunikation und der durch Medien gestalteten Wirklichkeit,
- ermöglicht es, die verschiedenen Interessen zu reflektieren, die die Auswahl und den Inhalt von Informationen und die Form der Vermittlung bestimmen,
- schafft Bewusstsein dafür, dass politische Urteilsbildung zu einem großen Teil über Medien erfolgt,
- befähigt zu einem kreativen Umgang mit Medientechnologien und ermutigt zur Gestaltung von Medieninhalten, um eigene Interessen auszudrücken und verstärkt an der Gesellschaft und ihrer Weiterentwicklung teilzuhaben.“ (BMBWF 2019)

Es wird gefordert, Medien durch Analyse zu reflektieren, damit werden diese als Teil der politischen Urteilsbildung anerkannt und tragen maßgeblich zur Kommunikation bei. Kompetenzen, die besonders gut im Fach Bildnerische Erziehung erworben werden können, sind hier ebenfalls angedeutet. Im Detail handelt es sich um die „medial gestaltete Wirklichkeit“, und die „Formen der

Vermittlung von Medieninhalten“, welche mit dem Begriff der Visual Literacy umschrieben werden können. Letztlich wird Medienkompetenz auch als Fähigkeit zur eigenen Gestaltung von Medieninhalten verstanden, was der Kunstunterricht – wenn auch analog – mehr oder weniger immer schon macht.

## 2. Medienkompetenzbereiche im Fach Bildnerische Erziehung

Für integrierte Medienpädagogik gibt es überfachliche Unterrichtsbeispiele, von denen hier zwei näher betrachtet werden. Schipeks (2018) „prototypische Aufgaben“ im Mediamanual sowie die Handreichung *Wahr oder falsch im Internet? – Informationskompetenz in der digitalen Welt* (Amann-Hechenberger et al. 2019) demonstrieren die Rolle der kreativ-ästhetischen Praxis, die Digital Literacy unterstützen. Die Tabelle 1 führt komprimiert Lernziele und Inhalte der beiden Handreichungen sowie Auszüge von BE-Kompetenzen (Stauber et al. 2013) und letztlich Teile aus dem Lehrplan Digitale Grundbildung (BMBWF 2022) auf.

<i>Safer Internet</i>	<i>Mediamanual</i>	<i>BE-Kompetenz</i>	<i>Digitale Grundbildung</i>
Bildanalyse Bedeutung von IT in der Gesellschaft Falschmeldungen erkennen und beurteilen können	Digital Storytelling Einstellungs- größen Bildausschnitt Filmproduktion Bild-	Bilder inhaltlich, emotional, formal erfassen, diskutieren und reflektieren. Mit Bildern er- zählen: Dramaturgie	Kompetenzbereich Kommunikation: Fake News, Darstel- lung und Realität (Manipulation) und dahinterliegende Interessen Kompetenzbereich

Bildmanipulation erkennen und nachvollziehen können	manipulation Hoax Desinformation	von Bildfolgen entwickeln Medien-spezifische Erweiterungen bewusst nutzen Eine Inszenierung von Bildern in unterschiedlichen Kontexten einsetzen Medien in Anerkennung der Urheberrechte nutzen	Produktion: Inhalte digital erstellen und veröffentlichen einzeln und gemeinsam Texte und Präsentationen (unter Einbeziehung von Bildern, Grafiken und anderen Objekten) strukturieren und formatieren. Möglichkeiten verschiedener Darstellungsformen von Inhalten erproben und deren Einfluss auf die Wahrnehmung des Inhalts hinterfragen Ästhetische und technische Kompetenzen von Medienkulturen in Projekten
Bilder kritisch hinterfragen lernen, Kontext von Bildern interpretieren können,	Schönheitsideale reflektieren	Handlungskompetenz um eigene und visuelle Zeichen anderer differenzieren, gestalten, verstehen und würdigen können. Gruppenidentitäten, Codes	Kompetenz Information Manipulative und monoperspektivische Darstellungen

