



2/2015: Begründungen und Ziele der Medienbildung

Alessandro Barberi
Theo Hug
Tanja Kohn
Petra Missomelius

Von Medienbildung ist in unterschiedlichen wissenschaftlichen, politischen, technologischen sowie alltagsweltlichen Diskurszusammenhängen die Rede. Dabei kommen ähnliche, zum Teil auch konträre Begriffsauffassungen und Zielvorstellungen zum Tragen, die mit unterschiedlichen Ansprüchen, Begründungsformen und Reichweiten korrespondieren. Das Spektrum reicht von Verweisen auf Qualifizierungserfordernisse im Lichte technologischer und wirtschaftlicher Entwicklungen über Ansprüche der Wahrnehmung, Analyse, Gestaltung und Reflexion medienkultureller Dynamiken bis hin zur Befassung mit unterschiedlichen Aspekten der Medialität von Bildungs-, Lern- und Sozialisationsprozessen in ästhetischer und erkenntnistheoretischer Absicht.

Während engere Verständnisse von Medienbildung durchwegs bereichspädagogisch ausgerichtet sind (z. B. schulische oder betriebliche Medienbildung) zielen weite Verständnisse von Medienbildung auf ein selbstreflexives Prozessgeschehen unter medialisierten Bedingungen sowie auf Prozesse und Ergebnisse der Reflexion der Medialität aller Bildungsinhalte und Bildungsprozesse.

Das HerausgeberInnenteam hat deshalb im Anschluss an die Tagung "Medien – Wissen – Bildung: Medienbildung wozu?", die am 27. und 28. Februar 2015 an der Leopold-Franzens-Universität in Innsbruck stattfand, dazu eingeladen, Beiträge einzureichen, die sich mit Begründungen und Zielbildern der Medienbildung in konzeptioneller und anwendungsorientierter Absicht befassen. Dabei standen entlang von drei thematischen Vorgaben vor allem folgende Fragen am Beginn der intellektuellen Reise:

I. Nahtstellen von disziplinären Ansätzen und Zugängen

- Wie lassen sich verbindende Elemente unterschiedlicher disziplinärer Zugänge beschreiben und argumentieren?
- Wo liegen Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Unverträglichkeiten in theoretischer, methodologischer sowie gegenstands- und interessensbezogener Hinsicht?

II. Zielbilder und normative Begründungen

- Worauf zielen Modelle, Theorien und Praxen von Medienbildung?
- Welche Zukunftsbilder und bildungsrelevanten Entwicklungsszenarien spielen dabei eine Rolle?
- Welche normativen und medien-ethischen Begründungsmuster lassen sich unterscheiden?
- Welche anthropologischen, technologischen, sozio-kulturellen und ökonomischen Basisannahmen gilt es dabei zu explizieren?

III. Konkrete Konzepte und Anwendungsbeispiele

- Wie versuchen konkrete Anwendungen, Praxiseinsätze und Projekte spezifischen Zielsetzungen gerecht zu werden?
- Wie lässt sich die Frage nach dem Wozu mit spezifischen Handlungs- und Interventionsformen beantworten?
- Welche Methoden der Medienbildung innerhalb und außerhalb der schulischen Bildung erweisen sich als inspirierend und zukunfts offen?
- Welche Strategien bewähren sich?

