



MAGISTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Magisterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Medienerziehung und Medienkompetenz an der Neuen
Mittelschule in der Steiermark“

verfasst von / submitted by

Caroline Stoppacher, Bakk. phil.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2018 / Vienna 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 841

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Magisterstudium Publizistik- u.
Kommunikationswissenschaft

Betreut von / Supervisor:

Univ.- Prof. Dr. Katharine Sarikakis

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe.

Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Werke sind durch Quellenangaben kenntlich gemacht. Dies gilt auch für bildliche Darstellungen und dergleichen sowie Quellen aus dem Internet.

Ich versichere, dass diese Magisterarbeit bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht wurde.

Wien, Juli 2018

Caroline Stoppacher

Danksagung

Mein Dank gilt all jenen, die mich während meines gesamten Studiums und dem Verfassen dieser Magisterarbeit auf jegliche Art und Weise unterstützt haben.

Zuerst gebührt mein Dank meinen Eltern und meiner Großmutter, die mir nicht nur während meines Studiums zur Seite standen, sondern stets an mich geglaubt haben. Dank euch bin ich die Person, die diese Zeilen schreibt und euer Stolz war der Antrieb, den ich brauchte.

Darüber hinaus bedanke ich mich bei meinem Partner Raphael, der mir auch in den schwierigsten Zeiten ein Lächeln bereitete und mir immer ein offenes Ohr schenkte. Meinen Freunden und Freundinnen danke ich besonders für den emotionalen Rückhalt all die Jahre und die Bestärkung, die diese Magisterarbeit ermöglicht haben.

Ein besonderer Dank gilt den DirektorInnen der drei Neuen Mittelschulen in der Steiermark, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen und beendet werden können, sowie allen TeilnehmerInnen meiner Befragungen.

Abschließend bedanke ich mich bei Professorin Katharine Sarikakis für ihre Unterstützung, Ratschläge, konstruktive Kritik und lange Betreuung.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
1.1. Struktur der Arbeit.....	4

Teil 1: Theorie

2. Grundbegriffe der Medienpädagogik	5
2.1. Der Begriff Medium	5
2.2. Massenmedien und Massenkommunikation	7
2.3. Information nach Potter.....	9
2.4. Der Medienbegriff in der Medienpädagogik	12
2.5. SchülerInnen als Digital Natives	13
3. Theoretische Konzepte der Medienpädagogik	15
3.1. Stimulus-Response-Modell	16
3.2. Uses-and-Gratifications-Approach.....	17
3.3. Die Kultivierungsperspektive.....	19
3.4. Agenda-Setting-Theorie.....	20
3.5. Die Kritische Medientheorie	21
3.6. Der semiotische Ansatz	22
3.7. Cultural Studies.....	23
3.8. Die These der wachsenden Wissenskluft	24
4. Medienpädagogik.....	26
4.1. Eine Begriffsbestimmung	26
4.2. Die Geschichte der Medienpädagogik	28
4.3. Medienpädagogik in Österreich	32
5. Medienerziehung.....	37
5.1. Eine Begriffsbestimmung	37
5.2. Geschichte und Konzepte der Medienerziehung	39
5.3. Ziele und zukünftige Entwicklung der Medienerziehung.....	41
5.4. Medienerziehung in Österreich	43
6. Medienkompetenz.....	45
6.1. Eine Begriffsbestimmung	45
6.1.1. Medienkompetenz nach Baacke	47
6.1.2. Medienkompetenz nach Schorb.....	49
6.1.3. Medienkompetenz nach Kübler.....	51
6.2. Probleme und Perspektiven der Medienkompetenz	53
7. Weitere Teilbereiche der Medienpädagogik	55
7.1. Medienbildung.....	55
7.2. Mediendidaktik	57
7.3. Medien und Schule	61
8. Das Schulsystem in Österreich	64
8.1. Die Neue Mittelschule in Österreich.....	65
8.2. Medienerziehung an der Neuen Mittelschule.....	67

9. Forschungsstand und Ausgangslage in Österreich	69
9.1. Media-Analyse	69
9.2. Statistik Austria	70
9.3. Education Group GmbH.....	72
9.4. Jugendkulturforschung.....	75
9.5. Saferinternet.at	78

Teil 2: Empirie

10. Empirische Vorgehensweise	81
10.1. Forschungsfragen	83
10.2. Untersuchungsgegenstand	84
10.3. Operationalisierung	86
10.4. Methoden	93
10.4.1. Schriftlicher Fragebogen	93
10.4.2. Fokusgruppen	94
11. Ergebnisse.....	95
11.1. Allgemeine Daten.....	95
11.2. Mediennutzung von SchülerInnen und LehrerInnen	97
11.3. SchülerInnen und das Internet.....	101
11.4. SchülerInnen und Medien in der Schule	108
11.5. Medienkompetenz der SchülerInnen	114
11.6. LehrerInnen und Medien in der Schule.....	120

Teil 3: Schlussfolgerungen

12. Fazit.....	129
12.1. Beantwortung der Forschungsfragen und Interpretation	129
12.2. Ausblick.....	142
13. Quellenverzeichnis	144
13.1. Literatur/ Wissenschaftliche Quellen.....	144
13.1.1. Sammelwerke.....	151
13.2. Internetquellen	152
13.1. Gesetzestexte	157
14. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	158
15. Anhang.....	160
15.1. Fragebogen SchülerInnen	160
15.2. Fragebogen LehrerInnen	170
15.3. Codebuch SchülerInnen	180
15.4. Codebuch LehrerInnen	189
15.5. Fokusgruppen	198
15.5.1. Fokusgruppe Neue Mittelschule Ratten	198
15.5.2. Fokusgruppe Neue Musikmittelschule Mitterdorf	215
15.5.3. Fokusgruppe Neue Mittelschule Mürzzuschlag.....	228
16. Abstract	241

1. Einleitung

Das geschriebene Wort existiert bereits seit die Geschichte aufgezeichnet wurde, aber seit Johannes Gutenberg den beweglichen Buchstaben in der mechanischen Druckerpresse erfunden hat, ist die Alphabetisierung zu einem weltweiten Trend geworden und die Massenkommunikation war geboren.

Das Wort „Alphabetisierung“ bezieht sich auf die Fähigkeit beziehungsweise Kompetenz Mitteilungen zu lesen, zu schreiben und auch zu verstehen. Des Lesens und Schreibens kundig zu sein, hat der gesamten Menschheit die Möglichkeit zum Informationsaustausch gegeben. Geschriebene Mitteilungen wurden ein mächtiges Werkzeug und die heutigen Kommunikationstechnologien machen diese nur noch machtvoller. Aber Kommunikationstechnologien verändern nicht nur, wie man Mitteilungen kreiert und versteht, sondern auch die diversen medialen Formen und Plattformen. Die neuen Kommunikationsformen sind komplexer denn je und entwickeln sich ständig weiter. Mitteilungen können durch Fernsehen, Radio, Mobiltelefonie, Internet oder andere Formen, die oft verschiedene Elemente wie Audio und Video miteinander kombinieren, gesendet und erhalten werden. Medien und Informationen können überall zu jeder Zeit aufgerufen werden und Begriffe wie „Interaktion“ und „Partizipation“ werden zu einem großen Faktor, wenn man über Massenmedien und Massenkommunikation spricht. Benutzer und Rezipienten dieser Medien sind ständig miteinander und mit diversen Informationen verbunden, ob bewusst oder unbewusst. Die Bewusstheit sowie das Unterbewusstsein sind mittlerweile abhängig von Kommunikationstechnologien und in Bezug auf soziale Interaktion sogar darauf angewiesen.

Lese- und schreibfähig zu sein bedeutet also mittlerweile ein Teil der Gesellschaft zu sein und die Möglichkeit zu besitzen an sozialen Interaktionen teil zu haben und diese auch zu verstehen. Speziell wenn es darum geht, Medieninformationen zu lesen, zu schreiben und zu verstehen. Medieninformationen sind nämlich nicht nur ein Teil des privaten und sozialen Lebens sondern mittlerweile auch Teil des Berufs und der Schule, was es noch wichtiger macht Informationen aus diversen Medien nicht nur zu lesen, sondern diese auch zu verarbeiten und kritisch zu analysieren. Somit stellt sich die Frage, wann der richtige Zeitpunkt ist, dies zu lernen beziehungsweise zu lehren. Und wer besitzt diese große Aufgabe?

Denn der Informationsfluss, der über mediale Kanäle ausgeströmt wird, ist nicht mehr überschaubar und als Mensch kaum zu verarbeiten oder gar zu regulieren. Die Regierung versucht noch immer Computer- und Netzsicherheit richtig zu regulieren, aber diese komplexen und schnell wandelnden Technologien machen es sehr schwer, den Überblick zu behalten, mit alten Gesetzen in Verbindung zu setzen oder gar neue Gesetze in Bezug auf das Internet zu verfassen. Dieses Phänomen kann auch bei der Medienerziehung in der Schulbildung beobachtet werden. Das österreichische Schulsystem hat schon vor vielen Jahren begonnen, Schülern den Umgang mit Computern zu lehren, wie etwa das Formatieren von Disketten, ein Word Dokument zu benutzen oder eine PowerPoint Präsentation zu erstellen. Da aber Kinder ebenso wie Erwachsene täglich mit Medien und ihren Informationen in Berührung kommen, sollten sie auch über die Risiken, Probleme und kritische Haltung gelehrt werden.

Das österreichische Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF) beschreibt Medienerziehung als „eine Form pädagogischen Umgangs mit Medien, der zur kritisch-reflexiven Nutzung aller Medien heranzuführen soll“ (BMBF 2014: 2).

„Medienkompetenz als Zielhorizont medienpädagogischer Bemühungen umfasst neben der Fertigkeit, mit den technischen Gegebenheiten entsprechend umgehen zu können, vor allem Fähigkeiten, wie Selektionsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Strukturierungsfähigkeit und Erkennen eigener Bedürfnisse u. a. m. Insbesondere bei der Nutzung der Neuen Medien stellen sich im medienerzieherischen Zusammenhang – über den Nutzwert der Medien für den fachspezifischen Bereich hinaus – Fragen von individueller und sozialer Relevanz“ (BMBF, 2014: 2).

Diese Magisterarbeit soll den Status der Medienkompetenz und Medienerziehung an der Neuen Mittelschule in der Steiermark untersuchen. Das Ziel ist es mehr von SchülerInnen am Ende der achten Schulstufe, im Alter von 14 Jahren, über ihre Medienerziehung und Medienkompetenz zu erfahren, aber auch über die Rolle des Lehrpersonals in Bezug auf Medienerziehung.

Dabei wird auch genauer auf den derzeitigen Stand der Literatur und der Forschung, die Theorien sowie die aktuelle Lage der schulischen Bestimmungen und Vorgaben des Lehrplans an der Neuen Mittelschule eingegangen.

„Ziel ist es, jede Schülerin und jeden Schüler im Sinne der Chancengerechtigkeit bestmöglich individuell zu fördern. Durch eine fundierte Bildungs- und Berufsorientierung erhalten Schülerinnen und Schüler aufbauend auf ihre Stärken gezielte Beratung, um eine verbesserte Bildungs- und Berufsentscheidungen am Ende der NMS sicher zu stellen“ (BMBWF, o.J.)

Daher ist es interessant und relevant herauszufinden, wie Medienkompetenz und Medienerziehung in österreichischen Schulen vorgegeben ist und auch funktioniert und wie dies in der Zukunft noch verbessert werden könnte. Darüber hinaus ist es wichtig von Seiten des Lehrpersonals aufzuzeigen, wie das Lehrpersonal Medienkompetenz definiert und ihre Aufgabe dabei Kindern diese zu lehren, in ihrer professionellen wie auch persönlichen Meinung. Nebenbei ist es auch entscheidend hervorzuheben, wie österreichische SchülerInnen ihre Medienkompetenz und Medienerziehung einschätzen, speziell im Vergleich mit dem Lehrpersonal. Daher werden SchülerInnen der achten Schulstufe im Alter von 14 Jahren befragt, da sie bereits insgesamt acht Jahre im Schulwesen und vier Jahre in der Neuen Mittelschule verbracht haben und kurz vor dem Abschluss dieser Schule stehen.

Das Ziel dieser Arbeit ist es nicht nur Informationen über die derzeitige Medienerziehung am neuen Schultyp der Neuen Mittelschule in Österreich vorzuweisen, sondern auch Medienkompetenz und Medienerziehung generell besser zu verstehen und Möglichkeiten zu finden diese in der Zukunft zu verbessern und noch idealer in das neue Schulsystem zu integrieren.

Die in der Arbeit zu untersuchenden Themenschwerpunkte Medienerziehung, Medienkompetenz und Mediennutzung greifen zwar in andere Fachrichtungen wie Psychologie und Soziologie über, aber der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt auf kommunikationswissenschaftlicher Basis in Verbindung mit Medienpädagogik.

1.1. Struktur der Arbeit

Zu Beginn des theoretischen Teils erfolgen die Bestimmungen der Begriffe, die für diese Arbeit notwendig sind, wie Medium, Massenmedien und Information. Daraufhin werden die theoretischen Grundlagen, auf denen die Medienpädagogik, wie wir sie heute kennen, basiert, kurz angeschnitten und der Zusammenhang dieser Theorien mit der Medienpädagogik und der vorliegenden Arbeit dargestellt.

Infolgedessen wird die Wissenschaftsdisziplin Medienpädagogik und ihre Geschichte genauer betrachtet, bevor die für diese Arbeit relevante Säule der Medienpädagogik, die Medienerziehung, aufgegriffen wird. Das Kapitel Medienerziehung enthält eine Begriffsbestimmung, die Geschichte und zukünftige Entwicklungen der Medienerziehung sowie die Beschreibung zur Medienerziehung in Österreich. Im nächsten Kapitel wird die Medienkompetenz als Ziel der Medienerziehung vorgestellt mit unterschiedlichen Konzepten und Perspektiven.

Darauffolgend wird auch auf weitere Teilbereiche der Medienpädagogik eingegangen, wie Medienbildung und Mediendidaktik, um Missverständnisse zu vermeiden und mehr Einblick in die umfassende Welt der Medienpädagogik zu ermöglichen. Als nächstes Kapitel wird das Schulsystem in Österreich erklärt mit Hinweisen zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und Medienerziehung als Teil der Neuen Mittelschule.

Bevor die Untersuchung der vorliegenden Studie beginnt, werden andere österreichische Untersuchung zu diesem Thema, ähnlichen Themen oder für die Studie relevante Thematik vorgestellt.

Den Kern der Arbeit bildet der empirische Teil. Nachdem die Empirie, der Untersuchungsgegenstand, die Operationalisierung und die Methode beschrieben werden, erfolgt die Präsentation der Forschungsergebnisse. Nach der grafischen Darstellung der Ergebnisse und Beantwortung der Forschungsfragen folgt ein Fazit und Ausblick.

Teil 1: Theorie

2. Grundbegriffe der Medienpädagogik

2.1. Der Begriff Medium

Zentraler Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit ist das Erlernen mit Medien umzugehen und demnach ist es wichtig, sich vorerst mit dem Medienbegriff auseinander zu setzen, der jedoch keinem einheitlichen Konzept nachgeht und auf unterschiedlichsten Definitionen in diversen Teilbereichen basiert. In dieser Arbeit liegt der zentrale Fokus auf der kommunikationswissenschaftlichen Perspektive.