		entschlüsseln und zuordnen	
Werbung in Apps erkennen	Werbung und Manipulation	Bilder der Warenästhetik reflektieren	ein Verständnis für die Konstruktion von Medienwirklichkeit durch die Erhebung und Analyse von Informationen und Daten bzw. die Mechanismen der Bild-/Ton- oder Datenmanipulation entwickeln.
Flyer Podcasts Filmspots	Medien gestalten Remix, Mashup, Bild- manipulation	Selbständige Bildlösungen für offene, zweck- gerichtete Auf- gaben finden Bilder als Impul- se, Anregungen, Vorbilder für eigene Gestal- tungen nutzen Unterschiedli- che Medien- formate nutzen	visuelle/audiovisuel- le/auditive Inhalte er- zeugen, adaptieren und analysieren. Sie benennen Mög- lichkeiten der Veröf- fentlichung. Verschiedene populä- re Medienkulturen benennen sowie Möglichkeiten ver- schiedener Darstel- lungsformen von In- halten erproben.

*Tabelle 1: Gegenüberstellung zweier Handreichungen mit Kompetenzen aus den Lehrplänen von BE und Digitaler Grundbildung (Neuschäfer 2022 [CC-BY-SA])*



## 2.1 Wahr oder falsch im Internet? Informationskompetenz in der digitalen Welt

„Saferinternet.at unterstützt vor allem Kinder, Jugendliche, Eltern und Lehrende beim sicheren, kompetenten und verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien“ (Saferinternet.at 2022) und wird von der EU gefördert. Die visuelle Kompetenz wird in der gesonderten Handreichung *Jugendliche Bilderwelten im Internet* vertieft. Die Handreichung *Wahr oder falsch im Internet* ist auf der Saferinternetwebsite downloadbar und beinhaltet zahlreiche medienkritische Aufgaben für Bildnerische Erziehung. Zum Teil beschränken sich diese auf Präsentationsprozesse, beispielsweise eine Plakatgestaltung zu psychologischen Tricks zu Kettenbriefen, oder das Erstellen von Podcasts zum Thema Phishing (Amann-Hechenberger et al. 2019: 41).

Das Fach Bildnerische Erziehung spielt eine zentrale Rolle bei 6 von 17 ausformulierten Übungen zur Medienkompetenz. Unter dem Stichwort „Quellenquiz“ bietet sich die „Reverse Image Search“ an (Amann-Hechenberger et al. 2019: 31). Unterrichtsziele sind hier mit Kompetenzen der Visual Literacy nahezu ident: „Bilder kritisch hinterfragen lernen, Kontext von Bildern interpretieren können, Falschmeldungen erkennen und beurteilen können“ (Amann-Hechenberger et al. 2019: 31).

Eine ausführliche Bildanalyse steht im Mittelpunkt der Übung zu bearbeiteten Bildprodukten (Amann-Hechenberger et al. 2019: 33). Informationskompetenz bedeutet in der Handreichung aber auch den Schutz der Privatsphäre, indem unerwünschte Onlinein-

halte über sich selbst vermieden werden (Amann-Hechenberger et al. 2019: 37).

