



Medienimpulse
ISSN 2307-3187
Jg. 61, Nr. 3, 2023
doi:10.21243/mi-03-23-20
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

Editorial 03/2023
Medialität in der Transition
zwischen
Elementarbereich und Primarstufe

Alessandro Barberi
Lisa Pollak
Tanja Rupp
Alena Suschnig
Dominik Schmitz

Der Übergang zwischen Kindergarten und Volksschule stellt nicht nur für Kinder, sondern auch für ihr soziales Netzwerk aus Erziehungsberechtigten, Angehörigen und Fachkräften aus Bildungsinstitutionen eine besondere Herausforderung dar. Medienerfahrungen sind Alltagserfahrungen von Kindern, die (digitale) Medien

als lebensweltbezogenes Thema in die Institutionen einbringen (Lepold/Ullmann 2021). Die Tatsache, dass der medienpädagogischen Arbeit in der Begleitung dieser Transitionsprozesse eine immer bedeutendere Rolle zukommt, bildet daher den Ausgangspunkt für die Ausgabe 03/2023 der MEDIENIMPULSE. Denn Lebenswelten sind eben Medienwelten und Medienwelten sind Lebenswelten. Dabei hat die „Primärgruppe“ (Dieter Baacke) der Familie in den ersten Lebensjahren einen starken Einfluss und gibt den Rahmen vor, in dem das Kind Medienerfahrung(en) machen kann (Saferinternet.at/Institut für empirische Sozialforschung IFES 2020). Elementare Bildungseinrichtungen sind in diesem Kontext oftmals die erste Institution außerhalb des familiären Rahmens, in denen Kinder neue Medienimpulse aufnehmen und zusätzliche Medienerfahrung machen. Das BMBWF hält deshalb fest:

„Frühe digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen zielt darauf ab, dass sich Kinder in einer komplexen Medienwelt bestmöglich zurechtfinden und beim Erwerb von Medienkompetenz unterstützt werden.“ (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2020: 8)

Diese Unterstützung sollen in erster Linie die (Medien-)Pädagog*innen in Facheinrichtungen leisten. Sie sind unter anderem gefordert, eine eigene Haltung zu medienpädagogischer Bildungsarbeit zu entwickeln und die Kinder beim Entwicklungsprozess von Medienkompetenz (Baacke 2007) zu unterstützen. Dabei nehmen (Medien-)Pädagog*innen eine zentrale Rolle im sozialen Beziehungsgefüge der Bildungspartnerschaft ein, die durch eine aktive Zusammenarbeit aller Beteiligten und

der Neugier gegenüber der kindlichen Lebenswelt gekennzeichnet sein sollte. In einer Atmosphäre, die möglichst reduziert von Vorurteilen und Wertungen ist, können sich (Medien-)Pädagog*innen und Erziehungsberechtigte austauschen, Unsicherheiten ansprechen und Fragen klären. Gerade im Kleinkind- und Vorschulalter kommt der familiären Medienerziehung besondere Bedeutung zu. Diese kann aber je nach elterlichem Umgang mit Medien und ihrer Haltung gegenüber Medien sowie deren Medienkonsum und -nutzung ganz unterschiedlich aussehen. Kinder kommen aus verschiedenen sozialen Bezugssystemen und bringen ganz unterschiedliche Ressourcen und Medienerfahrungen mit in die Bildungsinstitutionen (Merle/Vogt 2022).

Im Sinne der angestrebten Bildungsgerechtigkeit sollten pädagogische Einrichtungen Räume darstellen, in denen intersektionale Ungleichheitsverhältnisse nicht weiter verstärkt werden. Deshalb sollte versucht werden, diese Ungleichheit abzubauen, indem jedes Kind genau die individuelle Betreuung im Aufbau von Medienkompetenz bekommt, die es benötigt (Bischoff-Pabst et al. 2022). Diese Entwicklung scheint in den gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnissen ein schwieriges bis unmögliches Unterfangen für Institutionen wie Kindergarten und Schule zu sein und bedarf größerer Transformationsprozesse auf gesamtgesellschaftlicher Ebene. Nichtsdestotrotz möchte diese Ausgabe der MEDIENIMPULSE auch Möglichkeitshorizonte ausloten und dazu einladen, darüber nachzudenken, in welchen sozialen und medialen Räumen (medienpädagogische) Fachkräfte eine Haltung ent-

wickeln und Kompetenzen aufbauen können, durch die Bildungspartnerschaften gestärkt und professionalisiert werden.

Herausforderung für die Medienpädagogik im Elementarbereich und Primarbereich ist es daher, die beteiligten Systeme trotz aller Unterschiede respektvoll miteinander zu verbinden (Fageh/Breitfuß-Muhr 2016). Für eine gelungene Bildungspartnerschaft in der Transition müssen alle beteiligten Akteur*innen

„sich über ihre Haltung, ihre Grenzen sowie die gemeinsamen Ziele zur Gestaltung einer Partnerschaft verständigt haben.“ (Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales et al. 2009: 31)

Um eine dem Kindesalter entsprechende entwicklungsgemäße medienpädagogische Bildungsarbeit zu leisten, müssen sich (Medien-)Pädagog*innen in Kindergarten und Schule mit dieser Thematik fachlich auseinandersetzen, um jedes Kind bei der Herausbildung von Medienkompetenz zu unterstützen. Ein wünschenswertes medienpädagogisches Ziel hinsichtlich der Transition wäre mithin, wenn Kinder im Elementarbereich bereits ein breites Basislevel an Medienkompetenz ausbilden könnten, an welchem die Schule ansetzen und aufbauen kann. Dies immer auch mit dem Wissen, dass sich durch die unterschiedliche Mediensozialisation der Kinder Differenzen im Umgang mit Medien nicht ausgleichen, aber immerhin angleichen lassen.