Dieter Spanhel untersucht ganz in diesem Sinne in seinem Beitrag den Prozess der Medienbildung bei Kindern und Jugendlichen und betont dabei die Notwendigkeit, ihre Lebenswelten und Sozialisationen einer eingehenden medienpädagogischen Analyse zu unterziehen. Dabei geht Spanhel davon aus, dass die fortschreitende Mediatisierung der Gesellschaft auch die Lebensbereiche und Lebenswelten der Menschen tiefgreifend transformiert, wobei dieser mediale Aspekt der menschlichen Lern- und Bildungsprozesse im Sinne der Medienbildung stärker ins Zentrum der Medienpädagogik gerückt werden sollte. Im Sinne einer systemtheoretisch fundierten Medienpädagogik geht es vor allem um die mediale *Kopplung* zwischen sich verändernden inneren psychischen Strukturen im personalen System der Heranwachsenden und um die sich wandelnden Strukturen der sozialen Umwelt im Rahmen der modernen Medienkultur. Spanhel macht dabei die These stark, dass der Prozess der Medienbildung bei Heranwachsenden durch die Abgrenzung und pädagogische Gestaltung von Bildungsräumen in Form offener multimedialer Lernumgebungen ermöglicht wird und daher auch an ihnen ausgerichtet werden kann. Dabei bauen die Kinder und Jugendlichen Meta-Muster auf, also Muster über das Zusammenwirken der Wahrnehmungs-, Gefühls-, Denk-, Wertungs- und Handlungsmuster. Medienbildung beruht mithin auf eben solchen Meta-Mustern der menschlichen Erfahrung. Der Sinn von Grenzen ist dabei immer auch die Begrenzung von Sinn und Sinnproduktion. Erfolg versprechende Erziehung ist dabei eine Form von Ko-Ontogenese. Den Familien und Bildungsinstitutionen kommt es mithin zu, innerhalb abgegrenzter Handlungsräume offene, multimediale Lernumgebungen bereitzustellen. Innerhalb dieser Möglichkeits-, Übungs-, Spiel- und Erfahrungsräume muss, so Spanhel abschließend, Lernen selbstgesteuert, spielerisch und selbst organisiert werden. Denn Bildungsräume sind immer auch Spielräume, in denen "Konstruktionsspiele" stattfinden, die für die Medienpädagogik im Sinne der Medienbildung von großer Bedeutung sind.

Wolfgang B. Ruge umkreist im Sinne einer politischen Philosophie den Terminus "Medienbildung", der neben dieser Schwerpunktausgabe auch im wissenschaftlichen Forschungsfeld der Medienpädagogik intensiv diskutiert wird. Dabei werden unterschiedlichste Vorstellungen mit dem Begriff verbunden. Ruges thematischer Vorschlag stellt mit seiner Frage nach den politischen Zielvorstellungen der Medienbildung ein politisches Verständnis in den Mittelpunkt, das Medienbildung als Synonym für medienpädagogische Tätigkeit versteht. Sein Beitrag stellt *drei* medienpädagogische Zielvorstellungen gegenüber und zeigt die zugrundeliegenden Argumentationsstrukturen und die ihnen inhärenten politischen Setzungen auf. So diskutiert Ruge *erstens* "SCHWARZ/SCHWARZ/Konservativ" indem er den Kampf gegen "Schmutz und Schund" im Kaiserreich nachzeichnet und eine Linie der Kontinuität zu heutigen Positionen zieht. Das grundlegende Argumentationsmuster dieser Linie ist strukturfunktionalistisch und vor allem auf ein Bewahren der aktuellen als "Gut" nobilitierten Kultur ausgerichtet. *Zweitens* hebt der Autor "ROT/ROT/Sozialdemokratisch" hervor, um den Begriff der Medienkompetenz in der Tradition Dieter Baackes zu würdigen, wobei weniger auf die auch derzeit noch zitierte Verteidigung des Medienkompetenzbegriffes (Baacke 1996) eingegangen wird, sondern auf die derzeit weniger präzise marxistische Grundlegung des Begriffs bei Dieter Baacke. *Drittens* diskutiert Ruge dann "GELB/PINK/liberal-kompetitiv". Die Sprengkraft dieser Position wird vor allem im Kontrast zur dritten Position deutlich, welche Medienkompetenz als "Schlüsselqualifikation" definiert. In dieser Position wird Medienkompetenz als ein Bündel nützlicher Fertigkeiten definiert. Das Kriterium zur Nützlichkeit ist dabei kein bildungsphilosophisches Ideal einer gelungenen Menschwerdung, sondern am Bedarf des Arbeitsmarktes ausgerichtet. Insgesamt ergibt sich so angesichts der Diskussionen zur Medienbildung eine politische Farbenlehre der Medienpädagogik, die zu weiteren Debatten über Medienbildung anregen soll.