Das Mediengesetz versucht eine allgemeine Definition festzulegen und beschreibt das Medium als „jedes Mittel zur Verbreitung von Mitteilungen oder Darbietungen mit gedanklichem Inhalt in Wort, Schrift, Ton oder Bild an einen größeren Personenkreis im Wege der Massenherstellung oder der Massenverbreitung“ (§ 1 Abs. 1 MedienG). Pürer (2003) hebt jedoch hervor, dass es in der Kommunikationswissenschaft so etwas wie einen einheitlichen Medienbegriff nicht gibt und die Definitionsversuche sowohl auf Technik, Kommunikationsziele bzw. Botschaften, Organisationen als auch Nutzungsweisen zurückzuführen sind (vgl.: ebd.: 208f).

Das Medium als Begriff tritt als erster nachweisbarer Lexikoneintrag von Meyer 1888 auf und bedeutet so viel wie „Mittel, etwas Vermittelndes“. Im Laufe der Zeit gab es zwar viele Definitionen dazu, aber kaum eine Begriffsexplikation reicht über die technische Perspektive hinaus. In Anbetracht der Geschichte der Medien wird ebenso der Wandel medialer Techniken hervorgehoben, wie die Erfindung der Schrift als raum-zeitlich flexible Kommunikation, die später durch digitale Datenträger vollkommen gemacht wurde (vgl. Burkart 2002: 39ff).

Auch Potter (2004) beschreibt speziell in Bezug auf Medienkompetenz die Medien als „technological means of disseminating messages. They are usually categorized as being print (newspapers, books, magazines) or electronic (radio, CDs, film, television, computer)“ (ebd.: 43f). So gelten Medien hauptsächlich als technische Mittel wie Zeitungen, Bücher, Radio, Fernsehen und Computer um Inhalte zu vermitteln. Aber dies ist aus Sicht der Kommunikationswissenschaft unpassend, denn auch wenn man das Medium als Daten- bzw. Informationsträger sieht, kann

nicht erfasst werden, „was da vorgeht, wenn sich Publizistik oder Massenkommunikation, unter Mitwirkung von Internet, in und mit einer sozialen Umwelt ereignen“ (Rühl 1997: 101 zitiert nach Burkart 2002: 41).

Ulrich Saxer beschäftigt sich bereits seit Jahrzehnten mit diesem Phänomen und beschreibt eine „Doppelnatur des Systems Medium“ (Saxer 1975: 209 zitiert nach Burkart 2002: 42), da dieses sowohl aus Kommunikationstechnologien wie auch aus den sich bildenden Systemen, die diese Technologien umgeben, bestehen. Saxer (1998) bezeichnet Medien aus publizistikwissenschaftlicher Perspektive als „komplexe institutionalisierte Systeme um organisierte Kommunikationskanäle von spezifischem Leistungsvermögen“ (ebd.: 54 zitiert nach Burkart 2002: 44).

Burkart (2002) unterteilt demnach aus medienwissenschaftlicher Sicht den Begriff Medium in vier Bestandteile:

- Medien als Kommunikationskanäle von spezifischen auditiven, visuellen oder audiovisuellen Zeichen
- Medien als Organisationen, die Inhalte herstellen und diese durch Druck, Funk oder digital öffentlich machen
- Medien als komplexe soziale Systeme, die aus Herstellung, Bereitstellung und Empfang bestehen
- Medien als Institutionen sind ein funktioneller Bestandteil der Gesellschaft in Bezug auf wirtschaftliche und politische Mechanismen (vgl. ebd.: 42ff).

Darüber hinaus unterscheidet Burkart (2002) zwei sinnvolle Termini zur Klärung des Begriffs „Medium“:

- Medien erster Ordnung als Vermittlungs- und Speichertechniken wie Radio, Telefon, Internet und Computer
- Medien zweiter Ordnung als technisches Mittel, das von institutionalisierten Kommunikatoren zur Herstellung und Verbreitung von Inhalten verwendet wird

Somit gilt zum Beispiel das Internet in erster Ordnung lediglich als Technologie um Medien in zweiter Ordnung herzustellen (vgl. ebd.: 45).

Heute wird der Begriff Medium meist in Plural als Sammelbegriff für die elektronischen Massenmedien verwendet (vgl. ebd.: 39f).

Für Kübler (2003) gilt als grundlegendste Begriffsbeschreibung, dass mit Medien „die personale, direkte Kommunikation von der Massenkommunikation kategorial

getrennt (wurde)“ (ebd.: 101). Wobei das Aufkommen der Massenmedien mit der Erfindung des Buchdrucks auch die Massenkommunikation eingeleitet hat (vgl. ebd. 101).

2.2. Massenmedien und Massenkommunikation

Der Begriff Massenkommunikation stammt aus dem englischen Wort „mass communication“ und beschreibt die vermittelnde Aussage an eine Vielzahl von Menschen. Diese Masse ist unüberschaubar und anonym gegenüber dem Kommunikator, wodurch sie sich auch von der direkten Kommunikation unterscheidet. Weiters fehlt der Rollenaustausch bzw. eine direkte Rückkoppelung zwischen Kommunikator und Rezipient (vgl. Burkart, 2002: 168ff).

Zusammenfassend wird unter Massenkommunikation jener Prozess verstanden, bei dem Aussagen öffentlich, einseitig und bei räumlicher und zeitlicher Distanz über ein technisches Verbreitungsmittel übertragen werden (vgl. ebd.: 171). Dieses technische Vermittlungsinstrument stellt die Massenmedien dar, „über die durch Techniken der Verbreitung und Vervielfältigung mittels Schrift, Bild und/oder Ton optisch bzw. akustisch Aussagen an eine unbestimmte Vielzahl von Menschen vermittelt werden“ (ebd.: 171).

Kübler (2003) unterteilt die Geschichte der Medien bzw. die Geschichte der Massenmedien in drei markante Phasen. Die erste Phase in der Mitte des 15. Jahrhunderts war mit Gutenbergs Erfindung des Buchdrucks geboren, der durch die beweglichen Letter mechanische Vervielfältigung und die ersten professionellen Medienproduzenten entstehen ließ. Daraus bildete sich eine erste Medienindustrie mit neuen Schriftproduzenten, Distributionswegen, neuen textlichen Ausdrucksformen und schließlich neuen Druckmedien, wie Bücher und Zeitungen (vgl. ebd.: 93f). Die zweite Phase Mitte des 19. Jahrhunderts kann auch als Phase der Massenmedien deklariert werden. Mit dem Aufkommen neuer Medien, wie der Fotografie, und neuen Kommunikationsformen, wie der Telegrafie, entstand auch eine neue Art der Nachrichtenübermittlung und des Informationsaustauschs. Als fotografische Bilder dann zu einem beweglichen Film wurden und die Telegrafie zum drahtlosen Hörfunk, waren die Massenmedien geboren, die ab den frühen Fünfzigerjahren Jahren auch das Fernsehen hinzufügen konnten (vgl. ebd.: 94f). In

den ersten beiden Phasen der Mediengeschichte wurden die „Daten bzw. Informationen analog codiert, d.h. sie werden für den Transport, die Speicherung und/oder für die Präsentation von einem materiellen Zustand in einen anderen verwandelt“ (ebd.: 94f). Dies änderte sich mit der Einleitung der dritten Phase ab den Vierzigerjahren.

Alles begann mit der Erfindung der ersten Universalrechner um mechanisch rechnen und Daten sowie Zahlen speichern zu können, was mit dem ersten Röhrencomputer 1945 erweitert wurde. Danach bildete sich alles schnell weiter und das Internet wurde entwickelt, wobei dieses in den Sechzigerjahren hauptsächlich für den militärischen Dienst verwendet wurde dem Zweck diente diverse Rechner zu vernetzen und so für schnellen und effizienten Datenaustausch zu sorgen (vgl. ebd.: 96f). Das sogenannte ARPANET (Advanced Research Projects Agency-NET) als dezentral organisiertes Computernetzwerk des amerikanischen Verteidigungsministeriums galt zu Beginn „als Garantie für die Unverwundbarkeit der militärischen Kommando- und Kontrollfunktion im Falle eines Atomschlags“ (Stocker, 2002: 102). „Der Durchbruch als privates Online-Medium kommt, als über dieses Netz (...) elektronische Post (E-Mail) verschickt werden kann“ (ebd.: 97) und das Internet für die zivile Nutzung freigegeben wird.

Bald darauf entdeckten Organisationen, Firmen und Bildungseinrichtung dessen Potentiale und das ARPANET verband sich mit anderen Netzwerken und wurde Beginn der Achtzigerjahre zum Internet. In den darauf folgenden Neunzigerjahren wurde das Internet benutzerfreundlicher gestaltet und man ermöglichte das einfache Aufrufen und Lesen von Dokumenten per „Browser“ von zu Hause. Das World Wide Web wurde geboren (vgl. Lorenz, 2002: 72). Das World Wide Web gilt als „das größte „Massen“-Medium weltweit“ (Kübler, 2003:98) und „besteht heute aus vielen Millionen miteinander vernetzten Informationseinheiten, den „Pages“. Ausgangspunkt für die Präsentation abgeschlossener Inhalte bildet die sogenannte „Homepage“, von der aus lokal zu den angebotenen Inhalten des Informationsproduzenten verzweigt werden kann“ (Eibl, 2004: 95).

Das Internet als „Kommunikationsmedium, Informationsmedium und Transaktionsmedium“ (Lorenz, 2002: 73) gilt mittlerweile als das zentrale Massenmedium und umgibt die Gesellschaft täglich, ob privat oder beruflich sowie bewusst und unbewusst. „Das Internet ist primär ein Kommunikationsmedium und

nicht bloß ein Informationsmedium, und es ist das erste und einzige Kommunikationsmedium von globaler Reichweite, in dem alle Teilnehmer empfangen und auch senden können, nicht nur one to one, sondern one to many und auch many to many“ (Stocker, 2002: 107).

Die neuen Kommunikations- und Informationsprozesse werden verstärkt durch die stetige Entwicklung elektronischer Geräte wie dem Mobiltelefon. Kommunikation verläuft immer weniger ohne technische Hilfsmittel und führt zu einer „Mediatisierung (Mittelbarkeit) oder Medialisierung aller Lebensbereiche“ (Kübler, 2003: 101).

Die Gesellschaft wird mittlerweile von diesen unterschiedlichen Informationsprozessen dominiert und der Begriff der Informationsgesellschaft verbreitet sich immer stärker (vgl. Burkart 2002: 182f). Die Welt entwickelt sich dadurch zu einem „globalen Dorf“ und Gründe dafür sind zum einen die Digitalisierung, also „die rasche und letztlich totale Umwandlung aller Informations- und Kommunikationsprozesse in computertaugliche Codes und Formate und zum anderen die globale Vernetzung via Satelliten und Internet“ (Kübler 2003: 91).

Mit dem Aufkommen der Massenmedien, wurde zwar der Zugang zu Techniken ermöglicht, aber der Zugang zu Informationen wurde deutlich erschwert, da man nun so viel Information wie noch nie zuvor zur Verfügung hat und diese kaum verarbeiten kann. Infolgedessen ist das Problem mittlerweile aufgetreten, nicht nur mit den ständig aufkommenden Informationen mitzuhalten sondern auch einen Weg zu finden, Informationen zu vermeiden (vgl. Potter 2004: 4ff).

„Messages are being delivered to everyone, everywhere, constantly. We are all saturated with information“ (ebd.: 7).

2.3. Information nach Potter

Wie im Kapitel 2.1 erwähnt, werden verschiedene Arten von Medien verwendet, um Informationen zu liefern, wie etwa Zeitungen, Websites, Gespräche, Vorträge, Konzerte oder Plakate. Bereits in der Vergangenheit war der Zugang zu Informationen nicht selbstverständlich, und meist nur den Personen eines höheren sozialen Status vorbehalten. Dies bedeutete wieder, dass diese Personen durch ihre Lesefähigkeit und das aufgenommene Wissen noch mächtiger wurden. Analphabeten oder Personen ohne Zugang zu Büchern und Informationen blieben unwissend und die Kluft blieb bestehen (vgl. Potter 2004: 3f). Auch wenn, wie bereits

erwähnt, der Zugang zu Informationen durch Massenmedien erleichtert wurde, besteht dieses Phänomen noch heute und sozialer Status nimmt Auswirkungen auf den Zugang zu Informationen. Eine Theorie, die sich mit dem Thema genauer befasst, ist die These der wachsenden Wissenskluft, auf die im Kapitel 3.8 eingegangen wird.

Aber zuerst sollte man kurz auf den Begriff Information eingehen, und wie sich dieser mit den vorliegenden Theorien und dem Thema Medienkompetenz verbinden lässt.

Potter (2004) unterscheidet hierbei zwei Arten von Informationen: sachlich und sozial. Eine sachliche Information beschreibt eine rohe, unverarbeitete und kontextfreie Mitteilung, wie etwa Mitteilungen über die Presse. Wohingegen die soziale Information aus Glaubenssätzen besteht, die nicht durch einen Faktencheck verifiziert werden könnten. Soziale Informationen werden durch die Beobachtung sozialer Interaktionen aufgenommen und gespeichert, wie etwa ein Schönheitsideal. Er unterscheidet weiters drei allgemeine Arten von Mitteilungen: Nachrichten, Unterhaltung und Werbung. Sie unterscheiden sich durch ihre Ziele. Während Nachrichten den RezipientInnen einen Informationsgewinn vermitteln möchten, versucht die Unterhaltung im Publikum Vergnügen und Emotionen zu erwecken. Werbebotschaften hingegen, versuchen Kognitionen, Einstellungen oder Verhaltensweisen der RezipientInnen zu Gunsten eines Unternehmens, welches für die Werbung bezahlt, zu verändern. Diese drei Arten von Mitteilungen haben jedoch ihre Ziele im Laufe der Zeit vermischt und das Publikum kann die Art der Mitteilungen kaum differenzieren oder interpretieren (vgl. ebd.: 44f). Ein Beispiel hierfür wären Reality Shows oder Reality TV.

In der Alltagssprache werden Informationen und Wissen oftmals als Synonyme verwendet, aber während Information bruchstückhaft und vergänglich durch Mitteilungen aufgenommen werden, bleibt das Wissen strukturiert und organisiert im Gehirn des Menschen verankert. Informationen müssen von den RezipientInnen erst interpretiert werden, aber das Wissen enthält bereits die interpretierten und gespeicherten Informationen, die nun für die Verarbeitungen neuer Informationen verwendet werden können. Dies bildet auch die Grundlage der Medienkompetenz, wobei Medienkompetenz hierbei ermöglicht neue Information in Wissensstrukturen umzuwandeln (Potter 2004, S. 52). Dieser Vorgang und die Bedeutung von Medienkompetenz werden im Kapitel 6 genau beschrieben.

Potter (2004) erwähnt also bereits Wissensstrukturen, die durch die Verbindung von neu aufgenommenen und bereits abgespeicherten Informationen entstehen. Aber der Begriff, der in der Wissenschaft häufiger benutzt wird, ist Schema, das bereits seit den Dreißigerjahren aus der Psychologie bekannt ist. Das Schema ist ein großes Konstrukt aus organisierten Informationen, wo einfache Assoziationen bzw. Erinnerungen festgehalten werden. Mit dem Schema wird man also nicht geboren, es wird aus dem täglichen Leben konstruiert und kann sowohl Gerüche und Geräusche wie auch Emotionen enthalten (vgl. ebd.: 52f). Auch Burkart (2002) verweist kurz auf die Schema-Theorie, die besagt, dass „wir Menschen nur einen Bruchteil der auf uns einströmenden Informationen aufnehmen und verarbeiten können. Um jedoch wichtige und für uns nützliche Informationen möglichst schnell zu selektieren, bedarf es daher bestimmter Verarbeitungsrichtlinien. Derartige Selektionskriterien bilden sich im Laufe des jeweils individuellen Sozialisationsgeschehens heraus, so daß (sic) jede unserer Wahrnehmungen eigentlich schon von bestimmten Vorstellungen und Erwartungen – eben: sog. „Schemata“ – gelenkt wird“ (ebd.: 247). Dies bedeutet, dass RezipientInnen aktiv Wahrnehmungen konstruieren und die Realität nicht direkt und objektiv abbilden können. Aber auch, wenn Schemata somit bestimmen welche Informationen aufgenommen und verarbeitet werden, helfen sie neue Informationen mit bereits gespeichertem Wissen in Verbindung zu setzen (vgl. ebd.: 247).