## 2.2 Mediamanual: prototypische Aufgaben

Die prototypischen Aufgaben (Schipek 2018: 28–29) beinhalten Digital Storytelling und stellen einen direkten Zusammenhang zum visuellen Erzählen her. Siebenundzwanzig Beispiele fordern das aktiv tätig werden von Schülerinnen und Schülern. Davon zielen 13 Aufgaben auf die Produktion von Bildern ab. Als Beispiele können hier Bildsequenz, Videoproduktion, Fotografie und Design Thinking genannt werden. Aber auch Filmanalysen zum Thema Aufmerksamkeit, Medienrealitäten und Bildmanipulation finden in den prototypischen Aufgaben Niederschlag. Vor allem im Kapitel 3: *Medien reflektieren. Medien Gestalten* scheinen praktische Aufgabenstellungen aus dem Lehrplan Bildnerische Erziehung entlehnt zu sein. Stereotype und Schönheitsideale werden an dieser Stelle thematisiert (Schipek 2018: 58–59). Weitere Kompetenzen, die Nähe zu Digital Literacy aufweisen, finden sich in der Aufgabenstellung *eigene Medienbeiträge und interaktive Anwendungen gestalten und verbreiten*. Als Beispiele können Remix, Mashup und Bildmanipulation genannt werden. Bei den beiden ersteren handelt es sich um zwei Begriffe aus dem Musikkontext, die ein „Neu-abmischen“ beziehungsweise Collagieren von bereits existierenden Inhalten beschreiben.

Gaming und Selbstregulierung wird im Mediamanual ebenso verhandelt wie der Umgang mit Desinformation. Indem Schülerinnen und Schüler selbst ein (bildliches) Gerücht gestalten, setzen sie

sich mit den Begriffen Hoax, Fake, Manipulation und Propaganda auseinander. Die eigene praktische Erfahrung steht unter dem Motto „wer weiß wie Fälschungen funktionieren, lässt sich weniger leicht täuschen“ (Schipek 2018: 78).

Im Medienmanual wird zum Thema Funktion und Wirkung von Werbung die eigene Schaffung von Produkten angeregt. Der Themenbereich *Werbung und Konsumgesellschaft* umfasst ebenfalls Propaganda und kann mittels Bildanalyse oder der Gestaltung einer Titelseite für eine Boulevardzeitung erarbeitet werden (Schipek 2018: 66). Bei diesem Thema geht es um Mediendemokratie, Populismus und Boulevardmedien.

### 3. Cultural Hacking als Form der gestalterischen Reflexion

Als Methode wird im Lehrplan für Digitale Grundbildung unter anderem Critical Thinking (BMBWF 2022) vorgeschlagen. Critical Thinking wird als Grundlage für den Erwerb von Literacies gesehen (Maker 1996: 40). In folgendem Absatz wird versucht, Cultural Hacking als eine Ausprägung des Critical Thinkings mit Betonung des Digital Citizenship darzustellen. Gleichzeitig ist Cultural Hacking der Aktionskunst nah und weist somit eine Beziehung zu BE auf.

Cultural Hacking ist laut Meyer (2016) die zeitgemäße Antwort auf Digitalisierung. Vorausgesetzt ist ein Bewusstsein über kulturell tradierte Werte, mit dem kulturelle Normen umgedeutet werden. Dem voraus geht eine Aneignung, beziehungsweise ein Orientierungsprozess im System (Meyer 2018: 172). Cultural Hacking wird

von Missomelius (2018: 167) folgendermaßen beschrieben: „Kritisches Handeln als handlungsorientierter Aspekt. Dabei geht es um Dissens und Widerstand, die eine Verbindung mit Witz, Biss und Provokation eingehen [...]“.

Überfachliche Kompetenzen, wie etwa Kommunikationsfähigkeit, das Bewusstsein über Umweltgestaltung und Informationsdesign, aber auch medienpädagogische Kompetenzen können durch sogenanntes Cultural Hacking erarbeitet werden.