Anton Reiter nimmt ausgehend von einer begrifflich oft synonymen Verwendung der Termini "Medienbildung" und "informatische Bildung" in Arbeits- und Grundsatzpapieren, wissenschaftlichen Veröffentlichungen und Debatten bei Tagungen mit Repräsentanten aus beiden Lagern unter Bezug auf aktuelle Untersuchungen, programmatische Konzepte und Vorhaben im Bildungsbereich eine Differenzierung vor. Angesichts der Bedeutung der neuen Medien für die heutige Generation sind sich MedienpädagogInnen und InformatikerInnen einig: Der Erwerb einer umfassenden digitalen Medienkompetenz für alle ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Das für beide Fachbereiche gemeinsame Leitmotiv lautet: Keine Bildung ohne neue Medien! Reiter steigt in die Thematik ein, indem er ausgehend von der KIM-Studie 2014 betont, dass "alte" Medien wie Radio und Fernsehen genauso wie "neue" Medien wie Computer, Notebook und Smartphone praktisch in jedem (deutschen) Haushalt vorhanden sind. Hinsichtlich der Mediennutzung besteht etwa in Familien mit 6- bis 13-jährigen Kindern Vollaussstattung. So haben 98% der Kinder heute die Möglichkeit, zuhause das Internet zu nutzen und 40% nutzen das Internet auch jeden Tag. Daher ist eine genaue Abgrenzung von informatischer und Medienbildung vonnöten. Denn die sog. *digitale natives* haben nur geringe oder gar keine informatische Bildung in diesem Sinne. Sie telefonieren, senden SMS, surfen Chatten etc. haben aber keinen technischen Durchblick. Deshalb hat die EU-Kommission den Slogan "All you need ist code" ausgegeben. Der Verfasser hält die konzeptive Renaissance und eingeforderte Ausweitung des Programmierunterrichtes auf die Stufe der 10- bis 14-Jährigen und darunter als Bildungsvorgabe der EU-Coding-Initiative für eine pädagogisch überlegenswerte Strategie. Die diesbezüglich zukunftsweisende NMS, in der das *digi.komp8*-Modell umgesetzt werden soll, ist in Österreich in der Erprobung, eine flächendeckende Ausweitung benötigt eine politische Übereinkunft der Regierungspartien, die derzeit noch nicht im Raum steht.

Petra Missomelius zeichnet dann in ihrem englischsprachigen Beitrag die Entwicklung der deutschsprachigen Diskussionen zur Medienbildung

nach, indem verschiedene professionelle Ansätze vorgestellt werden. Dabei betont sie, dass institutionalisierte Lern- und Bildungsprozesse der Medienbildung nach wie vor unzureichend umgesetzt sind. Dabei ist es kein Zufall, dass die Ratlosigkeit der Bildungseinrichtungen und die zunehmende Mediatisierung oft in einem Atemzug genannt werden, wenn die Diskussionen die Krise des Bildungssystems unter die Lupe nehmen. Dabei geht es vor allem um Bildungsziele, die notwendige Reflexion und soziale Konfiguration der Erzeugung von Wissen und die Frage nach den Bedingungen der digital informierten Medienkultur. Vor diesem Hintergrund zielt das Papier vor allem auf die Entwicklung der Medienbildung. Eben: Medienbildung, quo vadis? Um diese Frage zu beantworten unterscheidet Missomelius zwischen *media education* und *media studies*. In der Folge diskutiert die Autorin das Verhältnis von Medium und Subjekt und bespricht in diesem Zusammenhang die (pädagogischen) Konstitutionsbedingungen menschlicher Subjektivität und die Akteur/Netzwerk-Theorie. Dabei geht es angesichts von Big Data immer auch um Formen der Medienkritik. Man denke nur an Edward Snowden und "Prism". Aber auch in der österreichischen Bildungspolitik werden Problembereiche aufgeworfen, die etwa mit "Sokrates Bund" das Thema des "gläsernen Menschen" aufwerfen. In diesem Zusammenhang stellt sich auch die Frage, wie die Ziele der Medienerziehung mit dem erzieherischen Potenzial der Medienkultur zusammengeführt werden können. Welche Formen von subversivem Wissen können heute noch mobilisiert werden? Ist (Gesellschafts-oder Macht-)Kritik in unserer Medienkultur überhaupt noch möglich? Im Rekurs auf Torsten Meyers Vorschlag, das klassische aufgeklärte Subjekt durch den Hacker zu ersetzen, bejaht Missomelius diese Frage. Sie plädiert deshalb abschließend für einen spielerischen Medienaktivismus in der Wissens- und Informationsgesellschaft.