Potter (2004) ist ebenso der Meinung, dass Menschen Bedeutungen von Informationen entweder zusammenführen oder konstruieren. Bei der Bedeutungszusammenführung, werden Bedeutungen durch Autoritäten, wie etwa LehrerInnen, Eltern oder Medien, vermittelt und gelernt. Die Bedeutungskonstruktion hingegen ist ein Prozess, bei dem Menschen Mitteilungen transformieren und neue Bedeutungen individuell und subjektiv schaffen. Dafür gibt es keine Regeln, denn man muss sich an den eigenen Wissensbestand halten und sich an seinen Informationszielen orientieren. Dies ist auch häufig ein Problem, wenn es um Medienkompetenz geht, da Personen, wie zum Beispiel SchülerInnen, die Probleme haben eine Bedeutung zu konstruieren oftmals die Lösung in Medien suchen und diese Informationen ohne kritisches Hinterfragen annehmen. Ein Beispiel hierfür wäre, wenn man sich einen fiktionalen Charakter aus einem Film aussucht und diese sozialen Interaktionen für das eigene Leben anwenden möchte (vgl. ebd.: 48f).

Einige sehen den technologischen Zugang als Potenzial, gesellschaftliche Lücken zu schließen, aber andere Faktoren spielen eine wichtige Rolle bei der Art und Weise, in der SchülerInnen Technologie und Medien nutzen und verstehen, wie das Kapitel 3.8. Die These der wachsenden Wissenskluft, aufweist.

2.4. Der Medienbegriff in der Medienpädagogik

Seit dem Internet hat sich das Lehren und Lernen von SchülerInnen bereits stark geändert und wandelt sich mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien ständig weiter. Wie sich nun Medien in den Lehrprozess integrieren lassen, lässt zuerst auf den Medienbegriff in der Medienpädagogik selbst blicken (vgl. Tulodziecki und Herzig, 2004: 11).

Auch in Bezug auf die Medienpädagogik gibt es unzählige Begriffsdefinitionen zu Medien, wie zum Beispiel das Medium als Lernmaterial (was hier sowohl der Fernseher oder ein Fernsehangebot wie auch das Kaninchen als Biologiebeispiel sein kann), das Medium als spiritueller Gegenstand, die Sprache als Grundmedium und auch die Lehrperson selbst als Medium. Dennoch ist es wichtig den Begriff einzugrenzen und so für die Medienpädagogik greifbar zu machen (vgl. ebd.: 12f).

„Für die Medienpädagogik ist es zweckmäßig, den Medienbegriff auf technisch vermittelte Erfahrungsformen einzugrenzen“ (ebd.: 17). Medien dienen demnach als Vermittler in Kommunikationsprozessen, die Zeichen mit technischer Unterstützung übertragen, speichern, verarbeiten und/ oder präsentieren (vgl. ebd.: 18).

Tulodziecki und Herzig (2004) richten sich beim Zeichenbegriff nach Pierce, der Zeichen als eine triadische Relation sieht, in der das Zeichen aus einem Repräsentamen (dem Zeichenträger), einem Objekt und einem Interpretanten besteht. Zum Beispiel reiht sich ein Wort aus verschiedenen Buchstaben zusammen (Repräsentamen) und erzeugt in der Wahrnehmung des Interpretanten (in diesem Fall dem/der Leser/in) eine Vorstellung/ Bedeutung eines Objekts. Wichtig hierbei ist also, dass es zuerst einen Interpretanten geben muss, der das Zeichen und dessen Bedeutung erkennt (vgl. ebd.: 18f).

Beispiele von Medien sind somit Bücher, Zeitungen, Magazine, Fernsehen, Fernsehangebote (wie etwa Filme), Radio, Bildmaterialien oder Computer. Inkludiert sind Medien hierbei als technische Überträger, Medienarten und -formen (Bilder, Töne, Videos, Computerinhalte etc.) (vgl. Tulodziecki und Herzig, 2004: 20f).

Baacke (2007) sieht Medien in der Informationsgesellschaft als Alltagsgegenstände, die das Privatleben und den Beruf gleichermaßen einnehmen. Kinder kommen schon von Geburt an damit in Berührung und technische Hilfsmittel sind neben sozialen Kontakten, wie Vater, Mutter und LehrerInnen, alltägliche Begleiter. Er spricht hier vor allem von technischen Medien, wie Computern (vgl. ebd.: 58f).

Digitale Medien besitzen besondere lernförderliche Potenziale, weil sie sich „von anderen Medien durch das Alleinstellungsmerkmal ab(heben)“ (Herzig, 2008: 499), da diese zu mehreren Zwecken (wie auch zur Verarbeitung) genutzt werden können und der schnelle Zugriff ortsunabhängig garantiert ist (vgl. ebd.: 499). Dennoch dürfen die traditionellen Medien, wie die gesprochene und geschriebene Sprache und Printmedien, nicht vergessen werden, da sie schon sehr lange ein Teil der Schule sind und auch in der Zukunft nicht an Bedeutung verlieren werden (vgl. Spanhel, 2008: 505). Ida Pöttinger (1997) wies 1997 noch auf das Fernsehen als wichtigstes Medium für Kinder und Jugendliche hin, speziell für Kinder im Alter zwischen sechs und 13 Jahren (vgl. ebd.: 15).

2.5. SchülerInnen als Digital Natives

Süss, Lampert und Wijnen (2013) unterscheiden die unterschiedlichen Generationen in Bezug auf das Leitmedium, durch welches sie geprägt sind. Als Leitmedium verstehen sie „ein Medium, das eine hohe Verbreitung hat, intensiv genutzt wird, zahlreiche Funktionen wahrnimmt und zu dem viele Menschen eine hohe Bindung aufgebaut haben“ (ebd.: 17). Generell werden zwei Generationen unterschieden: die Digital Natives sind „Menschen, welche mit den neuen Informations- und Kommunikationstechnologien aufgewachsen sind, d.h. diese vom Anfang ihres Lebens an als selbstverständlichen Bestandteil ihrer medialen Umwelt erlebt haben“ (ebd.: 17), während die Digital Immigrants „die digitalen Medien als Bestandteil des Alltags (z.B. das World Wide Web oder Videogames) erst als Erwachsene kennen gelernt haben“ (ebd.: 17). Die Digital Immigrants entweder verstehen und unterstützen den digitalen Wandel und befassen sich vielleicht sogar gerne damit, oder aber sehen diesen als große Gefahr und Hindernis der heutigen Jugend (vgl. Palfrey und Gasse, 2008: 4). Wobei die Schulzeit heutzutage genau diese zwei Gruppen verbindet und die SchülerInnen als Digital Natives gelten und die LehrerInnen als Digital Immigrants.

Palfrey und Gasser (2008) befassen sich genau mit den Digital Natives und verstehen darunter die Menschen, „die nach 1980 direkt in das digitale Zeitalter hinein geboren wurden“ (ebd.: 1) und somit nicht nur mit technischen Mitteln vertraut sind, sondern diese als wichtiger Bestandteil ihres Leben, wenn nicht sogar als nicht mehr wegdenkbar, gelten. Ihr gesamter Alltag beinhaltet ein digitales Umfeld, weil sie damit lernen, arbeiten, kommunizieren und auch Freizeitaktivitäten wie Musik hören und lesen nutzen (vgl. ebd.: 2).

Negative Aspekte sind dadurch jedoch auch gegeben, da die ständige Mediennutzung unter anderem Schnelllebigkeit und die dadurch entstehende Langeweile der heutigen Jugend vermittelt. Aber auch die Recherchestrategien der Jugendlichen sind umstritten, da viele SchülerInnen annehmen, alles gefundene im Internet sei geprüft und entspreche der Wahrheit (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 19).

Es reichen also nicht nur der technische Zugang und die Fähigkeit damit umzugehen aus, sondern auch eine Art „digitale Kompetenz (...) um sich in dieser komplizierten ambivalenten Welt zurechtzufinden“ (Palfrey und Gasse, 2008: 17).

Jones (2008) hebt die Miteinbeziehung von Alltagswissen und Medienerfahrungen der SchülerInnen hervor, welche in die Medienerziehung miteinfließen. Dies gilt nicht nur für die technischen sondern auch den interessenbedingten Medienumgang der SchülerInnen. Das setzt bei den PädagogInnen voraus, die eigene Medienerfahrung und das eigene Medienwissen für den Unterricht zu reflektieren und anzupassen bzw. mediale Vorlieben und Abneigungen beiseite zu legen und sich mit den medialen Interessen der SchülerInnen auseinanderzusetzen um sich pädagogisch weiterzuentwickeln (vgl. ebd.: 194).

Die Frage ist, wie sehr LehrerInnen über ihre medialen Fähigkeiten hinaus arbeiten sollten und sich zusätzlich mit den Vorlieben und Interessen der SchülerInnen, die als Digital Natives möglicherweise begabter mit dem Umgang von Medien sind, auseinander setzen sollten.

3. Theoretische Konzepte der Medienpädagogik

Medienpädagogik findet sich in einer Vielzahl von theoretischen Disziplinen wie Linguistik, Semantik, Kulturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Filmwissenschaften, Soziologie und Bildungswissenschaften wieder, wobei der Fokus dieser Arbeit, wie bereits erwähnt, auf der Kommunikationswissenschaft liegt. Im Speziellen ist es relevant, sich mit den theoretischen Perspektiven der Massenkommunikation sowie der Mediennutzungsforschung und Medienwirkung auseinanderzusetzen, die sich mit den Themen der Medienerziehung und Medienkompetenz in Verbindung setzen lassen.

Relativ wenige Studien konzentrieren sich auf die theoretischen Grundlagen der Medienerziehung, aber Piette und Giroux (1998) argumentieren, dass diese eher in den breiteren Rahmen theoretischer Ansätze der Massenkommunikationsforschung passt.

Da Medienerziehung kein bekanntes autonomes Forschungsfeld besitzt, ist dieses stark von der Medientheorie abhängig, obwohl es als eigene Disziplin förderlich wäre (vgl. ebd.: 89). Es ist jedoch wichtig zu erwähnen, dass die Medienerziehung eine Verbindung zwischen Bildungsansätzen und Massenkommunikation bietet. Piette und Giroux erwähnen hierbei den Wissenschaftler A. Anderson, einer der ersten amerikanischen Medienspezialisten, der versucht hat, Programme zur Förderung der Fernsehkompetenz zu entwickeln. Er konzentrierte sich zwar nur auf die Fernsehkompetenzbildung, die in den Siebzigerjahren in den Vereinigten Staaten entwickelt wurde, aber dennoch war er der erste, der eine theoretische Verbindung zwischen Medienerziehung und den Theorien der Massenmedien hergestellt hat (vgl. ebd.: 96f). Piette und Giroux lehnen sich an diese Ansätze an, wobei sie hierbei die Theorien in Europäische und Amerikanische teilen, wie auch in zwei unterschiedliche Kategorien: die Art und Weise, in der die Theorien den Einfluss der Medien bewerten (begrenzt, potent, direkt, indirekt, kurzfristig, kumulativ) und die Art und Weise, in der Theorien die Art des Publikums beurteilen (eine Summe von zerstäubten Individuen, passiven Opfern oder von klugen und aktiven Kunden) (vgl. ebd.: 97f).

Zu den amerikanischen Ansätzen zählen das "Stimulus Response Modell", der "Uses and Gratifications Approach", die "Kultivierungstheorie" und die "Agenda Setting Theorie". Die europäischen Ansätze bestehen aus der "kritischen Perspektive", dem

"klassischen semiotischen Ansatz" und dem "kulturwissenschaftlichen Ansatz" (vgl. ebd.: 98ff), welche alle in den nächsten Kapiteln angeschnitten werden.

Auch Tulodziecki (1997) erwähnt medientheoretische Ansätze, die in medienerzieherischen Konzepten Anklang finden. Hierbei stimmen die Stimulus-Response Theorie sowie das kritisch-materialistische Konzept und das interaktionistisch-handlungstheoretisches Konzept (hier die Cultural Studies) überein (vgl. ebd.: 82). In der Literatur scheint oftmals die Theorie der wachsenden Wissenskluft in Zusammenhang mit Medienerziehung auf und daher wird sie ebenso in dieses Kapitel mitaufgenommen.

3.1. Stimulus-Response-Modell

Bereits in den Zwanziger- bzw. Dreißigerjahren des 20. Jahrhunderts begann man über die Rolle und den Einfluss von Massenmedien zu spekulieren. Zu dieser Zeit fing auch die Wissenschaft an, ihren großen Fokus auf Medieneffekte zu setzen, wobei man damals noch glaubte die RezipientInnen seien passive Teilnehmer bis hin zu Opfern des mächtigen Einflusses der Medien (vgl. Piette und Giroux, 1998: 98).

Speziell aufgrund des erfolgreichen Einsatzes von Kriegspropaganda war man von der starken Wirkungskraft der Medien überzeugt. Die damalige Denkweise fand sich im Stimulus-Response-Modell wider, welches sich stark am Reiz-Reaktions-Mechanismus orientierte (vgl. Arens, 2008: 200).

Die Theorie selbst behauptet, dass „sorgfältig gestaltete Stimuli jedes Individuum der Gesellschaft über die Massenmedien auf die gleiche Weise erreichen, jedes Gesellschaftsmitglied die Stimuli in der gleichen Art wahrnimmt und als Ergebnis eine bei allen Individuen ähnliche Reaktion erzielt wird. Der Inhalt der Kommunikation und die Richtung des Effekts werden in der direkten Stimulus-Response-Theorie gleichgesetzt“ (Schenk, 1978: 16 zitiert nach Burkart, 2002: 195).

Der Kommunikator ist also imstande bestimmte Stimuli zu senden und dadurch eine gezielte Wirkung hervorzurufen (vgl. Arens, 2008: 200). Zu dieser Zeit, im Jahr 1948, entstand auch die berühmte Lasswell-Formel von Kommunikationsforscher Harold Dwight Lasswell, der versuchte Kommunikationsprozesse möglichst allgemeingültig zu beschreiben und mit einem Satz grundlegende Aspekte des Kommunikationsvorganges aufwies (vgl. Burkart, 2002: 492): „Wer sagt was in welchem Kanal zu wem mit welchem Effekt?“ Mit jedem Teil der Frage wird ein

anderer Forschungsbereich thematisiert, aber dennoch galt die Formel zur damaligen Zeit dem Stimulus-Response-Modell da sie einseitig kausal betrachtet wurde indem sie nur der Wirkung der Medien folgte (vgl. Burkart, 2002: 493f). Die Massenmedien galten also als „allmächtige Manipulationsinstrumente“ (ebd.: 195), was jedoch schnell widerlegt wurde, da der Inhalt nicht der Wirkung gleichgesetzt werden konnte (vgl. ebd.: 196f).

Piette und Giroux (1998) verweisen mit ihrem Medienerziehungs-Programm speziell auf das Medium Fernsehen, welches von den SchülerInnen nicht nur passiv wahrgenommen werden sollte um Programminhalte kritisch zu hinterfragen, sondern auch um das Fernsehen als Medium kennen zu lernen (vgl. ebd.: 108ff).

Einen vollkommenen Umschwung erlebte die Forschung dann durch den Nutzenansatz, der nicht mehr die Wirkung der Medien in den Vordergrund stellt sondern den Nutzer selbst als aktiven Teilnehmer, wie der Uses-and-Gratification-Approach (vgl. Arens, 2008: 201).