Vor dem Hintergrund der stetig zunehmenden Mediatisierung unseres Alltags sind Kindheiten also mehr denn je von Medien geprägt, sodass der Begriff der Medienkindheit sich in den letzten

Jahren etabliert hat. Damit wächst auch die Verantwortung von pädagogischen Institutionen, eine Vorbildhaltung zu Medienbildung zu entwickeln, bestehender Skepsis in der Gesellschaft adäquat zu begegnen, Akzeptanz für die Vermittlung von Medienpädagogik zu schaffen und medienpädagogische Konzepte in den Einrichtungen weg vom Medienkonsum hin zur Mediengestaltung umzusetzen (Roboom 2017). Deshalb haben die Herausgeber*innen und die Redaktion der MEDIENIMPULSE bereits mit dem Call zur Ausgabe 03/2023 Beiträge zur *Medialität in der Transition zwischen Elementarbereich und Primarstufe* erbeten, die sich folgenden Fragen und Forschungsbereichen widmen sollten:

Welche Hürden nehmen (Medien-)Pädagog*innen in Kindergarten und Schule in Bezug auf die Medienbildung in ihrer Einrichtung wahr und wie kann diesen begegnet werden?

- Wie kann ein Kindergarten unter Berücksichtigung der Bildungsrahmenpläne zu einem Raum werden, in dem Medienkompetenzen entwickelt und Medien erfahren werden können?
- Was macht Medienbildungskonzepte im Kindergarten aus und welche Projekte werden bereits umgesetzt?
- Wie können Kindergarten und Schule trotz bestehender gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse einen Raum öffnen, in dem auf den individuellen Vorerfahrungen im Mediensozialisationsprozess der Kinder aufgebaut wird und jedes Kind genau die Unterstützung bekommt, die es braucht?
- Welche Kompetenzen sollten bereits im Kindergarten vermittelt werden, um ideale Voraussetzungen für medienpädagogisches Arbeiten in der Primarstufe zu schaffen?

- Wie kann eine Schule der Primarstufe zu einem Raum werden, in dem Medienkompetenz entwickelt und Medien gestalterisch und kritisch erfahren und erlebt werden können?
- Wie kann die Transition zwischen Elementarstufe und Primarstufe in Bezug auf die Medienbildung im Sinne einer Bildungspartnerschaft gelingen?
- Wie kann Medienbildung in der Primarstufe im Sinne der Bildungsgerechtigkeit unabhängig von der technischen Ausstattung realisiert werden?
- Mit welchen Herausforderungen sehen sich (Medien-)Pädagog*innen, Erziehungsberechtigte und Kinder konfrontiert?

Eine einleitende Antwort auf diese Fragen liefern [Barbara Fageth](#) und [Barbara Zuliani](#), die den Reigen herausragender Beiträge unserer Ausgabe eröffnen, wenn sie den Transitionsprozess vom Kindergarten in die Schule und die Frage seiner Medialität im Spannungsfeld von Innovation und Tradition verorten. Im Sinne einer handlungsorientierten Medienpädagogik gehen die Autorinnen dabei von den vier Dimensionen medienkompetenten Handelns nach Dieter Baacke aus und diskutieren mithin Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung im Blick auf unser Schwerpunktthema. Dabei wird deutlich, dass das Spannungsfeld von Innovation und Tradition gerade im Kontext der Digitalisierung mehr als eine bloß technologische Umsetzung erfordert, weil es verschiedener Voraussetzungen bedarf, damit sich die Digitalisierung am (medienpädagogischen) Übergang vom Kindergarten zur Schule nicht als Bruch, sondern als didak-

tisch abgesichertes Scharnier erweist. Systematisch wird deshalb auf drei analytischen Ebenen (Makro-, Meso- und Mikroebene) dargestellt, dass eine gelingende medienpädagogische Praxis am Übergang vom Kindergarten in die Schule entscheidend von einer bildungspolitischen und medienpädagogischen Gesamtstrategie abhängig ist, die auch im Blick auf die Bildungspartnerschaft bundesweit einheitliche und verbindliche Grundlagen schaffen sollte. In diesem Zusammenhang geht es auch um die These, dass Digitale Bildung gerade in der hier diskutierten Transition mehr als den punktuellen Einsatz eines Tablets umfasst und es auf allen Entscheidungsebenen plausible Digitalisierungskonzepte braucht. Nicht zuletzt wird dabei auf die notwendige Entwicklung einer digitalen Souveränität verwiesen, die auf individueller, interaktionaler und kontextueller Ebene von allen am Übergangsprozess Beteiligten (Kinder, Eltern, Pädagog*innen) entwickelt werden sollte.