Bernhard Ertl und Andrea Ghoneim widmen sich in ihrem Beitrag dem E-Portfolio, dass im 21. Jahrhundert verschiedenste *skills* dokumentieren und gleichzeitig zur Medienbildung beitragen kann. Denn Medienkompetenz und digital literacy gehören inzwischen zu den medialen Schlüsselkompetenzen und sind ein Teil der Medienbildung von

Kindern und Jugendlichen. Medienbildung und/oder die dazu gehörigen Kompetenzen werden jedoch in Lehrplänen oft unterschiedlich verortet und definiert. Hierbei stellen die AutorInnen die Frage, inwieweit kompetenzorientiertes Lernen den Ansprüchen an Medienbildung gerecht wird bzw. zur Medienbildung beitragen kann. Der Artikel charakterisiert deshalb die Konzepte der Medienkompetenz und Medienbildung und diskutiert auf Basis des Projekts *Eufolio*, wie kompetenzorientiertes Lernen mit E-Portfolios in die Medienbildung eingelassen werden kann. Nach einem Vergleich verschiedener internationaler Kompetenzdefinitionen diskutieren die AutorInnen dann E-Portfolios als Werkzeug für kompetenzorientiertes Lernen. Grundlage ihrer Ausführungen stellt das Eu-Projekt *EUfolio* dar. Anhand einiger unterrichtsbezogener Beispiele machen die AutorInnen deutlich, wie die SchülerInnen etwa im Rahmen eines Webquests und der Dokumentation der Ergebnisse im E-Portfolio verschiedene Arten von Kompetenzen erworben haben. Diese reichen von geschichtlichem Wissen über fremdsprachliche Kompetenzen, Medienkompetenzen bis hin zur Erweiterung der Fähigkeiten der persönlichen Artikulation. Insgesamt betonen Ertl und Ghoneim, dass Medienbildung dazu beiträgt, die entscheidenden Schlüsselqualifikationen des 21. Jahrhunderts zu erwerben. Abschließend führen sie das Konzept des *conceptual change* ein, das beschreibt, wie genau Perspektiven und Überzeugungen in einer nichtlinearen Weise verändert werden. In diesem Sinne ist es möglich, dass Medienbildung die SchülerInnen nicht nur darin unterstützt, die entsprechenden *21st century skills* zu erwerben, sondern diese auch langsam zu einer Bildung im Humboldtschen Sinne führt.

Tobias Hölterhof unternimmt in seinem Beitrag den Versuch, die Existenzphilosophie Sören Kierkegaards mit den aktuellen Diskussionen zur Medienbildung zu verknüpfen. Dies ist mehr als nur ein Gedankenexperiment, sondern eine dezidiert medienpädagogische bzw. medienhistorische Frage: Wie hätte ein Philosoph wie Sören Kierkegaard das Internet erlebt? Sören Kierkegaard (1813–1855) hat das Internet zwar selbst nicht erlebt, dennoch hat sich ein Forschungsdiskurs etabliert, der dieses Gedankenexperiment erörtert. Anhand seiner Philosophie wird die