3.2. Uses-and-Gratifications-Approach

Die Forschungsstrategie änderte sich Mitte der Siebzigerjahre (vgl. Hugger, 2008: 173) vom medienzentrierten Ansatz, wo RezipientInnen als Objekt der Kommunikation betrachtet wurden, zur publikumszentrierten Perspektive, in der das Publikum aktiv und zielgerichtet handelt (vgl. Burkart, 2002: 220). Hier rücken „Ziele, Absichten, Verwendungszusammenhänge und Bedeutungszuweisungen des aktiven Publikums ins Zentrum der Analyse“ (ebd.: 220), da dieses innerhalb bestimmter Handlungsabläufe agiert und Medien als „Mittel zur Befriedigung von Bedürfnissen“ (ebd.: 220) dienen, also das Publikum durch die Mediennutzung eine bestimmte Belohnung (Gratifikation) erwartet (vgl. ebd.: 222).

„Der Nutzen- und Belohnungsansatz (engl. Uses and Gratifications Approach) erklärt, mit welchen Motiven sich Menschen den Medien zuwenden und welche Funktionen die Medien in verschiedenen Lebensbereichen einnehmen können“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 52).

Gratifikationen können unterschiedlich ausfallen und sind auch nicht vom Inhalt des Mediums abhängig. So wird aus diversen Gründen ein und dasselbe Medium ausgesucht um unterschiedliche Belohnungen zu erlangen (vgl. Burkart 2002: 222). Diese Belohnungen können jedoch auch durch andere Handlungsabläufe erzielt

werden, wie zum Beispiel durch soziale Interaktion, und daher ist Mediennutzung als „funktionale Alternative“ anzuerkennen (vgl. Burkart, 2002: 220, Hugger, 2008: 173). Zusammengefasst besteht der Ansatz aus drei Kernpunkten: den aktiven RezipientInnen, der Befriedigung von Bedürfnissen und Mediennutzung als interpretatives Handeln (vgl. Hugger, 2008: 173f). Das interpretative oder soziale Handeln beschreibt die individuelle Interpretation von Wirklichkeit eines Subjekts und greift bereits in das theoretische Konzept des Symbolischen Interaktionismus ein (vgl. Burkart 2002: 221), der Medieninhalte als Wirklichkeitsangebote beschreibt, die erst von RezipientInnen definiert werden müssen (vgl. Hugger, 2008: 174).

Süss, Lampert und Wijnen (2013) beziehen den Nutzen- und Belohnungsansatz speziell auf Jugendliche und erklären, dass Medien von Heranwachsenden genutzt werden „zur Befriedigung von:

- a) kognitiven Bedürfnissen (z.B. etwas Neues lernen)
- b) affektiven Bedürfnissen (z.B. Langeweile überwinden)
- c) sozial-integrativen Bedürfnissen (z.B. mit Gleichaltrigen über Medieninhalte reden können)
- d) integrativ-habituellen Bedürfnissen (z.B. Lesen als Gewohnheit vor dem Einschlafen)“ (ebd.: 52).

Hier muss zwischen zwei Gratifikationen unterschieden werden: zum einen erwarten sich Jugendliche bestimmte Informationen aus den Medien (erwartete Gratifikation), die jedoch anders dargestellt werden und somit das erwartete Bild ändern (erreichte Gratifikation). Zum Beispiel erwarten sie sich mehr über Geschlechterrollen zu erfahren und bekommen dann durch einen Film stereotypische Figuren geboten, die ein einseitiges Rollenbild vermitteln. Aufgrund dieser Verzerrung der wahrgenommenen Bilder, ist die Bildung von Medienkompetenz für Jugendliche sehr wichtig (vgl. ebd.: 52). Jugendliche können dann „die Abweichungen von der Realität besser berücksichtigen und (...) vermutlich eher affektive Bedürfnisse (gute Unterhaltung) als kognitive Bedürfnisse (Informationen zu Rollenverhalten) an das Format richten“ (ebd.: 52).

Kritik am Approach beinhaltet unter anderem die schwierige Umsetzung der Empirie, die RezipientInnen als einseitiges Forschungsobjekt und die kaum greifbare Vielfalt der Mediennutzungsmotive, darunter auch die Gewohnheitsnutzung und auch die oftmals passive Rolle der RezipientInnen, die in diesem Ansatz komplett verloren geht (vgl. Hugger, 2008: 176f).

3.3. Die Kultivierungsperspektive

Nach dem Stimulus-Response-Modell und dem Uses-and-Gratifications-Approach wurde der Medienforschung bewusst, wie mächtig Medien und ihre Effekte waren. Die Kultivierungstheorie wurde daraufhin von George Gerbner und seinen MitarbeiterInnen entwickelt um den Einfluss von Fernsehen zu untersuchen (vgl. Piette und Giroux, 1998: 100) und herauszufinden, das „und wie das Fernsehen beim Zuschauer ein bestimmtes Weltbild (und Selbstbild) kultiviere“ (Kübler, 2003: 271).

Die Studie verglich Vielseher, die mindestens vier Stunden pro Tag fernsehen, und Wenigseher. Vielseher kultivieren demnach ein negativeres und gefährlicheres Weltbild (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 53, Burkart, 2002: 332). Gerbner beschreibt das Fernsehen im Zuge dessen als entscheidendes Massenmedium und schreibt diesem auch neben sozialen Kontakten eine bedeutende soziale Rolle im Alltag zu, die das Weltbild der RezipientInnen durch vermittelte Programminhalte verändert (vgl. Wulff und Lehmann, 2008: 274). „Kultivierung beschreibt die unabhängigen Beiträge, die das Fernsehverhalten zu den Konzeptionen des Zuschauers von der sozialen Realität leistet“ (Gerbner, 2000: 101).

Die These grenzt sich von vorherigen Forschungsansätzen ab indem eine kurzfristige Wirkung bzw. ein kurzfristiger Effekt der Medien ausgeschlossen und von einem langfristigen Effekt ausgegangen wird (vgl. Wulff und Lehmann, 2008: 274).

Bekannt wurde die These aufgrund des Zusammenhangs von Gewalt und Fernsehen (vgl. Kübler, 2003: 270), der in vielen darauffolgenden Studien übernommen wurde.

Die Kultivierungsperspektive unterliegt jedoch auch sehr viel Kritik, unter anderem durch die unbewiesenen Wirkungszusammenhänge (vgl. Kübler, 2003: 271, Burkart, 2002: 332), die Ungenauigkeit und somit verfälschende empirische Datenerhebung und die passive Rolle der RezipientInnen, dem der Uses-and-Gratifications-Approach gegenüber steht (vgl. Wulff und Lehmann, 2008: 276).

Dennoch muss erwähnt werden, dass Gerbner einer der ersten Medienforscher war und somit einen Grundstein für die heutige Medienforschung gelegt hat und auch gezeigt hat, dass das Fernsehen einen großen Einfluss auf die Bildung von Realitätsvorstellungen hat (vgl. Kübler, 2003: 271f). Denn das Thema ist für die Mediensozialisation sehr wichtig, indem behandelt wird „wie sich das Welt- und Menschenbild im Zusammenhang mit der Mediennutzung entwickelt“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 53).

3.4. Agenda-Setting-Theorie

Während viele wissenschaftliche Meinungen damals hauptsächlich darauf abzielten wie Medien das Verhalten der RezipientInnen beeinflussen, ging ein anderer Teil der Forschung genauer darauf ein, wie Menschen informativen Medien unterwürfig ausgesetzt sind, indem das tägliche Leben durch die vorgegeben Inhalte erst gelenkt wird (vgl. Piette und Giroux, 1998: 101).

Die Grundannahme der Agenda Setting Theorie oder Themenstrukturierungsforschung besagt, dass Medien nicht darüber entscheiden, was Menschen denken sollen sondern eher worüber sie nachdenken sollen (Kübler, 2003: 258). Es wird also bestimmt welche Themen an der Tagesordnung (Agenda) stehen und somit mehr auf das Bewusstsein und die Aufmerksamkeit der RezipientInnen eingegangen als auf die Einstellungen und Verhaltensweisen. Demzufolge wird wieder auf die Macht der Medien Bezug genommen, die das Stimulus-Response-Modell zu widerlegen versucht hatte (vgl. Burkart, 2002: 248f).

Die Theorie wurde von Maxwell E. McCombs und Donald L. Shaw konzipiert und während dem Präsidentschaftswahlkampf 1968 mit Hilfe unentschlossener Wähler in Chapel Hill, North Carolina untersucht. Dabei stellte sich heraus, dass es starke Zusammenhänge zwischen der Medienagenda und der Publikumsagenda gibt (vgl. Burkart, 2002: 249f, Kübler, 2003: 259f).

Im Zuge der Forschung ließen sich drei Modellvarianten bestimmen:

- Das Awareness (Aufmerksamkeit) Modell besagt, dass Menschen auf Themen nur aufmerksam werden, weil Medien darüber berichten
- Das Salience (Hervorhebung) Modell nimmt an, dass RezipientInnen unterschiedlichen Themen als unterschiedlich wichtig empfinden je nachdem wie Medien diese Themen hervorheben
- Das Prioritäten Modell radikalisiert das Salience Modell indem die Publikumsagenda spiegelbildlich auf die Medienagenda zurückzuführen ist

(vgl. Burkart, 2002: 250f, Kübler, 2003: 260f).

Die Theorie besagt jedoch keinen faktischen Kausalzusammenhang (vgl. Burkart, 2002: 250) und auch Erweiterungen des Ansatzes empfinden es als wichtig, mehr Variablen in der Forschung zu berücksichtigen (vgl. von Gross, 2008: 284).

Kübler (2003) empfindet diese Theorie als wichtigen Bestandteil lerntheoretischer Ansätze, da das Publikum „sich mit den Medienthema umso intensiver (befasst), lernt von ihm also umso mehr, je häufiger, nachdrücklicher und herausragender (...) es in den Medien verhandelt wird“ (ebd.: 260).

Baacke (2007) fragt sich aus medienpädagogischer Sicht, welche Wirklichkeitskonstruktionen somit zur Verfügung stehen. Der Mensch ist also selbst verantwortlich sich Informationen zu beschaffen, denn Öffentlichkeit ist nur dann wahrhaft vorhanden, „wenn sie nicht von wenigen produziert, sondern von möglichst vielen als zugänglich und gestaltbar erfahren wird“ (ebd.: 73). Es ist entscheidend zu deklarieren, wer öffentliche Themen bestimmt und die Wege sowie Möglichkeiten der Themenbeschaffung zu verbessern (vgl. ebd.: 73). Und eine große Hilfe hierbei wäre die Medienerziehung und Bildung einer Medienkompetenz von SchülerInnen.

3.5. Die Kritische Medientheorie

Piette und Giroux (1998) weisen als erstes Europäisches Konzept auf die Kritische Medientheorie hin, die viele Parallelen zum Stimulus-Response-Modell aufweist. Demnach wirken sich die Medieninhalte direkt auf das Bewusstsein der RezipientInnen aus. Wobei die RezipientInnen hier unwillkürlich der Macht der Medien ausgesetzt sind (vgl. 102).

Genauer gesagt wird von einer „materialistischen Gesellschaftstheorie“ (Schicha, 2008: 185) ausgegangen, wo die breite Masse von herrschenden Machtverhältnissen unterdrückt werden (vgl. ebd.: 185f).

„In der Kritischen Medientheorie wurde zum ersten Mal der Versuch unternommen das Verhältnis von Medien im Rahmen seiner strukturellen Bedingungen, Inhalte und Rezeptionsmöglichkeiten zu erfassen und dies in den Kontext staatlicher Rahmenbedingungen zu stellen“ (Schicha, 2008: 185).

Medien und Medieninhalte werden in der Kritischen Theorie eher als Gefahren gesehen, indem die Kulturindustrie die Medieninhalte kontrolliert und daher die unterhaltsamen Inhalte dominieren und die Bildung kritischer, freien Individuen dadurch verhindert wird. Kommerzielle Angebote rufen unrealistische Bedürfnisse hervor und Entmündigen und Entpolitisieren die KonsumentInnen (vgl. Schicha, 2008: 185f).

Viele darauffolgende Kulturtheorien sehen jedoch die Medien als Kulturprodukt nicht als Gefahr und auch die RezipientInnen nicht als teilnahmsloses Opfer (vgl. Schicha, 2008: 188). Dies wird im Kapitel 3.7. Cultural Studies näher besprochen.

Die Kritische Theorie stand jedoch schon von Beginn an vielen Kritiken und Argumenten gegenüber, wie etwa fehlende empirische Untermauerung (vgl. Schicha, 2008: 187f), aber viele heutige Annahmen fanden ihre Fundamente in medienkritischen Thesen sowie in ihren Macht- und Herrschaftsverhältnissen. Kübler (2003) meint zum Beispiel angelehnt an die ökonomisch und strukturtypologische Beschaffung der Kritischen Medientheorie, dass „kein Medium und kein Format (...) heute mehr ohne präzise betriebswirtschaftliche Kalkulation produziert und vertrieben (wird)“ (ebd.: 137). Speziell in Bezug auf Medienkompetenz sollte man sich dieser betriebswirtschaftlichen Interessen im Klaren sein.

Die Kritische Theorie findet sich auch in vielen Ängsten von PädagogInnen wider. Manche „fürchten um die Denkfreiheit ihrer Schülerinnen, beklagen die „Veroberflächlichung“ der privaten Programme, die Maschinenrationalität eines binär kodierten Computers und sehen hierin die Gründe für Entpolitisierung, Gleichgültigkeit, Gewalt etc.“ (Baacke, 2007: 34).

Auch Piette und Giroux (1998) weisen darauf hin, dass SchülerInnen kaum in der Lage sind, Massenmedien, wie das Fernsehen, kritisch zu hinterfragen, was aber an erster Stelle der Medienerziehung stehen sollte (vgl. ebd.: 118).

3.6. Der semiotische Ansatz

Piette und Giroux (1998) sehen im „klassischen“ semiotischen Ansatz die Beziehung zwischen Zeichen und Dingen. Der semiotische Ansatz in Verbindung mit der menschlichen Kommunikation wurde erstmals vom Schweizer Ferdinand de Saussure eingeführt. Der Semiotik liegen nach diesem Ansatz zwei Konzepte zugrunde: Denotation und Konnotation. Denotation ist die grundlegende deskriptive Ebene eines Wortes, welche die Funktion einer faktischen Information erfüllt. Konnotation hingegen bezieht sich auf die damit verbundene Bedeutung, die ein Wort haben kann und somit subjektiv ist und erst individuell interpretiert werden muss. Anhänger dieser Theorie schreiben Medien einen großen Einfluss zu, da diese die Träger von Mythen sind. Als Mythen sind hier Informationen gemeint, die

fälschlicherweise Denotation und Konnotation verbinden, und dadurch als Fakten wahr genommen und nicht hinterfragt werden (vgl. ebd.: 103).

Zeichen, als „Grundbegriff der Semiotik, (...) umfasst alle Typen kommunikativ-medialer Inhalte, auch die, die nicht vorrangig intentional und mit einer Botschaft versehen sind, sowie auch die, die nicht professionell, also im System der institutionalisierten Massenkommunikation, sondern von Amateuren, etwa privaten Videoproduzenten und Internet-Usern, produziert werden“ (Kübler, 2003: 124).