Eine Klärung der Wortherkunft soll den Zusammenhang zur Digital Literacy darstellen, um auf die schulische Praxis überzuleiten. Die Wortkreation ist der Computerwelt entlehnt und geht auf die sogenannten „Cultural hacks“ zurück (Liebl et al. 2000: 13). Missomelius (2018: 3) hebt die Ursprünge des Hacking in der Bastlerinnen- und Bastlerbewegung der Fünfzigerjahre hervor. Denn den Bastlerinnen und Bastlern ging es damals um das Erkunden neuer Technologien. Der Wortstamm „hack“ stammt aus dem studentischen Eisenbahnclub am MIT. Für kreative Lösungen bei auftretenden technischen Limitierungen benutzten sie das Wort hack (Post 2016: 7). Ein hack beschreibt das Arbeiten mit unüblichen Mitteln (Liebl et al. 2000: 13). Es geht um die Auflösung des Etablierten. Dabei ist Cultural Hacking als avantgardistisch, also Teil einer oppositionellen Subkultur zu sehen. Laut Liebl, Düllo und Kiel (2000: 13–14) sollte Hacking als Kulturtechnik mit eigener Handlungsstrategie aufgefasst werden. Diese Mobilisierung ist die Stärke des Cultural Hackings. Es werden Reflexionsprozesse angestoßen, die unsere kulturelle Prägung bewusst machen.

Düllo, Liebl und Kiel (2006: 28–29) haben sechs Punkte der Umgestaltung herausgestellt, die sich gekürzt und umformuliert als Aufgabenstellung im Kunstunterricht realisieren lassen:

- Es geht um Störung und Umcodierung, um damit neue Strukturen zu generieren.
- Es geht um einen spielerischen und zweckentfremdenden Umgang mit Werkzeugen.
- Hackerinnen und Hacker setzen künstlerische Interventionen.

Medienkompetenz wird unter anderem mit dem Bewusstsein über politische Urteilsbildung via Medien beschrieben (BMBWF 2018). Im Lehrplan für Digitale Grundbildung können diese Lernziele mit dem Kompetenzbereich *Orientierung* gleichgesetzt werden (BMBWF 2022) Missomelius (2018: 4) bezeichnet Cultural Hacking als Form des politischen Protests und somit als Teilbereich politischer Bildung. Cultural Hacking schließt etwa durch visuelle Kommentare (ebd.: 173) an Visual Literacy an und ist gleichzeitig dem Kompetenzbereich Kommunikation des Lehrplans für Digitale Grundbildung zuzuordnen. Kunstpädagogische Beispiele zu Kritik an Kommunikationspraxen finden sich bereits, ohne dass diese als Haktivismus beschrieben werden.

Exemplarisch kann lehrplanmäßig (BMBWF 2018) Raumerkundung und Umweltgestaltung, wie etwa ästhetische Stadterkundungen oder Street-Art, genannt werden. Beide können der gesellschaftlich-kulturellen (G) Perspektive des Frankfurt-Dreiecks zugeordnet werden. Cultural Hacking bietet sich als Fortführung dieser Raumaneignungspraxen an. Eine medienkritische Dimensi-

on lässt sich mittels AR-Technologie selbst initiieren. Die selbstständige Anwendung des erworbenen Wissens schlägt sich im Kompetenzbereich „Produktion“ nieder. Im Bildnerischen Kontext ist dies die wichtigste Kompetenz, weshalb ein eigener Absatz zur Vorgehensweise folgt.

### 3.1 Cultural Hacking durch virtuelle Bilder

Methodisch ist ein virtueller Eingriff in die Lebensumgebung ein Crossover von Gestaltungsanteilen. Anstatt visuelle Kommentare direkt auf Schilder oder öffentliche Orte der Lebenswelt zu schreiben/malen/sprayen, wird dieser Eingriff mit einer virtuellen Anmerkung vorgenommen. Es findet von Lernendenseite eine Interaktion (I) statt. Cultural Hacking soll niemandem schaden und stellt eine friedfertige Form der Kritik dar (Missomelius 2018: 175). Das Cultural Hacking ergibt sich erst durch das gegenseitige Wechselspiel von Analogem und Digitalem. Durch die Verwendung von Applikationen ist die technisch-mediale Perspektive (T) im Lehrplan für Digitale Grundbildung ebenfalls berücksichtigt. Begrifflich kann man hier den realen, zu erweiternden/hackenden Informationsträger vom sogenannten „Overlay“ unterscheiden. Overlay bezeichnet ein „Bild, Audio, Video, Text, 3D-Objekt oder multimediales Objekt, das als virtuelles Element das Augmented-Reality-Setting komplettiert“ (Camuka 2020: 6).