Frage nach der existenziellen Bedeutung des Internet hinsichtlich der Medienbildung greifbar. Durch die Rekonstruktion des Kierkegaardschen Diskurses sowie dessen Implikationen für das Lernen mit Medien arbeitet Hölterhof eine Verbindung zwischen dem individuellen Lernen und den Eigenheiten von Bildungsprozessen im Sinne der Medienbildung heraus. Dabei kann insbesondere aus der politischen Perspektive von Partizipation und Engagement dieses Gedankenexperiment zu einem Hinweis auf Medienbildung werden. Denn der Versuch, das Internet in der Philosophie von Kierkegaard zu verorten, ist zunächst ein Ansatz, um die existenzielle Bedeutung des Internets prinzipiell zu untersuchen. Engagement als Element einer existenziellen Anthropologie und Partizipation als Charakteristikum des Lernens in und mit dem Internet machen so deutlich, dass Medienbildung immer auf einer solchen existenziellen Daseinshermeneutik basiert, die einer originär philosophischen Herangehensweise im Rahmen der Medienpädagogik zugänglich ist. Das Internet besitzt somit einen Anteil an existenziellen Prozessen: es ist nicht rein ästhetisch zu verstehen. Wenn Kierkegaard das Internet erlebt hätte – um dem Gedankenexperiment bis zum Ende zu folgen – würde er dieses Medium womöglich also nicht gemieden haben. Vielleicht hätte er es sogar gerne genutzt, nicht zuletzt aufgrund der guten Möglichkeiten für eine pseudonyme Publikationsweise.

Christian Stewen schlägt in seinem kurzen Impulspapier vor, Lehrfilme im Unterricht nicht in erster Linie zur Vermittlung von Wissensinhalten einzusetzen, sondern anhand ihrer Eigendimension die medialen Prozesse der Entstehung und Vermittlung von Wissen in schulischen Unterrichtssituationen im Sinne der Medienbildung zu veranschaulichen und zu problematisieren. Der Autor geht dabei der Definition des "educational movies" von McClusky nach, der den Lehrfilm als eine filmische Form definiert, welche eine spezifisch pädagogische Intention verfolgt und ihre medialen Gestaltungsmittel zur Erreichung eines pädagogischen Ziels einsetzt. Hierbei werden die Funktionspotenziale des Mediums Film auf jene der Kommunikation, der Vermittlung konzentriert. Lehrfilm und pädagogische Vermittlungssituation werden in dieser Logik deckungsgleich, es durchdringen sich mediale und erzieherische

(schulische/universitäre) Strategien der Produktion und Vermittlung von Wissen. Dabei hält Stewen fest, dass sich im Rahmen von Lehrfilmen spezifische Darstellungskonventionen entwickelt haben, die – ganz im Sinne von McClusky – die Möglichkeiten des Mediums Film didaktisch für die erfolgreiche und nachhaltige Vermittlung von Wissen nutzen. Aus einer medienkulturwissenschaftlichen Perspektive betrachtet liegen also die Potenziale des Lehrfilms weniger in ihren Strategien der Veranschaulichung und Vermittlung, sondern in ihren Tendenzen, die medialen/schulischen Strukturen der Produktion von Wissen, Wahrheit und Wirklichkeit sichtbar zu machen und kritisch zu hinterfragen. Da Medien nicht nur den Zugang zu und die Verbreitung von Wissensinhalten ermöglichen, sondern immer auch Prozesse der Wahrnehmung und der Entstehung von Bedeutung reflektieren und problematisieren sind sie in vielfältiger Weise – so Stewen abschließend – für die Medienbildung von eminenter Bedeutung.

Aber auch die anderen Beiträge in den Ressorts dieser Schwerpunktausgabe kreuzen mehrfach das Thema der Medienbildung. So diskutieren Amina Ovcina Cajacob, Yvonne Herzig Gainsford und Ines Jansky im Ressort Forschung die Tatsache, dass der Ingenieurbegriff in den Medien häufig präsent ist, doch abgesehen von negativen Schlagzeilen (Mangel) und trockenen technischen Texten liest oder hört man kaum etwas. Den Ingenieurberufen fehlt es in dieser Hinsicht deutlich an medialer Aufmerksamkeit. Denn im deutschsprachigen Raum herrscht ein ausgeprägter Mangel an Ingenieuren. Es entscheiden sich nicht genügend Jugendliche für einen Ingenieurberuf. Die mediale Darstellung eines bestimmten Berufsbilds kann indes die Berufs- und Studienwahl maßgeblich prägen. Weil sich diese Darstellung im Zusammenspiel von Medien und Bildungseinrichtungen entwickelt, stehen in der hier vorgestellten Teilstudie Medien und Fachhochschulen, die Ingenieurstudiengänge anbieten, im Zentrum. Mittels problemzentrierter Interviews werden fünf Vertreter von Schweizer Tageszeitungen sowie fünf Kommunikationsverantwortliche von Fachhochschulen befragt. Dabei geht es neben der medialen Darstellung des Ingenieurs vor allem auch um die Zusammenarbeit zwischen Medien