Die klassische semiotische Forschung schreibt dem Empfangskanal, also den RezipientInnen keine Bedeutung zu und fokussiert nur auf die textliche Analyse (vgl. Piette und Giroux, 2008: 103). Die Medien besitzen also die Fähigkeit Einfluss auszuüben indem die RezipientInnen ihre Art der vermittelten Wirklichkeit annehmen. Piette und Giroux stellen ein Medienerziehungs-Programm vor, das SchülerInnen sobald sie von der Primärschule zur Sekundärschule wechseln, das „Lesen“ von Medieninhalten und auch den Unterschied zwischen Denotation und Konnotation lehren soll um ihr Bewusstsein gegenüber der wahrgenommenen Realität und somit auch ihr Urteilsvermögen zu stärken (vgl. ebd.: 119f).

3.7. Cultural Studies

Die Cultural Studies begannen sich in den Siebzigerjahren in Großbritannien zu entwickeln (vgl. Piette und Giroux, 2008: 105), aber die Etablierung kam erst einige Jahre später (vgl. Hepp, 2008: 142). Die Cultural Studies sind in mehreren wissenschaftlichen Disziplinen zu finden und sind als „inter- oder transdisziplinäres Projekt“ (ebd.: 142) zu beschreiben.

Bei diesem Forschungsansatz „wird Kultur als die Summe symbolischer Ausdrucksformen einer Gesellschaft definiert“ (Schicha, 2008: 187). Während also in der Kritischen Theorie das Fernsehen zum Beispiel als gefährliches Medium das Publikum verdummen lässt (vgl. ebd. 187), fungiert es in den Cultural Studies als kulturelles Forum einer ausdrucksstarken Gesellschaft. Verschiedene Lebensauffassungen und -stile können hier thematisiert werden und die RezipientInnen sind keine willenlosen Opfer sondern aktive Teilnehmer eines Kommunikationsvorganges (vgl. ebd.: 188).

Ähnlich wie bei der Kultivierungsperspektive, glauben auch die Cultural Studies, dass Medien die Menschen kultivieren oder sozialisieren, aber „in Kontext ihrer

alltäglichen Handlungsvollzüge, ihrer subjektiven Identitätsbildung, habituellen Erfahrungen und demnach als kulturelle Konstitution moderner Gesellschaft“ (Kübler 2003: 272).

Medien sind in diesem Zusammenhang auch oftmals verantwortlich für die Bildung von Stereotypen, was auch den sozialen Umgang mit diversen Menschen beeinflussen kann. Speziell Kinder und SchülerInnen sind von diesen Effekten betroffen und das Lehren vom Umgang mit Medien, zum Beispiel dem Umgang mit Bildern oder Werbungen in populären Zeitschriften, können Medienkompetenz vermitteln (vgl. Piette und Giroux, 2008: 121).

3.8. Die These der wachsenden Wissenskluft

Burkart (2002) weist wieder darauf hin, dass es die These von der wachsenden Wissenskluft (aus dem englischen „increasing knowledge gap“) bislang an untermauernden Daten fehlt um als Fakt zu gelten ebenso wie unterschiedlich ausgeprägte Motivationen als Variablen zur Informationsaufnahme (vgl. ebd.: 258; Bonfadelli, 2008: 271).

Im Grunde geht die These davon aus, dass besser gebildete Menschen sich Wissen leichter aneignen können als weniger gebildete (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 52) und sich dadurch „soziale Ungleichheiten bezüglich Bildung, sozialer Schicht und ungleicher Verteilung von Macht“ (Bonfadelli, 2008: 270) bilden. In Bezug auf Medien wird davon ausgegangen, „dass Gruppen der Bevölkerung, die über bestimmte soziale, bildungsmäßige und kommunikative Befähigungen oder Kompetenzen verfügen, besser imstande sind, mit den Medien umzugehen, die Fülle ihrer Angebote, Informationen wie Fiktionen, gewinnbringender zu nutzen als andere“ (Kübler, 2003: 176f).

Mangelnde Medien- und Kommunikationskompetenzen führen folglich dazu, dass Medien und Medieninhalte nicht entsprechend im Sozialisationsprozess oder in Kulturtechniken angewendet werden können und sich die Wissenskluft wie auch die Medienkluft (digital divide) immer weiter vergrößert (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 52f). Eine breitere Medienberichterstattung verbessert die Kluff aber nicht sondern bestärkt diese eher noch. Gebildetere RezipientInnen suchen sich demnach aktuellere und wichtigere Themen aus und auch Programmangebote im Fernsehen werden kritischer ausgewählt (vgl. Baacke, 2007: 74f). Das steigende Angebot an

Medienprogrammen bedeutet für die weniger gebildete Gruppe hingegen eine „Verarmung unmittelbarer kommunikativer Kontakte und Tätigkeiten“ (ebd.: 76).

Obwohl Medien als Bildungsmittel dienen sollen, ist dies demnach nicht der Fall. Speziell in Bezug auf Kinder wurde beispielsweise herausgefunden, dass das bildende Fernsehprogramm „Sesamstraße“ zwar benachteiligten Kindern geholfen hat, aber gebildete Kinder reagierten noch mehr und teilten die Angebote auch häufig mit Eltern, was zu einer größeren Bildungskluft der Kinder führte (vgl. Bonfadelli, 2008: 270).

Außerdem ersetzt der Fernsehkonsum oftmals andere Freizeitaktivitäten, wie zum Beispiel das Lesen als Einschlafritual (vgl. Baacke, 2007: 75).

Neuman und Celano (2006) untersuchten zum Thema Wissenskluff die Lesefähigkeiten von Kindern in öffentlichen Bibliotheken in Philadelphia, die durch ein spezielles Projekt in fünf Jahren ihre technischen Angebote verbessert hatten. „Leveling the Playing Field“ sollte Chancengleichheit durch den Ausgleich von Ressourcen für alle Kinder schaffen (vgl. ebd.: 178). Aber die Technologie und Renovierungen verstärkten unabsichtlich die Kluft zwischen Kindern mit unterschiedlich sozial-ökonomischen Hintergründen. Obwohl Kinder aus einkommensschwachen Nachbarschaften die Technologie viel häufiger nutzten, wurde die Nutzungsqualität der Kinder aus Nachbarschaften mit mittleren Einkommen deutlich besser und somit führten gleiche Ressourcen nicht zu gleichen Bildungserfahrungen (vgl. ebd.: 197).

Süss, Lampert und Wijnen (2013) beschreiben zur These der wachsenden Wissenskluff und Medienerziehung eine österreichische Studie, die aufwies, dass „Heranwachsende aus sozio-ökonomisch sowie sozio-kulturell benachteiligten Familien eher einen unreflektierten Medienumgang pflegen“ (ebd.: 53).

Die Wissenskluff-Perspektive ist demnach medienpädagogisch relevant, weil nicht nur ein breiter technischer Zugang möglich gemacht werden sollte, sondern ein kompetenter Umgang mit Medien (vgl. Bonfadelli, 2008: 270). Siehe dazu Kapitel 6 Medienkompetenz.

Jene sind nur einige Gründe, warum es einen klaren Bedarf an Medienkompetenzbildung gibt, um diese Lücken zu schließen und SchülerInnen über den gesamten sozioökonomischen Status in Bezug auf Technologie und Medien zu unterrichten.

4. Medienpädagogik

4.1. Eine Begriffsbestimmung

Anhand der bisherigen Darstellungen erweist sich, dass neue Medien SchülerInnen im Alltag stets begleiten und ein wichtiger Teil ihrer Lebens- und Bildungsphasen sind. Daraus ergibt sich die Frage, wie sich diese Entwicklung in den Bildungsprozess integrieren lässt indem neben Sprache und Schrift auch andere Symbolsysteme integriert werden (vgl. Baacke, 2007: 37).

Die Medienpädagogik war in den Fünfzigerjahren des 20. Jahrhunderts noch ausschließlich in der medienwissenschaftlichen Disziplin zu finden und erschien erst in den Sechzigerjahren als eigenständiger Begriff, als man die pädagogische Wichtigkeit mit dem immer stärkeren Auftreten der Massenmedien erkannte (vgl. Tulodziecki, 2011: 12).

Heute ist sie als interdisziplinärer Wissenschaftszweig bekannt, der sich in den Disziplinen „Pädagogik, Publizistik- und Kommunikationswissenschaft, Psychologie und Soziologie“ (Burkart, 2002: 476) wiederfindet.

Der Begriff der Medienpädagogik befindet sich also immer noch im Ausbau und versucht mit den anderen Fachdisziplinen einherzugehen, aber im Grunde kann erwähnt werden, dass diese durch die Pädagogik ein Teil der Erziehungswissenschaften ist und „umfasst im weiteren Sinne alle Theorien und Studien, welche sich mit der Rolle der Medien in Erziehung, Bildung und Sozialisation befassen“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 15).

Wie die meisten, meint auch Hüther (2005), dass die Teilbereiche Medienerziehung und Mediendidaktik gemeinsam den Gesamtkomplex Medienpädagogik schaffen, „der die Lehre von den Medien als schulische Dokumentations- und Unterrichtsmittel und als Mittel öffentlicher Information und Unterhaltung in sich vereint“ (ebd.: 235). Mediendidaktik beschäftigt sich demnach mit der „Erziehung durch Medien, wogegen die Medienerziehung als Hinführung zum Umgang mit den Medien abgegrenzt wird“ (ebd.: 235).

Tulodziecki (2011) stellt ebenso fest, dass sich die Medienpädagogik als Oberbegriff mit allen pädagogischen Fragen der Medien befasst und sich in vier Aspekte unterteilt: Medienkunde, Mediendidaktik, Medienerziehung und Medienforschung. „Von diesen erweisen sich die Mediendidaktik und die Medienerziehung aus

handlungsbezogener Sicht als zentrale Teilgebiete der Medienpädagogik“ (ebd.: 13) und erhalten daher auch einen speziellen Fokus in der vorliegenden Arbeit, „während der Medienkunde und der Medienforschung als kenntnis- und erkenntnisorientierten Bereichen vor allem eine unterstützende Funktion zukommt“ (ebd.: 13) und diese in dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden. Weitere Begriffe, die mit der Medienpädagogik in Kontext gestellt werden sind Medienkompetenz und Medienbildung, die auch oftmals „komplementär oder auch konsekutiv gebraucht werden“ (Schorb, 2011: 81).

Die Medienpädagogik verbindet also mehrere Begriffe und Instanzen, indem sie einerseits versucht auf praktische Weise mit Medienerziehung „die Medienkompetenz von Heranwachsenden zu fördern, kinder- und jugendgerechte Medienangebote zu erkennen und Medien produktiv in alle Lebensbereiche zu integrieren“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 95) sowie auch Lehr- und Lernprozesse mit und durch Medien in Form der Mediendidaktik zu schaffen (vgl. Tulodziecki und Herzig, 2004: 7) und Medienkunde als „Wissen über Medien“ (Pöttinger, 1997: 54) zu unterstützen.

Für Baacke (2007) schafft Medienpädagogik einen neuen Handlungsraum zwischen verschiedenen Erziehungsumgebungen, wie Familie, Schule, Selbsterlernen und soziale Kontakte wie Gleichaltrige (vgl. ebd.: 96).

Baacke meint, dass Medienpädagogik inzwischen als Wissenschaftsdisziplin anerkannt, aber dennoch „wenig gefördert“ (ebd.: 3) ist, obwohl die empirischen und praktischen Anforderungen sehr hoch sind. Schließlich hat Medienpädagogik als Disziplin einen großen Teil der Wissenschaft abzudecken, die stets neue Fragen eröffnet (vgl. ebd.: 3) und in der sich auch stets neue Medien bilden oder weiterentwickeln.

Die begrifflichen Überlegungen zur Medienpädagogik und ihrer Umgebung bilden sich also zunehmend weiter fort und breiten sich dabei auch immer weiter aus. Für Tulodziecki (2011) umfasst Medienpädagogik inzwischen „alle pädagogisch relevanten und potentiell handlungsleitenden Sätze mit Medienbezug und deren Reflexion unter Einbezug empirischer Forschungsergebnisse und normativer Vorstellung bzw. medienkundlicher und medientheoretischer, lern- und lehrtheoretischer sowie sozialisations-, erziehungs- und bildungstheoretischer Grundlagen“ (ebd.: 13).

4.2. Die Geschichte der Medienpädagogik

Sander, von Gross und Hugger (2008) und auch Süss, Lampert und Wijnen (2013) stellen medienpädagogische Strömungen in historischer Perspektive vor. Für diese Arbeit wurden einige dieser Strömungen zusammen gefasst und im folgenden Kapitel kurz beschrieben.

Die Bewahrpädagogik

Durch die Erfindung und Ausbreitung der Filmlandschaft Ende des 19. Jahrhunderts und zu Beginn des 20. Jahrhunderts erlebte die Gesellschaft einen deutlichen medialen Umschwung und diverse Institutionen, wie Schulen und Kirchen, sahen in modernen Medienangeboten, wie dem Film, eine Gefahr für Kinder. Damals wurden pädagogische Reformen ins Leben gerufen um die Kinder und Jugendlichen vor der sogenannten „Schundliteratur“ zu schützen, wie zum Beispiel die Kinoreformer, deren Ansätze sich als bewahrpädagogisch kennzeichnen. Diese Ansätze dienen jedoch nicht nur zum Schutz sondern auch der Förderung qualitativ hochwertiger Filme mit pädagogischem Interesse (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 62ff). In Österreich etablierte sich dazu beispielsweise später „Der gute Film“, wie im Kapitel 4.3 Medienpädagogik in Österreich nachzulesen ist. Die Bewahrpädagogik beschreibt eine pädagogische Handlungsweise um Kinder und Jugendliche vor den Effekten der Medien buchstäblich zu bewahren beziehungsweise zu schützen.

Ein Beispiel hierfür ist das deutsche Reichslichtspielgesetz von 1920, welches Jugendlichen den Zugang zum Kino einschränkte (vgl. Hoffmann, 2008: 45) und als „Vorläufer des heutigen Jugendmedienschutzes bezeichnet werden kann“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 63).

Dieses Konzept folgte jedoch dem einseitigen Wirkungsglauben, indem nur auf die Effekte der Medien und nicht die Rolle der RezipientInnen eingegangen wurde. Auch wenn viele bewahrpädagogische Denkansätze noch heute aufzufinden sind, bleibt dies ein zentraler Kritikpunkt, da den Heranwachsenden von Beginn an kein kompetenter Medienumgang zugesprochen wird. Dennoch ist man sich über den Schutz von Heranwachsenden gegenüber Medien klar geworden und man findet in der Bewahrpädagogik den Grundstein des gesetzlichen Kinder- und Jugendschutzes von heute. Es bedarf demnach einer Kombination aus Schutz und Erziehung im Bezug auf Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen (vgl. Hoffmann, 2008: 45ff).

Durch das damalige Bewusstwerden der Medieneffekte wurde auch der Grundstein zu einer Beeinflussung durch Medien gelegt, der vom Nationalsozialismus stark in Form von medialer Propaganda eingesetzt wurde (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 64).

Medienpädagogik im Dritten Reich

Medienpädagogik im Nationalsozialismus bedeutete keine Erziehung zu kompetentem und kritischem Umgang mit Medien sondern eher eine politische Beeinflussung und Kontrolle. Jugendlichen wurde zum Beispiel in Form von Filmstunden Propaganda-Filme zur Verbreitung der nationalsozialistischen Ideologie gezeigt (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 64f). Zu erwähnen ist jedoch Adolf Reichwein als Reformpädagoge, der als einer der wenigen versuchte, kritische Medienreflektion zu erziehen und somit den Weg zur modernen Medienpädagogik legte (vgl. ebd.: 65f). Er kritisierte schon früh die Machtausübung der Medien und plädierte auf sachliche Berichterstattung in Printmedien. In Bezug auf Medienpädagogik konzentrierte sich Reichwein auf das Medium Film in der Schule und im Unterricht (vgl. Amlung und Meyer, 2008: 32f). Reichwein entwickelte mit der „Schule des Sehens“ eine Methode um eine „Nation von Selbstdenkern“ zu schaffen (vgl. ebd.: 32) indem die kritische Auseinandersetzung mit Filmen gefördert wurde, aber auch der Film als Mittel betrachtet wurde um schulische Inhalte aber auch Wissen über das Medium selbst zu transportieren. Dieses Konzept der Medienpädagogik wurde jedoch erst viele Jahre später aufgegriffen und weiterentwickelt (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 66). Auch wenn kaum Vergleiche der heutigen Medienpädagogik im Dritten Reich zu finden ist, dient das damalige Einsetzen der Medien als wichtiger Lernaspekt der heutigen Medienpädagogik um dem Machtaspekt der Medien entgegenzuwirken und den kritischen Umgang mit Medien zu fördern (vgl. Podehl, 2008: 29f).