Dass Digitale Bildung und der pädagogische Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien angesichts kapitalistischer Verhältnisse problematisiert werden müssen, diskutiert dann [Anke Redecker](#), die betont, dass der „Digital-Hype“ wahrlich eine didaktische Herausforderung darstellt. Denn da Menschen keine Maschinen sind, dürfen auch Kinder in der Transitionsphase nicht als behavioristische oder kybernetische Apparate begriffen werden. Vielmehr sollte die Digitale Elementarbildung durch forschendes Lernen transformatorische Erkundungs- und Urteilsprozesse in den Blick nehmen, um bereits in dieser frühen Phase die Entscheidungsfreiheit und Souveränität von Kindern zu beför-

dern. Dabei geht es darum, sich sinn- und verantwortungsvoll mit anderen, Anderem und sich selbst auseinanderzusetzen, um Bekanntes (medien-)kritisch zu hinterfragen und sich auf Inkonsistenzen einlassen zu können. Dafür bedarf es, so Redecker, in Kita und Grundschule einer didaktischen Anregung, die Lernende bei dieser Mühe und Muße erfordernden Aufgabe unterstützt. Und diese widerspricht eben deutlich einer technologischen, kybernetischen oder behavioristischen Lernauffassung, die sich auf die instrumentalisierende Erfüllung vorkonstruierter Aufgaben beschränkt. Hält etwa Robotik Einzug in die Elementarbildung, um ein Ideal maschinenähnlichen Verhaltens zu propagieren, werden Kinder auf grundschulische Internalisierungspraktiken per Drill and Practice vorbereitet, auf die beschleunigte Taktung von Verwertungsprozessen eingestellt und somit im Sinne schwarzer Pädagogik diszipliniert. Damit wird u. a. Kokreativität durch Konkurrenzorientierung und Kontingenzsensibilität durch die Illusion einer umfassenden kybernetischen Kontrollierbarkeit ersetzt, die sicher im Sinne der Herrschaft, aber nicht im Sinne der Medien- und Machtkritik ist.

Ganz in diesem Sinne wirft auch der elementarpädagogische und hochgradig reflexive Beitrag von [Sabine Oberneder](#) und [Stanislaus Plügel](#) medienpädagogische Perspektiven auf ein befähigendes Medienhandeln. Denn gerade bei Kindern im Übergang vom Kindergarten in die Primarstufe muss die kognitive Entwicklung im medienpädagogischen Zentrum stehen, wobei der adäquate Umgang mit Neuen Medien hinsichtlich der Mediatisie-

rung der Gesellschaft als komplexe Herausforderung erscheint. Wie soll sich also angesichts dieses Anspruchs medienpädagogische Begleitung ausgestalten? Beginnend mit einer Darlegung kognitionswissenschaftlicher und entwicklungspsychologischer Theoreme über die Entwicklung des Denkens und Sprechens, wie sie von Jean Piaget und Lew Semjonowitsch Wygotski entwickelt wurden, steht auch mit diesem Artikel das Verhältnis des Kindes zu seiner (Um-)Welt im Zentrum des Forschungsinteresses. Im Rekurs auf die Theorie des Sprachspielers nach Norbert Meder geht es dabei vor allem angesichts der Transitionsphase um die Frage nach den Voraussetzungen und Möglichkeiten einer ludischen Begegnung von Lehrenden und Lernenden. So lässt sich das Ziel medienpädagogischen Handelns nach Piaget, Wygotski und Meder gerade nicht darin finden, Kindern im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule mediale Erfahrungen vorzuenthalten. Vielmehr gilt es das Kind darin zu unterstützen, mediale Ausdrucksformen zu lernen, zu übernehmen und intuitive Schlussfolgerungen ziehen zu können. Dies befördert auch die Sensibilität für beziehungsweise das relationale Wissen um die Unterschiede und Eigenheiten von Sprachspielen, die nötig sind, um sich – und das gilt für alle Altersstufen und alle am Lernprozess Beteiligten – im handelnden Umgang mit Medien ludisch-kreativ betätigen zu können.

Den reflexiven Anspruch einer aufgeklärten Medienpädagogik erfüllen dann auch [Günther Laimböck](#), [Christine Roner](#) und [Thomas Stornig](#), die angesichts unseres Schwerpunktthemas Ansätze ei-