*Abbildung 1: Overlay (2022), Schülerinnenarbeit, Jg. 7.*

Kunstpädagogisch bietet es sich an, diese Overlays durch Schülerinnen und Schüler gestalten zu lassen. Kothe und Pruss (2017) haben im Unterricht ein eigenes Augmented-Reality-Game erstellt. Dabei handelt es sich um eine selbst gestaltete Schnitzeljagd. Auf Tablets wurden dazu Overlays erstellt, die erst durch sogenannte Marker auf den mobilen Bildschirmen der Spielenden sichtbar werden. Diese Marker sind Zeichen oder Symbole, welche der entsprechenden App vermitteln, dass an dieser Stelle ein Overlay positioniert werden soll. Marker müssen zuvor an die realen Objekte angebracht werden, das kann mittels Zeichnung, einem Pappstreifen oder einer entsprechenden Matte funktionieren.



Aus dem Anbringen eigener AR-Inhalte resultierten unterschiedliche Lernziele. Entsprechende Orte wurden „mit einem ‚geschärften Blick‘ bewusster wahrgenommen“ (Kothe/Pruss 2017: 138) Die Schülerinnen und Schüler haben ihr ästhetisches Wahrnehmungsvermögen entwickelt, Darstellungsvermögen und Rauman eignung ermöglicht, sowie Erfahrungen mit einer immersiv-virtuellen Welt gemacht (Kothe/Pruss 2017: 130). Die Parallelen zur App PokemonGo und zu Geocaching zeigen medienpädagogische Anknüpfungspunkte, die durch eigene Gestaltung und Aneignung zu Selbstwirksamkeitserfahrungen verhelfen.



Der Reiz digitaler Interventionen liegt in ihrer Temporalität und Exklusivität. Das heißt die Objekte existieren nur für den Moment, an dem „Eingeweihte“ durch ihr Tablet Mixed Reality betrachten. Wissen um Marker, QR-Codes oder eben die Möglichkeit Augmentationen zu erkunden, kann zukünftiges „Handeln“ im Sinne der Digitalen Grundbildung ermöglichen. Kothe und Pruss (2017: 140) fassen die Besonderheit des Crossoververfahrens im öffentlichen Raum folgendermaßen zusammen:

Jeglicher Alltagsmoment und -ort kann durch eine digitale Verwandlung nicht nur in der eigenen Imagination, sondern auch für andere Personen sichtbar verändert werden. Das ermöglicht eine Teilhabe und selbstbestimmte Eingriffe in die umgebende Lebenswelt der Jugendlichen, ohne dabei an gesetzliche oder zeitliche Grenzen zu stoßen.

Neben dem Spielcharakter stellen die Autorinnen Überlegungen zur ästhetischen Forschung an. Historische Kontexte könnten hergestellt oder Zukunftsvisionen visualisiert werden (Kothe/Pruss 2017: 140).

Street-Art ist Teil der Alltagsästhetik von Jugendlichen und für die Straßenkünstlerinnen und Straßenkünstler gleichsam Möglichkeit des Cultural Hacking. Digitale Street-Art kann einen Anreiz darstellen, sich kritisch mit Graffitis und deren Intentionen auseinanderzusetzen. So können im Lebensumfeld Spuren hinterlassen werden, ohne dabei Sachbeschädigung zu begehen. Camuka (2017: 26) lässt in seinem Unterrichtsversuch digitale Overlaybilder erstellen. Dabei kann es sich um PNGs mit transparentem

Hintergrund, aber auch um GIF-Formate handeln. Diese GIFs werden mithilfe der App Folioscope animiert. Als großer Vorteil der gestalteten Digitalbilder stellte sich heraus, dass sie weiterbearbeitet und umgestaltet werden konnten (Camuka 2017: 29).