Medienpädagogik nach 1945

Nach dem zweiten Weltkrieg und mit der Ausbreitung neuer Fernsehprogramme wurde auch das Konzept der Bewahrpädagogik erneut aufgerollt und in Gesetzen verankert. Wie bereits erwähnt, wurde auch ein großer Fokus darauf gesetzt, auf das Manipulationspotential der Medien hinzuweisen. Ein großer Schritt in diese Richtung ist dem Erziehungswissenschaftler Martin Keilhacker zuzuschreiben. Er konzentrierte

sich auf die Filmerziehung sowie die Filmproduktion von geeigneten Kinder- und Jugendfilmen (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 66ff). Keilhacker kombinierte Wissenschaft und Praxis der Medienpädagogik und setzte sich durch diverse Einrichtungen und Projekte stark mit diesem Thema auseinander, wodurch er die weitere Entwicklung der Medienpädagogik im deutschsprachigen Raum stark prägte. Der Schwerpunkt lag vor allem auf (amerikanischen) Filmen und später auf dem Fernsehen unter dem Fokus der bereits besprochenen Bewahrpädagogik (vgl. Schorb, 2008: 51ff). So sollten zum Beispiel Filmgespräche dabei helfen, dass Heranwachsende sowohl den Inhalt besser verstehen als auch die Produktion bzw. Machart der Filme kritisch reflektieren (vgl. ebd.: 54). Mit den Ergebnissen einer Untersuchung von Film- und Fernsehwirkungen wies Keilhacker darauf hin, dass Kinder die Bedeutung erst im Laufe ihres Alters entschlüsseln und bis ins Grundschulalter den Medieninhalt als persönliche Realität ansehen. Trotz der oftmals falschen Aufnahme von Medienangeboten und der Reizüberflutung, sah Keilhacker großes Potential im Film- und Fernsehangebot als Lehr- und Lerngegenstand (vgl. ebd.: 55f).

Somit kann zusammengefasst werden, dass Keilhacker einerseits auf die Wichtigkeit der kritischen und reflektierenden Medienrezeption von Kindern und Jugendlichen hinwies, aber zugleich auch auf das Potential der Medien in Lehr- und Lernprozessen, was in den darauffolgenden Jahren noch stark zur Entwicklung der Medienpädagogik und ihren Teilbereichen beitrug.

Die kritisch-emanzipative Medienpädagogik

An die Kritische Theorie angelehnt (siehe dazu Kapitel 3.5), ist der Mittelpunkt der Medienpädagogik in den 1960er Jahren die „Kritik an der manipulativen Kulturindustrie“ (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 68).

Das Publikum wird von den Massenmedien in diesem theoretischen Ansatz unwillkürlich unterdrückt und beeinflusst. Ein Grund für diese kritisch-emanzipative Bewegung der Medienpädagogik war die kritische Haltung gegenüber politischer und gesellschaftlicher Verhältnisse der Sechziger- und Siebzigerjahre, speziell als verarbeitende Reaktion auf den Nationalsozialismus (vgl. Ganguin und Sander, 2008: 61f). Jedoch muss erwähnt werden, dass die Praxis der Medienpädagogik währenddessen vernachlässigt wurde, da die „passiv-erleidenden Rezipienten (sic), (...) entweder bewahrt (Bewahrpädagogik) oder aufgeklärt (kritisch-emanzipative

Medienpädagogik)“ (ebd.: 62) werden mussten. Dieser radikale medienkritische Ansatz konnte sich jedoch nicht lange halten und schon bald fing man an sich am Publikum selbst zu orientieren und dem medialen Handeln (handlungsorientierte Medienpädagogik) sowie der Befähigung zur kritischen Auseinandersetzung mit Medien als aktiver Nutzer (Medienkompetenz) (vgl. ebd.: 63).

Handlungsorientierte Medienpädagogik

Ebenso wie in den Theoretischen Konzepten der Massenmedien (siehe dazu Kapitel 3.2), wandelten sich auch die Ansätze der Medienpädagogik in den Siebzigerjahren von einem medienzentrierten Ansatz zu einem aktiven und handlungsorientierten Publikum.

Diese Grundannahme entstand durch diverse Theorien, wie die Radiotheorie von Bertold Brecht, welche die RezipientInnen als ProduzentInnen erwähnt (vgl. Schorb, 2008: 77). Nach Brecht wäre der „Rundfunk (...) der denkbar großartigste Kommunikationsapparat des öffentlichen Lebens, ein ungeheures Kanalsystem, das heißt, er wäre es, wenn er es verstünde, nicht nur auszusenden, sondern auch zu empfangen, also den Zuhörer nicht nur hören, sondern auch sprechen zu machen und ihn nicht zu isolieren, sondern in Beziehung zu setzen“ (Brecht, 1971: 20 zitiert nach Ganguin und Sander, 2008: 63).

Der Fokus liegt somit auf dem aktiven Subjekt, aus dem ein individueller Medienproduzent werden kann, dessen Medienkompetenz gestärkt und weiterentwickelt werden sollte (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 69). Der Kern liegt in der „Partizipation an gesellschaftlicher Kommunikation (...) im Sinne von Verstehen, von Eingreifen in und Mitgestalten von gesellschaftlichen Prozessen“ (Schorb, 2008: 78), die hauptsächlich von Medien geleitet werden und somit einen kompetenten Medienumgang verlangen (vgl. ebd.: 78). Ausgehend davon, kam es zur Entstehung des medienpädagogischen Teilbereichs Medienkompetenz, der darauffolgend einen großen Fokus der medienpädagogischen Geschichte ab den Neunzigerjahren einnahm (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 75), auf die im Kapitel 6. Medienkompetenz genauer eingegangen wird.

Noch heute ist der handlungstheoretische Ansatz ein wichtiger Bestandteil der Medienpädagogik, da neben der Aufnahme von Medieninhalten auch die interaktive Teilnahme große Bedeutung hat (vgl. Schorb, 2008: 64).

Auch wenn sich die Medienlandschaft und ihre Technologien in den letzten Jahren stark verändert haben, hat sich in Bezug auf die medienpädagogischen Ansätze nicht viel weiterentwickelt und die oben erwähnten Konzepte bleiben weiterhin nebeneinander oder kombiniert bestehen. Dennoch kann sich durch die starke Präsenz des Internets und des Web 2.0 noch einiges verändern, da neue Medien zu Beginn meist abgelehnt werden, bevor das Potential erkannt wird und diese dann in die Medienpädagogik integriert werden (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 76f).

4.3. Medienpädagogik in Österreich

Nachdem in Deutschland die Abneigung gegenüber bestimmter Jugendliteratur auftrat, verstärkte sich auch in Österreich um die Jahrhundertwende die Überwachung des Leseverhaltens von Kindern und Jugendlichen, welches später auf die (Unterhaltungs-) Filmindustrie überging. Parallel dazu entfalteten sich aber auch die ersten gegensätzlichen Entwicklungen, also Medien zu erzieherischen Zwecken zu nutzen. Wie etwa die 1910 erschienenen erzieherischen „Kinegens Kinderbücher“, der erste Unterrichtsfilm 1907 und das erste Schulkino 1912 in Wien. Um 1920 gab es dann die ersten staatlichen Institutionen mit pädagogischen Initiativen, wie „Österreichische Lichtbildstelle“ (1919) und „Österreichische Lichtbild- und Filmdienst“ (1921). Bald gab es ein Dutzend Schulkinos in Wien und den ersten Erlass zur Verwendung von Lehrfilmen (1962) vom Bundesministerium für Unterricht. Wie bereits oben erwähnt, dienten Medien dann im Dritten Reich hauptsächlich der Propaganda (vgl. Blaschitz/ Seibt, 2008: 12f).

Die Bewahrpädagogik erlebte nach 1945 wieder einen drastischen Aufschwung, als Österreich versuchte gegen „minderwertige“ Medien wie Romanhefte, Comics oder Unterhaltungsfilme zu „kämpfen“ und neue demokratische Österreicher zu schaffen in Form eines Selbstreinigungsprozesses (vgl. Blaschitz, 2008: 145).

In den Fünfzigerjahren führte man mit dem Medium Film eine neue medienpädagogische Erziehungsmaßnahme ein. 1956 kam es zur Gründung der Aktion „Der gute Film“ in Wien, welche sich „mittels Filmvorführungen und -diskussionen und der Produktion von didaktischem Materialien im Schulbereich etablierte“ (Blaschitz/ Seibt, 2008: 16) um „Kindern und Jugendlichen „gute“ und „pädagogisch wertvolle“ Filme vorzuführen“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 80). Diese Initiative bildete sich weiter zum heutigen Institut für Medienbildung in

Salzburg, welches sich in der „aktiven Arbeit mit Heranwachsenden, die in der Aus- und Fortbildung von Pädagogen, der Beratung von Eltern sowie in der medienpädagogischen Forschung“ (ebd.: 80) engagiert.

Der 1958 eingeführte Erlass des Bundesministeriums für Unterricht führte allgemein die Filmerziehung in den Schulen ein (vgl. Blaschitz/ Seibt, 2008: 16).

Ab den Sechzigerjahren stand die Aufklärung der RezipientInnen im Vordergrund mit dem Ziel zu einer „emanzipatorisch-politischen Medienpädagogik“ (vgl. ebd.: 19f). „Parallel dazu entstand ein mediendidaktischer – bildungstechnologischer – Fokus (hin zum computergestützten Lernen“ (ebd.: 19) und die Trennung in Medienerziehung und Mediendidaktik wurde eingeführt.

Ab 2001 wurde viel Geld ausgegeben um Schulen den Zugang zu Computern zu ermöglichen. Dadurch entstand ein neues Problemfeld. Manche empfanden Computerspiele, wie einst Unterhaltungsfilme, als neue Gefahr während andere in Computerspielen eine Möglichkeit für Lehr- und Lernprozesse erkannten (vgl. Blaschitz/ Seibt, 2008: 17f).

Medienkritik ist weiterhin ein großer Teil der österreichischen Gesellschaft und somit bleibt der bewahrpädagogische Ansatz weiterhin ein Teil der österreichischen Medienpädagogik (vgl. Blaschitz/ Seibt, 2008: 20). Dabei handelt es sich sowohl um Filme wie auch Computerspiele und das Internet. „Auch in Österreich erfuhr ein neues (Unterhaltungs-) Medium solange Ablehnung bis es in die Bildungsmaßnahmen eingebunden wurde und somit legitimiert war“ (ebd.: 13).

Noch heute erfolgt die Einführung der Medienpädagogik als Teil des Bildungsprogramms sehr langsam, auch wenn es verständlich ist, dass bestimmte Kriterien maßgeblich sind „aus denen sich Richtlinien für die nachhaltige Umsetzung von medienpädagogischen Maßnahmen entwickeln lassen“ (Jones, 2008: 189). Jones (2008) untersuchte Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich und erkannte die weit verbreiteten Schwierigkeiten und Irrwege dieser Entwicklung, die durch Schul- und Ausbildungssystem, die Politik- und Medienlandschaft, verschiedene Interessensgruppen sowie kulturelle Unterschiede beeinflusst wird (vgl. ebd.: 189f).

Ein Problem, welches die praktische medienpädagogische Arbeit erschwert, sind fehlende Studien „zum Medienumgang von Kindern und Jugendlichen, wie die vom

Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest herausgegebenen KIM- und JIM-Studien bzw. der ARD Medienforschung“ (Geretschlaeger, 2008: 153).

Auch Süss, Lampert und Wijnen (2013) betonen, dass die Medienpädagogik leider weder von Seiten der Eltern, noch von PädagogInnen als relevant genug gehandhabt wird. Ein weiteres Problem ist, dass die Medienpädagogik kaum im akademischen Bereich verankert ist (vgl. ebd.: 82). In den Neunzigerjahren begann langsam der Versuch, die Professionalisierung einzuführen, mit ReferentInnenschulungen für MedienpädagogInnen oder dem Master-Studium Medienpädagogik an der Donau-Universität Krems (vgl. Geretschlaeger, 2008: 152). Heute gibt es an der Donau-Universität Krems mehrere Lehrgänge und Seminare zum Thema Medienpädagogik, wie etwa Handlungsorientierte Medienpädagogik – Spielerische Ansätze in der Medienjugendarbeit oder Medien- und Fachdidaktik für LehrerInnen, jedoch keinen eigenen Masterstudiengang Medienpädagogik mehr (vgl. Donau-Universität Krems). Mittlerweile gibt es aber das Masterstudium Medienpädagogik an der Hauptuniversität Wien mit den Spezialthemen Bildungstheorie der Medien, Mediendidaktik und E-Learning, pädagogische Computerspielforschung, Medienbildung im schulischen und außerschulischen Bereich sowie Medienethik und Jugendschutz. Zu den anschließend möglichen Berufen zählen Medienpädagogische Projektleitung in Jugendzentren, Journalismus sowie Forschung und Lehre. Auf der Pädagogischen Hochschule Wien wird das Masterstudium Medienpädagogik ab 2018/2019 angeboten (vgl. Pädagogische Hochschule Wien). Dennoch fehlt es weiterhin an einem konkreten Berufsbild bzw. Arbeitsmöglichkeiten (vgl. Geretschlaeger, 2008: 154).

Auch die Möglichkeiten zur Aus- und Weiterbildung für PädagogInnen sind gering und die Berufssparte MedienpädagogIn gibt es vorläufig noch nicht (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 83).

In Österreich wurde noch keine Übereinkunft über die Aufgaben der Medienpädagogik zwischen Fachleuten verschiedener Wissenschaftsdisziplinen einerseits und PädagogInnen andererseits erlangt. Zum Einen sehen viele in der Medienpädagogik noch immer die vergangene Bewahrpädagogik und andere verwechseln sie, wie bereits erwähnt, fälschlicherweise mit Mediendidaktik (vgl. Jones, 2008: 191). Ein mitwirkender Grund ist, „dass die zuständigen Bundes- und

Landesstellen ursprünglich vorwiegend für die Bereitstellung von audiovisuellen Unterrichtsmitteln zur Verfügung standen, und erst später auch in bestimmtem Umfang für Medienerziehung- und Bildung zuständig wurden“ (ebd.: 191). Aber der Grundsatzterlass zur Medienerziehung sollte ein Schritt in die richtige Richtung sein.

Der Grundsatzterlass wurde vom damaligen Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur im November 2001 aktualisiert und dann noch einmal vom heutigen Bundesministerium für Bildung und Frauen durch den neuen Grundsatzterlass 2012 ersetzt. Medienpädagogik umfasst demnach „alle Fragen der pädagogischen Bedeutung von Medien in Bildung, Freizeit und Beruf. Sie setzt sich mit Inhalten und Funktionen der Medien, ihren Nutzungsformen in den genannten Bereichen sowie ihren individuellen und gesellschaftlichen Auswirkungen auseinander“ (BMBF 2014: 2).