und Fachhochschulen. Während die Fachhochschulen ihre Studiengänge verkaufen müssen, fühlen sich die Medien einem objektiven Journalismus verpflichtet. Trotz der unterschiedlichen Interessen wird die Zusammenarbeit grundsätzlich positiv bewertet, beide Seiten sehen aber auch Raum für Verbesserungen. Einigkeit herrscht darüber, dass junge Menschen viel früher und gezielter mit technischen Themen in Kontakt gebracht werden müssten.

Christian Swertz stellt in seinem Beitrag für das Ressort Forschung eine eminent wichtige Frage: Hat die Verbreitung des World Wide Web in den letzten 20 Jahren zur Bildung des Menschen beigetragen? Die zentrale These des Beitrags ist, dass das WWW im Interesse der Bildung des Menschen genutzt werden kann, eine solche Nutzung aber aus historischen Gründen eher selten ist. Daher werden Gestaltungs- und Reflexionsoptionen im Interesse einer produktiven Rekombination von Services und des progressiven Designs der medialen Infrastruktur des WWW entwickelt, um eine solidarische Kooperation zwischen Informatik und Pädagogik zu empfehlen. Eine reflektierte Gestaltung könnte so implementiert werden. Dies wirft die Frage auf, welche Faktoren zur Etablierung der Internetcomputer beigetragen haben, wie Veränderungen von Bildungs- und Erziehungsprozessen verstanden werden können und wie eine produktive Kooperation zwischen Informatik und Pädagogik zur Verwendung des World Wide Web im Interesse der Bildung des Menschen beitragen kann. Klar ist, dass die Struktur von Internetcomputern dem plural lebenden Menschen, wenn er sich als Sprachspieler versteht, entgegenkommt. Wünschenswert ist es daher für Swertz, den Kampf der Kulturen, der sich zwischen der Buchdruck-, der Fernseh- und der Internetcomputerkultur entwickelt hat, als demokratischen Diskurs und nicht als rhetorischen und erst recht nicht als militärischen Krieg zu führen, denn auch wenn die Begriffe der Toleranz und Solidarität in diesen Kulturen angesichts der differenten medialen Infrastrukturen unterschiedlich bestimmt werden, bleiben sie doch auf die Idee der Menschheit bezogen. Hier ergibt sich wohl die vornehmste Aufgabe, die eine den Menschen als Maß nehmende und die Menschheit bedenkende

verantwortliche Informatik und Pädagogik miteinander verbindet: Frieden und Solidarität zu befördern.

Im dritten Beitrag des Ressorts Forschung untersucht Sabine Mayer das schulische Diskussionsverhalten und präsentiert unter dem Titel "Was haben wir denn eigentlich gelernt?" Überlegungen zu den Ergebnissen aus dem diesbezüglichen Forschungsprojekt "teens talk". Diese Evaluationsstudie, die von der KPH Wien/Krems in Kooperation mit dem Medienzentrum WienXtra erstellt wurde, führte zu ernüchternden Ergebnissen: So zeigte sich bei der Frage: "In der Schule wurde mir beigebracht, wie man diskutiert", nur wenig Zustimmung der befragten Jugendlichen, obwohl die Diskussion expliziter Unterrichtsgegenstand war. Ein bedenklicher Umstand also, da die Kompetenz des Diskutierens hätte vermittelt werden müssen. Was ist also nun aus medienpädagogischer Sicht zu tun? Mayer betont, dass PädagogInnen sich darauf konzentrieren müssen, wie Jugendliche "funktionieren". Sie müssen sich mehr auf ihre Welt einlassen, um die Gewissheit zu bekommen, dass Inhalte, die in der Schule gelehrt werden auch bei den SchülerInnen ankommen. Dabei muss sowohl das Phänomen der Langeweile im Unterricht als auch die Ergründung der Lebenswelt von Jugendlichen als Schlüssel zu einer besseren Wissensvermittlung in den Fokus der Medienpädagogik treten. Denn Facebook, Twitter, Youtube und Co. sind nicht nur Kommunikationsplattformen, sie sind auch lebensweltliche Bildungsplattformen. Wenn sich LehrerInnen, DirektorInnen und Eltern vor dieser Welt verschließen, verdammen sie damit auch die Lern- und Kommunikationswelt der SchülerInnen. Deshalb rät die Autorin auch dazu, die (medienunterstützte) Kommunikation der SchülerInnen nachdrücklich zu fördern. Derartige Anstrengungen, so Mayer abschließend, sind auf jeden Fall langfristig gesehen eine medienpädagogische Investition, die sich lohnt.