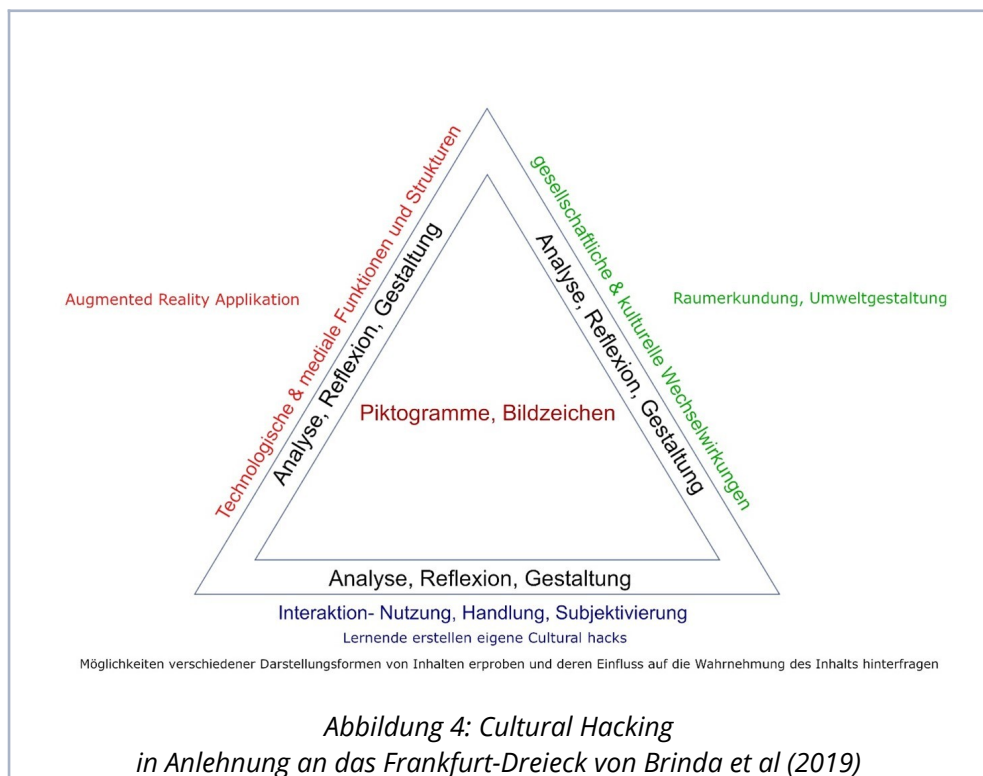
Das Collagen- beziehungsweise Montageprinzip, wie es etwa in Snapchat Verwendung findet, gibt es seit über 100 Jahren im künstlerisch-analogen Arbeitsprozess. Besonders spannend wird die Anwendung in der Vermischung von realem und digitalem Arbeitsraum. Damit lassen sich Themen wie etwa Körperkunst didaktisch umsetzen.

Tebben (2020) hat sich mit der AR-App Inkhunter und eigens entworfenen Tätowierungen befasst. Anhand der AR-App können Schülerinnen und Schüler eine Körperstelle für das Tattoo bestimmen. Dieses Unterrichtsbeispiel profitiert von der Reversibilität der Tattoos, bei gleichzeitigem Diskussionsanlass über Körperkunst (vgl. Abbildung 3).



In Tebbens Unterrichtsentwurf lädt und nutzt die Lehrperson die App auf dem eigenen Mobiltelefon und kann so eine ungeplante Verwendung des Smartphones durch Schülerinnen und Schüler vermeiden. Probleme mit W-LAN, Datenvolumen und Datenschutz können dadurch umgangen werden.