Das Unterrichtsministerium unterstützt und prägt zwar Medienerziehung und Medienbildung in Österreich seit je her, aber die Hauptverantwortung liegt dennoch in der Praxis, die den PädagogInnen unterliegt (vgl. Blaschitz/ Seibt, 2008: 18). Der Grundsatzterlass ist nach Jones (2008) zwar der richtige Ansatz, aber nicht genug. Er sollte durch zusätzliche fördernde Maßnahmen, wie adäquate Lehreraus- und -weiterbildung (vgl. ebd.: 190) und eine konkrete Bereitstellung im Lehrplan, die auch messbar wäre, erweitert werden (vgl. ebd.: 192).

Dennoch appelliert das damalige Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung an die Wichtigkeit von Medienbildung und Medienerziehung. Neben dem Grundsatzterlass entstehen einige Initiativen zu einer besseren Medienbildung in Österreich. Unter anderem die medienpädagogische Fachzeitschrift Medienimpulse, die 1992 gegründet und seit 2009 als Onlinezeitschrift www.medienimpulse.at erhältlich ist (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 82) sowie ZiS, der unabhängige Verein für Zeitungen in der Schule, und das SchülerInnenradio als Kooperationsprojekt des Bundesministeriums für Bildung und dem ORF.

Ein weiteres wichtiges und interessantes Projekt ist www.mediamanual.at, welches nicht nur medienpädagogische Informationen, Veranstaltungen sowie Lehr- und Lernprozesse anbietet, sondern auch den jährlichen media literacy award (mla) für medienpädagogische Projekte an europäischen Schulen arrangiert. Dazu können Projekte in Video, Audio, Print sowie Multimedia & Neue Medien eingereicht werden, die den kreativen und kritischen Umgang mit Medien fördern sollen.

„Offensichtlich formuliert sich hier ein Bedürfnis junger Menschen. Neue technische Entwicklungen bieten neue Plattformen für Kommunikation und Kreativität. Die Pädagogik, speziell die Medienpädagogik, ist gefordert sich an dieser Artikulation der Jugendkultur zu beteiligen (...) die als weites Fernziel die Schaffung einer „Gegenöffentlichkeit“ bedeutet“ (Brousek, 2008: 122).

Auch die Europäische Union setzte eine Initiative um, die vom Österreichischen Institut für angewandte Telekommunikation (ÖIAT) koordiniert wird: Saferinternet.at soll Kinder, Jugendliche, Eltern und LehrerInnen beim richtigen Umgang mit digitalen Medien unterstützen.

Aber nicht nur die Politik, auch ein Diskurs mit anderen Interessensgruppen, wie zum Beispiel LehrerInnen und PädagogInnen, Elterngruppen, Kinder- und Jugendorganisationen oder eben Vertreter aus der Medienindustrie, Kultur und Wissenschaft, wäre von großem Vorteil in Bezug auf medienpädagogische Initiativen. In Österreich gibt es bislang noch keine Zusammenschlüsse dieser Interessensgruppen, um Medienpädagogik zu kommunizieren, wobei dadurch ein großer Schritt hin zu gemeinsamen Zielen und Richtlinien getan werden könnte, aber auch ein richtiger Weg, um die Öffentlichkeit von der Wichtigkeit der Medienpädagogik zu informieren (vgl. Jones 2008: 197).

Auch Geretschlaeger (2008) sieht das Problem in der Finanzierungs- und Förderungssituation für Forschung und medienpädagogische Aktivitäten. Es mangelt an Kooperation und Akzeptanz, wobei Medienpädagogik eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe bleibt (vgl. ebd.: 153f).

Medienerziehung und Mediendidaktik scheinen sich im Bildungsumfeld abzuwechseln. Während in den Achtzigerjahren Medienerziehung auf eine kritisch, reflexiven Kommunikationsbefähigung abzielte, schwankte der Fokus in den Neunzigerjahren erneut zu bildungstechnologischen Themen mit Fokus auf E-Learning. Obwohl auch derzeit beide Ansätze in Lehr- und Lernprozessen Anklang finden, scheint die Mediendidaktik bessere Möglichkeiten zu Förderungen und Umsetzung zu haben (vgl. Blaschitz/ Seibt, 2008: 21f).

In den folgenden Kapiteln werden die hier genannten Teilbereiche der Medienpädagogik, wie Medienerziehung, Mediendidaktik, Medienkompetenz und Medienbildung näher erläutert.

5. Medienerziehung

5.1. Eine Begriffsbestimmung

„Medienerziehung stellt neben der Mediendidaktik eine zentrale Säule innerhalb der Medienpädagogik dar, die sowohl das Lernen über als auch das Lernen durch Medien umfasst“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 166). Das österreichische Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF) beschreibt Medienerziehung als „eine Form pädagogischen Umgangs mit Medien, der zur kritisch-reflexiven Nutzung aller Medien heranführen soll“ (BMBF 2014: 2).

Blickt man auf die Begriffe Medien und Erziehung getrennt, so sind Medien in diesem Sinne „Mittler, durch die in kommunikativen Zusammenhängen potentielle Zeichen mithilfe von Technik aufgenommen, erzeugt, übertragen, gespeichert, verarbeitet und/oder wiedergegeben werden“ (Tulodziecki, 2017: 235).

Erziehung hingegen unterliegt unterschiedlichen Begriffsbestimmungen, wobei es sich entweder um einen intentionalen Vorgang handeln kann, indem zum Beispiel auf SchülerInnen mit dem Ziel der Verhaltensverbesserung eingewirkt wird, oder ein funktionales Geschehen mit erzieherischen Einflüssen der Umgebung, oder aber Selbsterziehung als individueller Prozess. Wobei der intentionale Vorgang in diesem Zusammenhang als Erziehung geltend gemacht werden kann (vgl. ebd.: 235) und Erziehung als „Anregung und Unterstützung eines selbst bestimmten und eigenverantwortlichen Handelns“ (Tulodziecki, 2008: 110) der Heranwachsenden gilt.

Häufig werden die Begriffe Medienbildung und Medienerziehung synonym verwendet, aber auch wenn die Begriffe sich verbinden lassen (vgl. Tulodziecki, 2011: 16), umschließen sie unterschiedliche Teilbereiche der Medienpädagogik. Erziehung und Bildung lassen sich mit dem Ziel verbinden „ein humanes bzw. verantwortliches Handeln im Zusammenhang mit der Mediennutzung und Mediengestaltung zu entwickeln“ (Tulodziecki, 2008: 110).

Dennoch ist zwischen Medienbildung und Medienerziehung zu unterscheiden, wobei Tulodziecki (2017) in Erziehung die Bestrebungen zu anständigem und moralischem Handeln sieht und in Bildung die geistige Aneignung von kulturellen Inhalten und Fertigkeiten, die über die Zeit des Heranwachsens hinaus geht (vgl. ebd.: 235). Orientierungspunkte der Erziehung inkludieren „Sittlichkeit, Mündigkeit, Emanzipation

und Kompetenz“ (ebd.: 238). Speziell in Bezug auf die Medienerziehung verfolgt diese das Ziel der „Bereitschaft und Befähigung zu einem sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozialverantwortlichen Handeln in einer von Medien mitgestalteten Welt“ (ebd.: 238). Auch Süss, Lampert und Wijnen (2013) sehen den großen Unterschied darin, dass Erziehung immer ein konkretes Ziel verfolgt, wie einen kompetenten Medienumgang (vgl. ebd.: 146).

Für Rath (2011) hingegen verläuft Erziehung immer zwischen einem oder mehreren ErzieherInnen und dem/der/den Erziehenden, aber verfolgt auch stets ein bestimmtes Ziel, wie etwa das Ziel der Mündigkeit im Umgang mit Medien (Medienkompetenz). Im Gegensatz dazu ist Medienbildung für Rath ein unabhängiger und individueller Lernprozess (vgl. ebd.: 240f), aber darauf wird im Kapitel 7.1 Medienbildung genauer eingegangen.

Für das BMBF ist Medienerziehung heute „eine Form pädagogischen Umgangs mit Medien, der zur kritisch-reflexiven Nutzung aller Medien heranzuführen soll. Wo Medien als Mittel der Information, Unterhaltung, Bildung und Alltagsorganisation für die Sozialisation des Menschen Bedeutung erlangen, werden sie zum Gegenstand der Medienerziehung – die Medien sind Gegenstand und Thema des Unterrichts (Erziehung über Medien)“ (BMBF 2014, S. 2).

Pöttinger (1997) meint ebenso, dass Medienerziehung „Medien selbst zum Thema“ (ebd.: 54) macht. Sie wird von diversen PädagogInnen in der schulischen sowie außerschulischen Bildung übernommen und „soll Hilfestellung geben bei der Auswahl, Einschätzung und Nutzung gesellschaftlich relevanter Medien“ (ebd.: 54).

Obwohl sich Medienerziehung in verschiedenen Lebensbereichen wiederfindet und auch wieder finden sollte und der Verantwortungsbereich nicht nur bei LehrerInnen, sondern auch bei Familie oder SozialpädagogInnen liegt (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 148ff), fokussiert sich diese Arbeit auf Medienerziehung in der Schule.

Tulodziecki (2008) weist zusätzlich darauf hin, dass man auch in Bezug auf Medienerziehung zwischen der praktischen Medienerziehung und der wissenschaftlich, theoretischen Medienerziehung unterscheiden sollte (vgl. ebd.: 110), wobei für die vorliegende Arbeit die praktische Medienerziehung im schulischen Bereich von Interesse ist.

5.2. Geschichte und Konzepte der Medienerziehung

Der Begriff Medienerziehung selbst etablierte sich erst in den Sechzigerjahren, aber wurde damals eher synonym mit dem Begriff der Medienpädagogik verwendet. Im Laufe der Zeit entwickelte sich jedoch ein Unterschied von den einerseits erzieherischen Maßnahmen mit sowie durch Massenmedien und andererseits didaktische Konzepte der Medienverwendung im Unterricht, wodurch sich die beiden Begriffe Medienerziehung und Mediendidaktik durchsetzten. Auch wenn Mediendidaktik längere Zeit bevorzugt wurde, erkannte man in den Achtzigerjahre wieder, dass es nicht nur von Interesse war, Medien in der Schule zu verwenden, sondern SchülerInnen als aktive, handlungsorientierte Nutzer im Umgang mit Medien zu erziehen (vgl. Tulodziecki, 2011: 14f). Bereits während der Bewahrpädagogik etablierte sich die erste Art von Medienerziehung in Form der schon erwähnten Filmgespräche. Durch diese Filmgespräche sollten Heranwachsende vor schädlichen Auswirkungen der Filme bewahrt werden, aber auch die Filmproduktion und -technik thematisiert werden (vgl. Tulodziecki, 2008: 110). Später ließ man von der Bewahrpädagogik ab und erkannte die Wichtigkeit zur „Mündigkeit bzw. der Reflexivität sowie der kritischen Auseinandersetzung mit Medien und mit medienkundlichen Inhalten“ (Tulodziecki, 2011: 16).

Tulodziecki (1997) erfasste unter Berücksichtigung historischer Entwicklungen, fünf Konzepte der Medienerziehung (vgl. ebd.: 83f):

1. Behütend-pflegende Medienerziehung

Mit Aufkommen des Films zu Beginn des 20. Jahrhunderts reagierte man mit Medienerziehung, um Heranwachsende zu bewahren und an moralisch und wertvolle Medienprodukte heranzuführen (vgl. Tulodziecki, 1997: 84ff; vgl. Spanhel, 2008: 505), so wie bereits in der Bewahrpädagogik beschrieben.

2. Ästhetisch-kulturorientierte Medienerziehung

Dieses Konzept folgte dem „Ziel einer visuellen Bildung“ (Spanhel, 2008: 505) und Kultivierung eines filmästhetischen Interesses nachdem Kinofilme Ende der Fünfzigerjahre Kultstatus erlangten. Damals war Medienerziehung aber mehr als Filmerziehung bekannt (vgl. Tulodziecki, 1997: 90ff).

3. Funktional-systemorientierte Medienerziehung

In den Siebzigerjahren fand man in den meisten Haushalten ein Fernsehgerät und man begann, sich dem (oben genannten) Wandel der Medientheorie und der Lasswell-Formel zuzuwenden (vgl. Tulodziecki, 1997: 94f). SchülerInnen sollten zu mündigen bzw. kritikfähigen RezipientInnen erzogen werden (vgl. Spanhel, 2008: 506). Dies sollte zur Folge haben, dass sich das Medienangebot an die anspruchsvollere Nachfrage anpasst und somit hochwertigere Produkte entstehen (vgl. Tulodziecki, 1997: 94).

4. Kritisch-materialistische Medienerziehung

An den medientheoretischen Ansatz der Kritischen Theorie angelehnt, wurde es das Ziel „herrschaftsstabilisierenden Tendenzen der Massenmedien aufzudecken“ (Spanhel, 2008: 506). Man erkannte die Wichtigkeit, den Mediennutzern beizubringen eigenständig zu agieren und eigene Bedürfnisse und Interessen durch die Medien zu artikulieren (vgl. Tulodziecki, 1997: 97f).

5. Handlungs- und interaktionsorientierte Medienerziehung

Wie bereits in der oben genannten handlungsorientierten Medienpädagogik beschrieben, wird die Mediennutzung der RezipientInnen als soziales Handeln angesehen, indem sie Medien nach Bedürfnissen und Interessen auswählen (vgl. Tulodziecki, 1997: 101f). Dadurch entwickelt sich auch eine Art Interaktion zwischen LehrerInnen und SchülerInnen, wobei „medienpädagogische Aktivitäten auch selbst als soziales Handeln zu deuten und zu gestalten sind“ (ebd.: 102). In den Achtzigerjahren wurden dann bereits erste Leitfäden zum Begriff Medienerziehung eingeführt, wie beispielsweise 1982 von Fröhlich in Form eines Stoffkatalogs. Darin waren mediale Unterrichtsaktivitäten beschrieben wie etwa Konzentrationsübungen im auditiven Bereich sowie Diskussionen mit Hilfe abgespielter Schallplatten oder Kassetten (vgl. Fröhlich, 1982: 196 zitiert nach vgl. Tulodziecki, 1997: 103f). Für Tulodziecki bleibt das Handeln, in diesem Fall das medienerzieherische Handeln sowie das Ziel des kompetenten Medienhandelns, der zentrale Fokus der Medienerziehung (vgl. ebd.: 105).

Schließlich wurde der Begriff Medienkompetenz als Ziel der Medienerziehung erkannt (vgl. Spanhel, 2008: 506).

5.3. Ziele und zukünftige Entwicklung der Medienerziehung

Viele Wissenschaftler sind sich einig, dass es das Ziel der Medienerziehung ist, „Medienkompetenz zu stärken und zu einer gelingenden Mediensozialisation beizutragen und somit einer riskanten bzw. problematischen Nutzung soweit wie möglich vorzubeugen“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 166).

Pöttinger (1997) meint beispielsweise, dass die richtige Medienbeurteilung durch Heranwachsende am ehesten durch Eigentätigkeit und Selbstproduktion von Medieninhalten und Medienangeboten erlangt werden kann (vgl. ebd.: 12). Wie in der Handlungsorientierten Medienpädagogik angegeben, wird durch Medienerziehung und Erziehung zu Medienkompetenz, Heranwachsenden „zu kompetentem und autonomen Umgang mit Medien“ (ebd.: 12f) verholfen.

Jones (2008) meint, dass Medienerziehung weniger um die Vermittlung von Inhalten und Fertigkeiten geht als um Denkanstöße, die den Lernenden Räume für weiterführende Fragen bietet (vgl. ebd.: 190).