ner kritisch-reflexiven Medienbildung in der Primarstufe diskutieren wollen. Denn Medienbildung sollte schon in der Grundschule zutiefst mit einem kritischen und reflexiven Medienbewusstsein verbunden werden. Auf dieser Annahme aufbauend stellt der Beitrag zwei Ansätze für das Medienlernen auf der Primarstufe vor: historisches Lernen als Aspekt von Medienbildung und medienpraktische Arbeit als Annäherung an Medien- bzw. Journalismuskompetenz. Diese beiden Ansätze werden sehr konkret und praktisch anhand von Möglichkeiten des Geschichts- bzw. Journalismusunterrichts erläutert, für die auch nützliche Tools und Unterlagen bereitgestellt werden. Denn bereits in der Transitionsphase können durchaus fundierte Kenntnisse und Fähigkeiten entwickelt werden, um Chancen und Risiken digitaler Medien kompetent wahrzunehmen. Daher gilt es, eine reflektierte Auseinandersetzung mit Medieninhalten zu fördern. Arbeitsweisen von Historiker*innen und Journalist*innen kennenzulernen trägt in diesem Kontext zum Verständnis bei, wie Mediensysteme funktionieren, medial vermittelte Botschaften entstehen und wie Einsichten über deren Konstruktcharakter didaktisch in den Raum gestellt werden können. Unsere Autor*innen betonen deshalb abschließend, dass es für Schulen vielfältige Möglichkeiten gibt, kritisch-reflexive Medienkompetenzen zu fördern, ein Auftrag, der angesichts der geringen Berücksichtigung diesbezüglicher Fragen mit Verweis auf die Digitale Grundbildung zu stärken ist.

Des Weiteren argumentiert [Helmut Pecher](#), dass die Mediensozialisation von Primarstufenlehrer*innen, die gerade in den Beruf

einsteigen, für die Transitionsphase von großem Interesse ist. Sein Beitrag lotet das Spannungsfeld zwischen persönlichen, habituell bedingten Dispositionen und beruflichen Anforderungen aus, um die Annahme zu stützen, dass die oft krisenbehaftete Phase des Berufseinstiegs von Lehrkräften in der Primarstufe ein bedeutsamer Abschnitt der beruflichen Sozialisation ist und als Schlüsselphase für die weitere berufliche Entwicklung gilt. Denn die in diesem Zeitraum entwickelten Einstellungen und Handlungsroutinen bleiben bestimmend und kennzeichnen die Art der Berufsausübung. Ausgehend von medienbezogenen Handlungspraxen von Primarstufenlehrenden beim Einsatz digitaler Medien im Unterricht werden deshalb unterschiedliche Konzepte von Medienkompetenz dem berufsbiografischen Professionsansatz gegenübergestellt. Aus den Schnittmengen dieser unterschiedlichen Kompetenzentwicklungsmodelle entwickelt unser Autor dann das Konzept der „medienpädagogischen Entwicklungsaufgaben“, das sich aus den Kompetenzfeldern „Person“, „Sache“, „Lernende“ und „Institution“ zusammensetzt. Die Reflexion und Anpassung des eigenen Medienhandels der Berufseinsteigenden sowie das kooperative Mitgestalten medienbezogener Rahmenbedingungen in der Schule stellt darüber hinaus die Rahmung transformatorischer Anpassungsprozesse dar, die im Verlauf des Berufseinstiegsjahrs sichtbar werden. Ausgewählte Interviewpassagen einer qualitativen Teilstudie zu den genannten medienpädagogischen Entwicklungsfeldern untermauern diese theoretischen Annahmen empirisch. Insgesamt plädiert der Beitrag mit Fokus auf die Transitionsphase dafür, den Blick für sozialisatorische und strukturtheo-

retische Aspekte zu schärfen und mögliche Impulse und Implikationen für die Lehrkräftebildung zu geben.

[Martin Kandlhofer und Margit Ehardt-Schmiederer](#) betonen in der Folge, dass Digital Literacy im Sinne einer neuen Kulturtechnik im Rahmen der Digitalen Grundbildung schon ab dem Kindergartenalter Möglichkeiten zur nachhaltigen Förderung mit sich bringen kann. Denn wir leben in einer digitalisierten (Schul-)Welt, in welcher Computer und Algorithmen eine zentrale Rolle sowohl im Arbeitsleben als auch im privaten Bereich spielen. In diesem Zusammenhang gewinnen Künstliche Intelligenz (KI), Big Data, Automatisierung und Robotik zunehmend an medienpädagogischer Bedeutung, wobei diesen Begriffen fundamentale Konzepte aus der Informatik zugrunde liegen: Informatisches Denken und Computational Thinking können deshalb als universelle Fähigkeiten bzw. (Medien-)Kompetenzen begriffen und – analog zu Lesen, Schreiben und Rechnen – als neue Kulturtechnik bezeichnet werden. Um eine digitale Grundkompetenz im Sinne der Digital Literacy zu erreichen, so unsere Autor*innen, bedarf es aber eines fundierten Ansatzes, der junge Menschen schon im Kindergarten und in der Volksschule auf altersadäquate Weise adressiert, gleichzeitig aber auch eine durchgehende und konsistente Begleitung auf allen Ausbildungsstufen gewährleistet. Der Artikel diskutiert unterschiedliche Projekte und Best-Practice-Beispiele zur Förderung von Digital Literacy im Bildungsbereich. So finden unsere Leser*innen hier auch eine kurze Präsentation des Projekts „KIDZ: Kulturtechnik informatisches Denken – Fit für die Zukunft“,

das mit Mitteln des Digitalisierungsfonds Arbeit 4.0 der AK Wien gefördert wurde. Ziel des Projekts ist es, junge Menschen im Umfeld der Transitionsphase spielerisch und auf niederschwellige Weise mit den Kernkompetenzen des informatischen Denkens sowie der Informatik vertraut zu machen, was wohl für jede (medienpädagogische) Unterrichtspraxis von Interesse ist.