Angelehnt an das Frankfurt-Dreieck (Brinda et al. 2019), werden hier abschließend Kompetenzen aus den Cultural-Hacking-Beispielen dargestellt. In der Auseinandersetzung mit dem Betrachtungsgegenstand Bildzeichen eröffnen sich vielfältige Analyse-, Reflexions- und Gestaltungsprozesse, die im Kompetenzbereich der Produktion abgerufen werden können.



In den aufgeführten Unterrichtsbeispielen zeigt sich die Bedeutung der gestalterischen Tätigkeit für Lernerfolge. Im Fach BE hat sich der Prozess des Frankfurt-Dreiecks „Analyse-Reflexion-Gestaltung“ manifestiert. Betrachtet man Inhalte der Digitalen Grundbildung aus der Perspektive der Bildnerischen Erziehung, sind vor allem Medienbildung und Produktionskompetenzen von Interesse. Denkt man Digitale Grundbildung mit dem Hintergrund eines praktisch-orientierten Faches, welches jahrzehntelange Erfahrung mit Medienbildung aufweist, können Schülerinnen und Schüler profitieren.

## Literatur

Amann-Hechenberger, Barbara/Buchegger Barbara/Schwarz, Sonja/Kettinger, Marlene/Koisser, Lilli (2019): Wahr oder falsch im Internet? Informationskompetenz in der digitalen Welt, 4. Auflage, Wien: SaferInternet.at, online unter: [https://www.saferinternet.at/fileadmin/categorized/Materialien/Wahr\\_oder\\_falsch\\_im\\_Internet.pdf](https://www.saferinternet.at/fileadmin/categorized/Materialien/Wahr_oder_falsch_im_Internet.pdf) (letzter Zugriff: 19.09.2022).

Baacke, Dieter (1997): Medienpädagogik, Tübingen: Niemeyer (Grundlagen der Medienkommunikation, 1).

BMBWBF (2022): Lehrplan Digitale Grundbildung, tagesaktuelle Fassung, online unter: <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2022/267/20220706> (letzter Zugriff: 19.09.2022).

BMBWBF (2018): Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, tagesaktuelle Fassung, online unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (letzter Zugriff: 19.09.2022).

BMBWBF (2019): Medienbildung. Medienkompetenz, online unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz/medi enbildung.html> (letzter Zugriff: 19.09.2022).

Brinda, Torsten/Brüggen, Niels/Diethelm, Ira/Knaus, Thomas/Kommer, Sven/Kopf, Christine/Missomelius, Petra/Leschke, Rainer/Tilemann, Friederike/Weich, Andreas (2019): Frankfurt-Dreieck zur Bildung in der digital vernetzten Welt, in: Pasternak, Arno (Hg.): Informatik für alle. Lecture Notes in Informatics (LNI), Bonn: Gesellschaft für Informatik, online unter: <https://dl.gi.de/bitstream/handle/20.500.12116/28916/a1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (letzter Zugriff: 19.09.2022).

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2012): Grundsatz erlass zur Medienerziehung. Wiederverlautbarung der

aktualisierten Fassung, GZ BMUKK-48.223/6-B/7/2011, Rundschreiben Nr. 4/2012, online unter:

[https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2012\\_04.html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2012_04.html) (letzter Zugriff: 19.09.2022).

Camuka, Ahmet (2020): Umgestaltung des Alltäglichen. Auseinandersetzung mit Street-Art in Mixed Reality, in: Kunst und Unterricht (439/440), 26–29.

Ehmer, Hermann K. (Hg.) (1980): Visuelle Kommunikation. Beiträge zur Kritik der Bewußtseinsindustrie, 8., unveränd. Aufl., Köln: DuMont (DuMont aktuell).