Georg Peez und Ahmet Camuka eröffnen dann die Diskussion im Ressort Praxis indem sie Strukturmerkmale eines Audience Response Systems und dessen Nutzungsakzeptanz im Hörsaal vorstellen. Mithin wird die Nutzungsakzeptanz eines elektronischen Feedback-Systems an unseren

Universitäten diskutiert, die im Hörsaal mit Hilfe einer qualitativ empirisch ausgewerteten Gruppendiskussion mit Studierenden ermittelt sowie anhand des "Technology Acceptance Models (TAM)" gegliedert und diskutiert wurde. Eines ist dabei sicher: Das macht auf jeden Fall die Stunde spannender... Angelika Güttl-Strahlhofer diskutiert dann eingehend die aktuell stark eingesetzten *Massive Open Online Courses* (MOOCs) und ihre Nützlichkeit in der konkreten Unterrichtspraxis. Dabei stellt sich die Frage, ob angesichts des Booms der MOOCs nicht ein Rückschritt beim Lernen mit digitalen Medien zu verzeichnen ist. Haben diese Massenkurse eine überschaubare Didaktik? Inwieweit treiben also MOOCs das Lernen mit digitalen Medien voran? Sind sie also ein Schritt zurück, oder ein Schritt nach vor? Praktisch in allen Wortbedeutungen ist auch der Beitrag von Christoph Kaindel, der fünf Mal- und Zeichen-Apps für Android-Tablets vorstellt, die für das Fingerpainting am Touchscreen geeignet sind. Denn Malen auf dem Touchscreen eines Smartphones oder Tablets ist eine natürliche und intuitive Tätigkeit; anders als bei der Nutzung eines Grafiktablets am PC gibt es so gut wie keine Umstellungsphase. Dabei stellen diese Apps eine gute Möglichkeit dar, den medialen Habitus von Kindern und Jugendlichen und ihre Medienkompetenz hinsichtlich der Mediennutzung und Mediengestaltung zu erforschen und zu befördern. Michaela Kempter beschreibt dann in ihrem Beitrag wie Kinder zu SpieltesterInnen von Computer- und Konsolenspielen werden können. Denn die wienXtra-spielebox hat Games-Workshops für Gruppen eingeführt. Dabei testen in der wienXtra-spielebox SchülerInnen Spiele am PC und an Konsolen und nehmen sie danach ganz genau unter die Lupe. Die kritische Auseinandersetzung mit Spielgeschichte, Grafik, Sound, Steuerung, Altersfreigabe und Schwierigkeitsgrad ermöglicht ihnen so einen differenzierten Zugang zu den Spielen und erhöht gleichzeitig ihre Medienkompetenz.

Rüdiger Fries und Sven Kommer diskutieren dann im Ressort Bildung/ Politik die Grundbildung Medien für alle pädagogischen Fachkräfte. Die Initiative "Keine Bildung ohne Medien" fordert dahingehend eine Bund-Länder-Initiative für die Grundbildung Medien in allen pädagogischen Studien- und Ausbildungseinrichtungen und diskutiert diese Forderungen

mit VertreterInnen verschiedener pädagogischer Handlungsbereiche. Die Autoren gehen auf diese Konstellation in kritischer Absicht ein. Der zweite Beitrag im Ressort Bildung/Politik stammt von Bettina Larl, die sich um einen Stinkefinger kümmert. Im Sinne einer essayistischen Betrachtung von Jan Böhmermanns Mittelfinger-Coup resümiert die Autorin über Medienberichterstattungen und deren Wahrheitsgehalt. Insofern müssen wir unsere LeserInnen warnen: Denn dieser Kommentar trägt genauso viel zur Lösung europäischer Probleme bei, wie tagelang über den ausgestreckten Mittelfinger von Yanis Varoufakis zu diskutieren ...