Wie Kinder ihre Medienerfahrungen als lebensweltbezogenes Thema mit in die elementarpädagogischen Einrichtungen und Schulklassen bringen können, behandelt dann [Dominik Schmitz](#). Denn Pädagog:innen stehen angesichts der stets wachsenden Bedeutung von digitalen Medien in Kindheiten vor sehr hohen Anforderungen, ihre alltägliche Arbeit im Kontext mit digitalen Medien zu professionalisieren. Dies oftmals in Einrichtungen, die selbst kaum über technisches Equipment verfügen und auch die zeitlichen Ressourcen der Pädagog:innen, sich z. B. in Medienpädagogik fortzubilden, begrenzt sind. Deshalb betont unser Autor, dass zunächst die Rolle von Medien im Alltag von Kindern beleuchtet werden sollte, um Chancen herauszuarbeiten, die ein frühes medienpädagogisches Arbeiten mit Kindern mit sich bringen. Im Speziellen wird hierbei auf die sensible Phase der Transition eingegangen, um die Herausforderungen für die Medienarbeit in Bildungseinrichtungen zu erläutern. In diesem Kontext wird auch nachdrücklich auf die knappen ökonomischen Ressourcen verwiesen, die zu eminenten Spannungen führen. Nachdem dieses Spannungsfeld skizziert wurde, werden im Anschluss daran die mehr als nützlichen „Digiboxen“ des Wiener Bildungsser-

vers vorgestellt, die ein niederschwelliges und kostenloses Angebot für Wiener Kindergärten und Schulen darstellen. Insgesamt zeigt Schmitz, wie durch solche medienpädagogischen Angebote kleine Schritte vorgenommen werden können, damit Medienpädagogik trotz bestehender Herausforderungen Einzug in die Einrichtungen hält und Kindern gerade in der Transitionsphase zusätzliche Medienerfahrungen ermöglicht werden.

Unser *Ressort Forschung* fügt sich ebenfalls in den Reigen unserer Beiträge zur Transitionsphase ein, wenn wir mit dem Artikel von [Selina Gartner](#), [Ronja Nikolatti](#), [Claudia Sorger](#), [Elisabeth Anna Günther](#) und [Nadja Bergmann](#) den Versuch unternehmen, unseren Kindergärten ein Update zu geben. Denn der „Kindergarten 4.0“ benötigt dringend Digitale Bildung im Professionalisierungsprozess von Elementarpädagog*innen. Freilich kommt dabei der Elementarpädagogik als Wissenschaft eine besondere erkenntnisleitende Rolle zu, wenn es um den Umgang von Kindergartenkindern mit digitalen Medien und Technologien geht. Mit diesem Forschungsbeitrag wird deshalb anhand des laufenden Forschungsprojektes ELEMeNT digitale Bildung im Elementarbereich aus Sicht angehender Elementarpädagog*innen diskutiert, um dabei auch geschlechterspezifische Fragen zu erläutern. Die empirische Basis dieses Beitrags stellen Schüler*innen dar, die sich an fünf Ausbildungsstätten für Elementarpädagogik (BAfEPs) im Rahmen von Workshops mit digitalen Herausforderungen im Elementarbereich auseinandersetzten, indem sie Prototypen zu ausgewählten Problemstellungen entwarfen. Dabei zeigte sich, dass

der Einsatz von digitalen Technologien im Elementarbereich aus Sicht der Schüler*innen tendenziell kritisch gesehen wird. Ausgehend von diesem Befund fordern die Autorinnen eine digitale Bildung im Elementarbereich, die auch den Digital Gender Gap berücksichtigt.

Darüber hinaus laden wir unser Leser*innen auf eine medientheoretische und -geschichtliche Reise in die Archive der Wissenschaftsgeschichte ein: Denn Ferdinand Tönnies war neben Georg Simmel, Max Weber und Werner Sombart einer der Begründer der deutschsprachigen (Medien-)Soziologie, weshalb [Alessandro Barberi](#) sich die Mühe gemacht hat, seine Schriften auf medienpädagogisch relevante Begriffe, Theoreme und Modelle durchzusehen. Der Beitrag untersucht im Sinne eines kontextualisierenden Close Readings von Tönnies' *Gemeinschaft und Gesellschaft* (1887) die (medien-)soziologische Begriffsbestimmung dieses Buches, um in einem zweiten Schritt nach den medialen Konstitutionsbedingungen von Kollektivsubjekten wie „Gesellschaft“ und „Gemeinschaft“ zu fragen. Vor allem hinsichtlich der Referenzen von Tönnies auf Friedrich Wilhelm Nietzsche und Karl Marx wird so bereits rund um 1900 eine soziologische Theorie der Materialität und Medialität lesbar, die aus heutiger Sicht durchgängig aktualisiert werden kann. Denn nach wie vor geht es beim Verständnis medienpädagogischer Sachverhalte um die jeweiligen (technologischen) Produktionsbedingungen und mithin um die historische Wirklichkeit, Materialität und Funktionsweise von Medien. Zusammenfassend wird so im Blick auf den allgemeinen demokratiepoli-

tischen Rahmen der Medienpädagogik ein Denken des Gemeinsamen vorgestellt, das sich an Creative Commons, Gemeinwohl, Community-Medien oder Kommunalpolitik orientieren kann und lässt.