Kothe, Tina/Pruss, Marlene (2017): Augmented Reality Games – ästhetische Erlebnissräume entstehen. Erkenntnisse aus verschiedenen Projekten zu „erweiterten Wirklichkeiten“, in: Camuka, Ahmet/Peez, Georg (Hg.): Kunstpädagogik digital mobil. Film, Video, Multimedia, 3D und Mobile Learning mit Smartphone und Tablet – Vermittlungsszenarien, Unterrichtsprojekte und Reflexionen, München: kopaed, 129–143.

Kress, Gunther (2009): Multimodality, London: Routledge.

Liebl, Franz/Düllo, Thomas/Kiel, Martin (2005): Before and After Situationism – Before and After Cultural Studies. The Secret History of Cultural Hacking, in: Düllo, Thomas/Liebl, Franz (Hg.): Cultural hacking. Kunst des strategischen Handelns, Wien: Springer, 13–46.

Lobinger, Katharina (2012): Visuelle Medienkompetenz, in: Katharina Lobinger (Hg.): Visuelle Kommunikationsforschung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 95–100.

Maker, Janet (1996): The Act (Active Critical Thinking) Method of Teaching Critical and Study Reading, *Journal of College Reading and Learning*, 27:2, 40–44,  
DOI: 10.1080/10790195.1996.10850037.

Marchart, Oliver (2018): Cultural studies, 2., aktualisierte Auflage, München: UVK Verlag (UTB Kulturwissenschaft, Politikwissenschaft, 2883).

Messaris, Paul (1998): Visual Aspects of Media Literacy, in: Journal of Communication 48 (1), 70–80, DOI: 10.1111/j.1460-2466.1998.tb02738.x.

Meyer, Torsten (2016): Where the Magic Happens. Bildung nach der Entgrenzung der Künste, in: Meyer, Torsten/Dick, Julia/Moormann, Peter/Ziegenbein, Julia (Hg.): Where the magic happens. Bildung nach der Entgrenzung der Künste, München: kopaed (Kunst Medien Bildung, Band 1), 235–246.

Meyer, Torsten (2018): Cultural Hacking als Kulturkritik?, in: Baden, Sebastian/Bauer, Christian/Hornuff, Daniel (Hg.): Formen der Kulturkritik, Paderborn: Wilhelm Fink (Schöningh, Fink and mentis Religious Studies, Theology and Philosophy E-Books Online, Collection 2018), 157–176.

Missomelius, Petra (2018): Kritik als Cultural Hacking. Zur Ermöglichung widerständiger Praktiken, in: Niesyto, Horst/Moser, Heinz (Hg.): Medienkritik im digitalen Zeitalter, München: kopaed (Medienpädagogik interdisziplinär, 11), 167–178.

Notley, Tanya/Dezuanni, Michael (2019): Advancing children's news media literacy: learning from the practices and experiences of young Australians, in: Media, Culture & Society 41 (5), 689–707. DOI: 10.1177/0163443718813470.

Saferinternet.at (2022): Startseite, online unter: <https://www.saferinternet.at/> (letzter Zugriff: 19.09.2022).

Post, Leslie (2016): Kleine Kulturgeschichte des Hackens, Hamburg: Bachelor + Master Publishing, online unter: <http://www.bachelor-master-publishing.de> (letzter Zugriff: 19.09.2022).

Schipek, Dietmar (2018): Medienkompetenz. prototypische Aufgaben, hg. v. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wien, online unter: <https://www.mediamanual.at/materialien> (letzter Zugriff: 19.09.2022).

Stauber, Christoph/Stegh, Karl Josef/Körner, Peter/Riebe, Markus/Barnasch, Evelyne (2013): SCHÜLER&INNEN\_KOMPETENZEN\_BE. Leitfaden\_10/2013, hg. v. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Wien: Bundesarbeitsgemeinschaft für Bildnerische Gestaltung & Visuelle Bildung.

Tebben, Stefanie (2020): Virtuelle Tattoos vom eigenen Glücksbringer, in: Kunst und Unterricht (439/440), 23–25.