Thomas Ballhausen bespricht im Ressort Kultur/Kunst Friederike Mayröckers aktuelle Publikationen unter dem Titel "bin entfesselt wie Schnee". Er macht sich in seinem Essay auf die Suche nach der Poetik und Poetologie in Friederike Mayröckers aktuellen Prosaarbeiten. Eine Reise in die Wunderwelt einer ganz großen österreichischen Schriftstellerin ... Darüber hinaus haben wir Ihnen im Ressort Bildung/Politik ein besonderes Juwel zu bieten: Denn der Dante-Spezialist Ruedi Imbach veröffentlicht dieses Jahr eine deutschsprachige einbändige Ausgabe der philosophischen Werke des *Commedia*-Autors. Die MEDIENIMPULSE bieten einen exklusiven (und leicht gekürzten) Auszug aus dem erhellenden Vorwort dieser Ausgabe – die in der renommierten Buchreihe *Philosophische Bibliothek* des Felix Meiner Verlags erscheinen wird – das neue Facetten an Dante Alighieri erfahrbar machen. Eine anregende Leseeinladung zur Begegnung mit einem Klassiker.

Im Ressort Neue Medien rezensiert Raffaella Rogy "Data Love" von Roberto Simanowski. Der Medienwissenschaftler Simanowski analysiert in seinem Buch den aktuellen Diskurs des Data-Minings und diskutiert dessen Beziehungen, Aus- und Einwirkung auf Regierungen, die Wirtschaft, die Gesellschaft und das Individuum. Johanna Lenhart bespricht in der Folge "John Heartfield. Ein politisches Leben" von Anthony Coles in der Übersetzung von Gerard Goodrow. Lange fehlte eine kritische Biografie zum legendenumrankten "Monteur" John Heartfield, dessen Montagen von großer Bedeutung für die Kunstgeschichte des 20. Jahrhunderts sind. Anthony Coles hat den Versuch unternommen, diese

biografische Lücke zu schließen. Paul Winkler stellt dann "Habsburgs schmutziger Krieg – Ermittlungen zur österreichisch-ungarischen Kriegsführung 1914–1918" von Hannes Leidinger, Verena Moritz, Karin Moser und Wolfram Dornik. Das AutorInnenkollektiv hat sich mit dieser Publikation dem schmutzigen 1. Weltkrieg der Habsburger zwischen 1914 und 1918 gewidmet und präsentiert dabei bedeutende Ergebnisse. Darauf folgend diskutiert Thomas Ballhausen "Transformationen der Gewalt im Film. Über Riefenstahl, Améry, Cronenberg, Egoyan, Marker, Kluge, Farocki" von Sven Kramer, der mit diesem Buch einen filmwissenschaftlichen Beitrag zur mittlerweile disziplinenübergreifend etablierten Gewaltforschung anbietet. Unser verdienter Ressortleiter Thomas Ballhausen hat auch "Geburtsurkunde. Die Geschichte von Danilo Kiš" von Mark Thompson rezensiert. Der 1989 verstorbene jugoslawische Schriftsteller Danilo Kiš ist eine fixe Größe der mitteleuropäischen Literatur – und doch immer noch ein großer Unbekannter. Die Biografie des Historikers Mark Thompson lädt deshalb zur lohnenden (Wieder-)Begegnung ein.

Darüber hinaus hat unsere Redaktionsassistentin Katharina Kaiser-Müller noch eine ganze Reihe Calls und Veranstaltungsankündigungen für die LeserInnen der MEDIENIMPULSE zusammengestellt.

Insgesamt hoffen wir, dass auch für Sie etwas dabei ist und die Begründungen und Ziele der Medienbildung nunmehr ein wenig klarer vor Augen stehen.

Es grüßen Sie herzlich im Namen der ganzen Redaktion,

Alessandro Barberi, Theo Hug, Tanja Kohn und Petra Missomelius