Des Weiteren freut es die Herausgeber*innen und die Redaktion, dass auch unser *Ressort Praxis* wieder gut bestückt ist. Denn [Olaf Schneider und Volker Wittenbröker](#) widmen sich nicht nur dem 25jährigen Jubiläum von Tom Tykwers *Lola Rennt* (D 1998), sondern zeigen auch sehr praktisch, wie die breite Rezeption dieses Streifens in die Filmdidaktik hineinreicht. So präsentieren sie in äußerst nützlicher Art und Weise interaktive Lernbausteine für die Filmbildung und stellen dabei hoch interessante Methoden und Softwaremöglichkeiten vor, die den aktuellen Stand der medienpädagogischen Filmanalyse auf den Punkt bringen. Dabei wird *Lola Rennt* zum herausragenden Beispiel dafür, wie das mediendidaktische Konzept der Lernbausteine für die Filmbildung nutzbar gemacht werden kann. Ausgehend vom Einsatz dieser pädagogischen Materialien wird eingehend erläutert, wie sie erstellt und in der konkreten Unterrichtspraxis eingesetzt werden können, um davon bildungspolitische Erkenntnisse abzuleiten. Dabei sei schon im Editorial auf das wunderbare Filmanalysewerkzeug der Software *Lichtblick* hingewiesen, mit dem in spielerischer Art und Weise die jeweils eingebundenen Filmausschnitte kommentiert, strukturiert und analysiert werden können. Mit einer derartigen Bereitstellung der Filmausschnitte können dann auch Fachdidaktiker*innen, Medienwissenschaftler*innen und

Lehrer*innen ermutigt werden, eigene interaktive Aufgaben zu entwickeln, in Lehre und Unterricht einzusetzen und im besten Fall online zu veröffentlichen, um sie der Community zu Verfügung zu stellen.

Dass uns auch die Diskussionen zur inklusiven (Medien-)Pädagogik eine Herzensangelegenheit sind, belegt dann der spannende Projektbericht von [Ernst Tradinik und Lukas Adler](#), der eingehend die inklusive Sendung *Radio Paradies* vorstellt und mithin von der konkreten Radioarbeit von und mit vulnerablen Menschen handelt. Der Beitrag berichtet auf der Ebene konkreter Unterrichtspraxis von dieser Kollektivproduktion und erläutert eingehend verschiedene medienpädagogische Aspekte einer inklusiven Radiosendung. Dabei werden Phänomene und Dynamiken des Sprechens im Radio genauso thematisiert wie die Arbeit an Gestaltung und Schnitt einer Sendung. Insofern handelt jede Zeile dieses rundum praktischen Artikels von verschiedenen Aspekten des Verhältnisses von Inklusion und Medienkompetenz. Insgesamt betonen die Autoren, dass z. B. integrative und inklusive Bildungstage einen wichtigen Bestandteil in einem viel zu geringen Bildungsangebot für vulnerable Personengruppen darstellen. Neben den Normen der Inklusion geht es aber auch darum, ein weiteres Radio- und Podcastangebot für Hörer*innen zu gestalten, die sich ein Bild von Menschen mit (Lern-)Behinderung und/oder psychischer Erkrankung als Radioprosumer*innen machen können und dabei vielleicht vergessen, wer hier moderiert und Interviews führt.

Dabei müssen sich die Normen der Inklusion – etwa im Blick auf die Menschenrechte – auf einen allgemeinen normativen Rahmen beziehen können, in dem die konkrete Unterrichtspraxis gesamtgesellschaftlich eingelassen ist. Deshalb präsentiert [Alessandro Barberi](#) im Ressort *Bildung und Politik* einen Essay, der an die Ideale der Französischen Revolution und mithin an Freiheit, Gleichheit und Solidarität als Grundlage unserer Republik erinnert. Er untersucht dabei das „steile normative Gefälle“ (Habermas) unserer liberalen Demokratien im Blick auf die normative Kraft von demokratiepolitischen Werten. Denn Freiheit, Gleichheit und Solidarität sind als demokratische Grundrechte angesichts von digitalen Kontrollmechanismen im Rahmen des Informationskapitalismus in Gefahr. Dies wird kursorisch an der Causa Snowden erläutert, die vor genau 10 Jahren die fatale Rolle von Überwachungstechnologien vor Augen führte. Dabei geht es nachdrücklich um eine ideologie- und gesellschaftskritische Perspektive, wenn vor Augen steht, dass Informations- und Kommunikationstechnologien gegenwärtig nur selten zu guten und humanen Zwecken eingesetzt werden.

[Thomas Ballhausen](#) zeigt dann, dass auch das Comicgenre keineswegs unpolitisch ist. Denn rund um das historische Schlüsseljahr 1968 leben junge Comic-Künstler*innen Medienkompetenz als Aufstand, Aneignung und Emanzipation. Durch ihr selbstbestimmtes Aufbegehren revolutionieren sie von Europa aus nicht nur die internationale Comic-Szene, sondern auch erzählerische Formen und zeichnerische Möglichkeiten des Mediums. Die damit

einhergehenden, radikalen Weiterentwicklungen von Erzählmodi, publizistischen Formaten und Distributionssystemen stehen im Kontext medienpolitischer Verschiebungen, die eben von einer Generation von Comic-Künstler*innen mitgetragen wird, die bereits als Leser*innen mit dem Medium aufgewachsen sind. Im Zentrum dieser Entwicklungen steht der französische Künstler Moebius, der bereits mit seinem Frühwerk Bekanntheit erlangte und die Umsetzung emanzipativer Strategien im Medium Comic auf unterschiedlichsten Ebenen deutlich als auch nachhaltig geprägt hat.

Auch unser Ressort *Kunst und Kultur* wartet wieder mit medienpädagogisch bemerkenswerten Arbeiten auf. So stellen [Michaela König](#) und [Iris Schmidinger](#) für die Leser*innen der MEDIENIMPULSE das Projekt *Märchenhaft Digital* vor, um angesichts der Diskussionen zur Handlungsorientierten Medienpädagogik Medienhandeln als Möglichkeit der literarischen Leseförderung zu begreifen. Denn das Projekt *Märchenhaft Digital* des Österreichischen Buchklubs verortet sich passgenau im Spannungsfeld zwischen der Förderung von Medien- und Lesekompetenz: Die Schüler*innen nehmen selbst gewählte Märchentexte als Podcast auf. Dabei können die jungen Leser*innen gemäß ihrer individuellen Lesegeschwindigkeit die Märchen mehrmals lesen, aufzeichnen und anhören, sie werden spielerisch ermutigt, Lesegeschwindigkeit und -deutlichkeit anzupassen und die Figuren mit verstellter Stimme zu lesen. Das Projekt und mithin auch dieser Beitrag bieten Pädagog*innen der Grund- und Sekundarstufe ein praxisna-

hes Konzept, konkrete Werkzeuge und ein Medienpaket, das die Umsetzung von Lesen und Literaturvermittlung im digitalen Kontext unterstützen soll.

Der zweite Beitrag im Ressort *Kunst und Kultur* ist ebenfalls der Vorstellung eines hoch interessanten Projekts gewidmet. Denn [Barbara Kaiser](#) gibt unseren Leser*innen Einblicke in die Arbeit des *Zoom Trickfilmstudios* und zeigt in diesem Zusammenhang auch, dass hier eine medienpädagogisch bemerkenswerte Sammlung digitaler Werke vorliegt, die insgesamt 22 Jahre Kinder- und Jugendkultur spiegeln. So stellt unsere Autorin das Medienlabor des ZOOM Kindermuseums vor und erläutert, dass es 8- bis 14-Jährigen offensteht, um ihre Medienkompetenz konkret werden zu lassen. Denn mit diesem Labor werden nicht nur Techniken der Medienpraxis gefördert, sondern auch medienkritisches Denken und Gestalten. Medienkompetenz wird in diesem Kontext also nicht nur didaktisch vermittelt, sondern ist selbstverständlicher Bestandteil des gemeinsamen Arbeitens auf Augenhöhe. So werden im gemeinsamen Prozess der Ideenfindung die Workshop-teilnehmer*innen ermutigt, stereotype Erzählstränge aufzubrechen und zu verändern. Angesichts mehrerer Filmstills stehen so anregende Praktiken der Produktion von Trickfilmen vor Augen, die auch für andere Kontexte der Unterrichtspraxis von Bedeutung sein können.

Wie gewohnt liefert unser Ressort *Pädagogisches Material* einen breiten Einblick in die aktuelle Publikationslandschaft. So hat [Michael Burger](#) sich um den Sammelband *Zeitreisen in Zelluloid*.

Das Motiv der Zeitreise im Film gekümmert, den Jörg Helbig und Andreas Rauscher herausgegeben haben. Dabei werden angesichts der Zeitreise im Film neben klassisch narratologischen Herangehensweisen auch filmisch-mediale sowie identitätsphilosophische Fragen aufgeworfen. Deshalb setzt [Michael Burger](#) auch gleich ein zweites Mal nach, wenn er *Weihnachtsfilme lesen – Familienordnungen, Geschlechternormen und Liebeskonzepte im Genre*, herausgegeben von Andrea Geier, Irina Gradinari und Irmtraud Hnilica, rezensiert, um zu betonen, dass gerade der Weihnachtsfilm ein bemerkenswertes Medium der Family Values darstellt und es dabei auch um Analysen von Race, Class und Gender geht. Dass uns ganz in diesem Sinne die Frauengeschichte am Herzen liegt belegt dann [Günther Krenn](#), der *Cenzi Flendrovsky. Eine Bicycle Novel* von Petra Sturm bespricht, um deutlich zu machen, wie stark Frauen auch in der Geschichte des Fahrradfahrens und damit des Sports ausgegrenzt und diskriminiert wurden.

Dem entspricht auch der Beitrag von [Sonja Gassner](#), die mit *Aufsässige Leben, schöne Experimente. Von rebellischen schwarzen Mädchen, schwierigen Frauen und radikalen Queers* von Saidiya Hartman zeigt, dass die Sklaverei im Blick auf Frauen wohl nie geendet hat. Gerade deshalb handelt der Band von Schwarzen Frauen und queeren Personen, die sich dennoch einen widerständigen Möglichkeitsraum erkämpft haben. Dies gilt auch für die Geschichte unserer Demokratien und Republiken, die hart erkämpft werden mussten, weshalb [Max Haberich](#) *1923. Der Kampf um die Republik* von Ralf Georg Reuth bespricht und dabei hervorhebt, dass die

junge Weimarer Republik 1923 ein mehr als kritisches Jahr erlebt, da sie von mehreren Seiten in Bedrängnis geriet.

Es hat nun schon eine lange Tradition, dass Katharina Kaiser-Müller am Ende unserer Ausgaben Termine, Calls und Veranstaltungsankündigungen zusammenstellt, die unseren Leser*innen nützlich sein sollen. Denn es tut sich wieder viel im Bereich der Medienpädagogik: Machen Sie sich doch kurzentschlossen nach Salzburg auf und besuchen Sie noch im Oktober 2023 den 1. Medien-Monat zum Mitmachen [MEDIEN.ZUKUNFT.SALZBURG](#). Des Weiteren steht die [CodeWeek Austria 2023](#) genauso an wie die [VideoFilmTage 2023](#) oder das [Educational Innovation Lab 2023](#). Aber auch die [media literacy week](#) und die Fachtagung zum [media literacy award](#) sollte in Ihren Kalendern Platz finden. Und denken Sie bitte an die [Game City 2023](#) und das internationale Kurzfilmfestival [Vienna Shorts 2024](#).

Insgesamt meinen die Herausgeber*innen dieser Ausgabe zu *Medialität in der Transition zwischen Elementarbereich und Primarstufe* im Namen der gesamten Redaktion, dass wir den Leser*innen der MEDIENIMPULSE wieder intellektuell Herausforderndes vorstellen konnten, das auch unschwer in die konkrete Unterrichtspraxis eingelassen werden kann.

Dabei war es uns wichtig, die so sensible Transition vom Kindergarten in die Schule eingehend zu diskutieren, um angesichts der Diskussionen zu Medienkompetenz, Digitalisierung, Medialität oder Digitaler Grundbildung gut auf die medienpädagogische Zukunft vorbereitet zu sein. Wir wünschen unseren Leser*innen an-

genehme und anregende Stunden in den digitalen Weiten der
MEDIENIMPULSE und

senden Ihnen

herzliche und kollegiale Grüße

Alessandro Barberi, Lisa Pollak, Tanja Rupp, Alena Suschnig und
Dominik Schmitz

Literatur

Baacke, Dieter (2007): Medienpädagogik (Nachdr.), Tübingen: Max
Niemeyer Verlag.

Bischoff-Pabst, Stefanie/Betz, Tanja/Kaak, Nadine (2022): Symboli-
sche Macht im doing collaboration zwischen Kindertageseinrich-
tung und Familie – Verschränkte Verhältnisse in der frühen Kind-
heit, in: Bak, Raphael/Machold, Claudia (Hg.): Kindheit und Kind-
heitsforschung intersektional denken. Theoretische, empirische
und praktische Zugänge im Kontext von Bildung und Erziehung,
Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung, 26, Wiesbaden: Sprin-
ger VS, 217–232.

Fageth, Barbara/Breitfuß-Muhr, Gabriele (2016): Der Transitions-
prozess –Entwicklungsgerechte Gestaltung des Übergangs vom
Kindergarten in die Schule, in: Kronberger, Silvia/Kühberger,
Christoph/Oberlechner, Manfred (Hg.): Diversitätskategorien in
der Lehramtsausbildung. Ein Handbuch, Innsbruck/Wien/Bozen:
StudienVerlag, 24–37.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hg.) (2020): Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen, Wien, online unter: https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?rex_media_type=pubshop_download&rex_media_file=ep_digitale_medienbildung_1.pdf (letzter Zugriff: 01.09.2023).

Lepold, Marion/Ullmann, Monika (2021): Digitale Medien in der Kita. Alltagsintegrierte Medienbildung in der pädagogischen Praxis, 2. Auflage, Freiburg: Herder.

Merle, Anna/Vogt, Karin (2022): Nachhaltige Implementierung von digitalen Elementen in den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht der Grundschule, in: Brand, Birgit/Bröll, Leen/Dausend, Henriette (Hg.): Digitales Lernen in der Grundschule III. Fachdidaktiken in der Diskussion, Münster: Waxmann, 253–266.

Roboom, Susanne (2017): Mit Medien kompetent und kreativ umgehen. Basiswissen & Praxiswissen, Weinheim: Beltz Nikolo.

Saferinternet.at/Institut für empirische Sozialforschung IFES (2020): Die Allerjüngsten (0–6 J.) und digitale Medien, online unter: https://www.saferinternet.at/fileadmin/redakteure/Projekt-Seiten/Safer_Internet_Day/Safer_Internet_Day_2020/Praesentation_PK_Safer_Internet_Day_2020.pdf (letzter Zugriff: 01.09.2023).

Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales/Senatorin für Bildung und Wissenschaft (2009): Gestaltung des Übergangs von der Kita in die Schule – für eine kontinuierliche kindliche Bildungsbiografie, Bremen.