Obwohl es viele Meinungen zum Begriff Medienerziehung gibt, lässt sich diese zu keinem allgemein gültigem Konzept zusammenfassen. Vor allem auch da sie „altersphasen-, lebensbereichs- und medienübergreifend“ (Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 166) ist, sowie auch vom jeweiligen Lehrpersonal in Umfang und Themenschwerpunkte abhängig ist (vgl. Pöttinger, 1997:12). An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass es bereits viel Literatur und auch Internetseiten zu verschiedenen Unterrichtsbeispielen und Projektideen zum Thema Medienerziehung gibt, die jedem Lehrer/jeder Lehrerin als Inspiration für die Verknüpfung von Medienerziehung im jeweiligen Unterrichtsgegenstand dienen können (vgl. Tulodziecki, 2008: 112).

Dennoch sind diverse Institutionen, in diesem Fall die Bildungsinstitution, für die Ausformulierung passender Konzepte und die Durchführung dieser verantwortlich. Sowie auch die stetige Anpassung aufgrund der wandelnden Technik- und Medienangebote (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 166f).

Pöttinger (1997) gibt aufgrund medienpädagogischer Untersuchungen verschiedene Empfehlungen für zukünftige Medienerziehung als Praxis ab, die stets als Leitfaden für die schulische Umsetzung von Medienerziehung gelten können. So sollte sich Medienerziehung an den Erfahrungen und Lebenssituationen der Kinder orientieren. Das medienpädagogische Angebot an Schulen soll verstärkt werden und auch

ebenso zu längerfristigen Projekten expandieren um konstante Auseinandersetzung zu gewährleisten. Berücksichtigt werden sollten außerdem die diversen Aspekte der Medienerziehung sowie die Vielfalt der Medien selbst. Eine weitere Empfehlung gilt, dass sowohl Frauen wie auch Männer sich als PädagogInnen der Medienerziehung widmen, da Medienangebote oft geschlechtsspezifisch genutzt werden und daher gleichgewichtig repräsentiert werden sollten. Auch die PädagogInnen selbst sollen nicht außer Acht gelassen werden, indem es genügend Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten gibt. Zum Schluss darf auf zukünftige Weiterentwicklungen nicht vergessen werden, während Medienerziehung bzw. verschiedene medienbezogenerische Projekte bereits ablaufen, indem ausreichend dokumentiert und die Medienforschung unterstützt wird (vgl. ebd.: 88ff).

Auch Tulodziecki (2008) widmete sich den zukünftigen Entwicklungen der Medienerziehung und spricht den Bildungseinrichtungen eine große Verantwortung zu, indem diese für Lehrplanintegration und Programmentwicklungen sorgen sollten (vgl. ebd.: 114). Weiters ist für Tulodziecki ebenso die Integration von „Medienerziehung in verschiedene(n) Phasen der Ausbildung für pädagogische Berufe“ (ebd.: 114) von größter Wichtigkeit für die Zukunft.

Im ähnlichen Sinne, sieht auch Pöttinger (1997) ein großes Problem in Bezug auf PädagogInnen und der schulischen Medienerziehung. Speziell aber das technische Medienwissen der LehrerInnen, das sich oftmals nicht auf dem gleichen Stand der SchülerInnen befindet. Auch wenn sich das in der Zukunft mit nachfolgenden PädagogInnen und zukünftigen pädagogischen Ausbildungen ändert, erweitert die schnelle technische Entwicklung die Kluft erneut und die LehrerInnen geraten abermals in Rückstand. Pöttinger wirft die Frage auf, ob diese Last den LehrerInnen übertragen werden sollte oder ob die Ausbildung eigener, professioneller Medienpädagogen helfen könnte (vgl. ebd.: 98).

Eine weitere Möglichkeit zu einer ausführlicheren Medienerziehung könnte die Ganztagschule sein, durch diese sich weitere mediale Erziehungsprozesse ergeben könnten (vgl. Spanhel, 2008: 505).

Mit Fokus auf die konkrete Medienerziehung an österreichischen Schulen, befasst sich das Bundesministerium für Bildung und Frauen in Form des Grundsatzerlasses Medienerziehung als wichtiges Instrument. Dennoch gibt es kein konkretes Konzept in den Lehrplänen, was im nächsten Kapitel genauer betrachtet wird.

5.4. Medienerziehung in Österreich

“Since 1973, all primary and secondary schools in Austria have been required to integrate media education as a cross-curricula part of all subjects. In theory, the basic principles of media education as found in other countries are addressed in every subject by every teacher. In practice, however, this means that the teaching of media education depends on the personal commitment of individual teachers” (Pungente in Eliceiri & Silverblatt 1997: 18).

Pungente meint also, dass Österreich zwar theoretisch seit 1973 bereits dazu verpflichtet ist, Medienerziehung in den Lehrplan der Primar- und Sekundarstufen zu integrieren, dies aber praktisch dennoch von jedem einzelnen Lehrer und jeder einzelnen Lehrerin abhängig ist.

Auch Jones (2008) empfindet es als einen wichtigen Schritt voran Medienerziehung konkret in die österreichischen Lehrpläne zu integrieren (vgl. ebd.: 189f).

Obwohl es Medienerziehung oder ein solches Fach im österreichischen Lehrplan nicht gibt, wird dies dennoch im oben angeführte Grundsatzerlass von 2012 angegeben. In diesem Grundsatzerlass zum Unterrichtsprinzip Medienerziehung an österreichischen Schulen wird hervorgehoben, dass „angesichts der Herausforderung durch die elektronischen Medien (...) sich die Schule verstärkt dem Auftrag stellen (muss), an der Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen mitzuwirken, die Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen anzuregen und sich im Sinne des Unterrichtsprinzips „Medienerziehung“ um eine Förderung der Orientierung des Einzelnen in der Gesellschaft und der konstruktiv-kritischen Haltung gegenüber vermittelten Erfahrungen zu bemühen“ (BMBF 2014: 1).

Denn Medienpädagogik ist und sollte auch letztlich ein politisches Thema sein und in Zusammenarbeit mit der Medienindustrie kann die Entwicklung der Medienerziehung beeinflusst und unterstützt werden. In anderen Ländern, wie zum Beispiel bei Fernsehsendern in Deutschland und Großbritannien, unterstützt die Medienindustrie selbst medienpädagogische Forschungsprojekte. Oftmals wird speziell in Ländern, wo kommerzielles Fernsehen dominiert, die heimische Medienerziehung stärker gefördert um zum Beispiel der Dominanz von US-Film- und Fernsehproduktionen entgegen zu wirken (Kanada) oder um die heimische Medienproduktion zu unterstützen (Frankreich). Da speziell in Österreich Politik und Medien eng

verflochten sind, zeigt die Politik kein großes Interesse daran Medienerziehung als kritisch-analytische Disziplin zu fördern sodass eventuell die politische Einflussnahme auf die Medienindustrie in der Zukunft hinterfragt werden könnte (vgl. Jones 2008: 196f).

In der Vergangenheit wurde eher eine Art Computerkompetenz anstatt Medienerziehung in Österreich praktiziert, indem Schulen mit Computern ausgestattet und LehrerInnen in Informations- und Kommunikationstechnologien ausgebildet wurden, wodurch aber die „kritisch-analytische, gesellschaftliche und kulturelle Dimension der Medienbildung unberücksichtigt bleibt“ (Jones 2008: 192).

Medienerziehung als eigenes Unterrichtsfach oder fachübergreifend in Österreich, ist für Jones (2008) gleichermaßen wichtig. Denn um heutzutage Lese- und Schreibfähig zu sein in jeglicher Art von Textbereichen, auch Medientexten, bedeutet Medienerziehung als Fachunterricht sowie Teil aller Unterrichtsfächer. In Großbritannien ist das Fach „Media Studies“ zum Beispiel Vorreiter, obwohl die Einführung eines solchen Faches in Österreich vorerst langfristige Vorbereitungen und Ausbildungsphasen der LehrerInnen bedeutet (vgl. ebd.: 195f).

SchülerInnen sollten die Unterschiede zwischen Autorin und Verleger oder zwischen öffentlich-rechtlichem und privatem Fernsehen verstehen. Aber Medienerziehung und Medienkompetenz sollte an das Alter angepasst sein und kontinuierlich aufbauend vermittelt werden. Ebenso sollten SchülerInnen neben Aufsätzen auch in dem Produzieren verschiedener Medieninhalte gelehrt werden (vgl. ebd.: 192).

Jones beschreibt auch, dass Medienerziehung zwar fachübergreifend gefordert wird, aber LehrerInnen werden nicht darüber evaluiert welche Medien sie benutzen, wie viel Zeit während dem Unterricht aufgewendet wird und welche Inhalte diesbezüglich vermittelt werden. Außerdem ist das Ablegen einer Prüfung in Österreich höchste Priorität um als Schüler evaluiert zu werden und daher wäre ein bestimmter Leistungsnachweis in Medienerziehung eventuell wünschenswert um diese beobachtbar und messbar zu machen, aber auch aus wirtschaftlicher und wissenschaftlicher Sicht das Thema greifbarer zu machen (vgl. ebd.: 193).

„Im Sinne einer praktischen Medienerziehung sollten nicht nur die Aussichten auf eine „schöne neue Welt“ oder der Umgang mit den Neuen Medien vermittelt werden, sondern es sollten vor allem die Voraussetzungen für einen kritischen, kreativen und reflexiven Umgang mit diesen geschaffen werden“ (Brousek, 2008: 123).

6. Medienkompetenz

6.1. Eine Begriffsbestimmung

„Medienkompetenz ist die zielgerichtete Aneignung von und das souveräne Handeln mit Medien“ (Schorb, 2017: 261). Tulodziecki (2008) beschreibt Medienkompetenz im Zusammenhang der Erziehungs- und Bildungsinstitution Schule „als Vermögen und Bereitschaft zu einem sachgerechten, selbst bestimmten, kreativen und sozial verantwortlichen Handeln im Medienzusammenhang“ (ebd.: 112).

Auch für Hugger (2008) umfasst die Medienkompetenz „Wissensbestände über Medien sowie die Fähigkeit, Medien souverän bedienen, kritisch beurteilen und kreativ gestalten zu können“ (ebd.: 93).

Das österreichische Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014) greift den Begriff Medienkompetenz im Grundsatzterlass Medienerziehung auf und erläutert Medienkompetenz als „Zielhorizont medienpädagogischer Bemühungen umfasst neben der Fertigkeit, mit den technischen Gegebenheiten entsprechend umgehen zu können, vor allem Fähigkeiten, wie Selektionsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Strukturierungsfähigkeit und Erkennen eigener Bedürfnisse u.a.m. Insbesondere bei der Nutzung der Neuen Medien stellen sich im medienerzieherischen Zusammenhang – über den Nutzwert der Medien für den fachspezifischen Bereich hinaus – Fragen von individueller und sozialer Relevanz“ (ebd.: 2).

Das BMBF weist speziell auf die Notwendigkeit einer Medienkompetenz in einer Demokratie hin, die kommunikative Teilnahme, Meinungsfreiheit, politisches Verständnis und Wertevielfalt fördert (vgl. ebd.: 3). So auch Tulodziecki (2017), der Medienkompetenz als „Leitbild eines demokratisch orientierten und gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts in einer von Informationsfülle und Mediatisierung gekennzeichneten Gesellschaft“ (ebd.: 238) als wichtig empfindet. Speziell im Hinblick auf „Wissens-, Könnens- und Einstellungskomponenten“ (ebd.: 238).

Wobei die Vermittlung von Medienkompetenz von verschiedenen Faktoren abhängig ist, wie „dem Einfluss der Form der Medien, nach Autonomie- und Gestaltungspotentialen der Rezipienten und Nutzer sowie nach der Bedeutung verschiedener sozialer Kontexte“ (Sutter, 2010: 55).

Wichtig zu erwähnen ist, dass Medienkompetenz sich nicht auf die funktionalen bzw. technischen Fertigkeiten beschränken darf (vgl. Schorb, 2017: 254). Medienkompetenz kann also nicht nur am äußeren Verhalten abgelesen werden (vgl. Pöttinger 1997: 72) und soll in der Schule nicht nur anhand eines Lernerfolgs gemessen werden (vgl. ebd.: 80).

Moser (2010) macht deutlich, dass es sich speziell heute zu Zeiten der interaktiven Medien wie dem Internet, bei Medienkompetenz „nicht einfach um einen Reflexionsbegriff handelt, indem Kinder und Jugendliche über den Sinn der Medien aufgeklärt werden; vielmehr geht es immer auch um die gestalterischen und kreativen Aspekte - also um kompetentes Handeln“ (vgl. ebd.).

Dennoch bezieht sich Medienkompetenz, trotz des medialen Onlinewandels, sowohl auf die individuelle Mediennutzung mit jeglichen Medienarten und Medienangeboten (von Massenmedien bis zum Internet) als auch die medialen Relationen zu gesellschaftlichen Systeme und Kulturen (vgl. Hugger, 2008: 93).

Nach Sutter (2010) sollte Medienkompetenz mit neuen Medien auf drei Ebenen ansetzen, die sich auch verbinden lassen: „neue Formen der Medien, subjektive Wahrnehmungs- und Nutzungsprozesse Neuer Medien sowie soziale Kontexte von Internetkommunikationen“ (ebd.: 55). Schlussendlich muss aber der Erwerb von Medienkompetenz mit neuen Medien mithilfe medienpädagogischer Konzepte überdacht werden (ebd. 56).

Die vielfach befürchtete „Wissenskluft zwischen denen, die mit den Medien umgehen können, und denen, die damit überfordert sind oder keinen Zugang haben – lässt sich nur durch die Schaffung einer instrumentell und konstruktiv-qualifikatorischen Medienkompetenz verhindern“ (Brousek, 2008: 123).

Die ersten Anfänge des Begriffs stammten aus der Sprachtheorie von Chomsky (1972) in Bezug auf die Kompetenz der Sprache sowie auch von Habermas (1971), der die Kommunikative Kompetenz unter Berücksichtigung der kritischen Medientheorie entwickelte (vgl. Hugger, 2008: 93). Der Begriff fand seinen Ursprung durch das Konzept des Spracherwerbs bzw. die Fähigkeit Sätze zu bilden, was von Habermas zum Erwerb der kommunikativen Kompetenz also die Fähigkeit sich zu verständigen erweitert wurde (vgl. Tulodziecki, 2011: 20). An dieser Stelle schien es jedoch sinnvoll diese Theorie in die pädagogische Debatte aufzunehmen um Kommunikationskompetenzen zu entwickeln (vgl. Hugger, 2008: 93).

Die Definition des Begriffs Medienkompetenz aus medienpädagogischer Sicht als Kombination aus Kommunikation und Kompetenz wurde von Dieter Baacke 1973 mit Hilfe der kommunikativen Kompetenz von Habermas eingeführt, ohne jedoch dabei den Begriff Medienkompetenz zu verwenden (vgl. Tulodziecki, 2011: 20). Der Begriff der Medienkompetenz wird weiterhin empirisch zu erfassen und definieren versucht, wobei der Begriff mittlerweile sehr weitreichend ist und sich nicht nur auf die derzeitigen Medientechnologien beschränken lassen darf (vgl. Hugger, 2008: 93). Dazu wird in den folgenden Unterkapiteln auf bekannte Begriffsdefinitionen der Medienkompetenz und ihren Autoren kurz eingegangen.

6.1.1. Medienkompetenz nach Baacke

Nachdem der Kompetenzbegriff von Chomsky in Form der Sprachfähigkeit und danach in den 1970er Jahren von Habermas als kommunikative Kompetenz eingeführt wurde, wird der Begriff, nach Dieter Baacke (1998) zu einer Handlungskompetenz und Medienkompetenz ausgebaut (vgl. ebd.: 3f).

Als Erweiterung zur Begriff der „kommunikativen Kompetenz“, beschreibt Baacke später die Medienkompetenz als eine „Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“ (Baacke, 1996: 8 zitiert nach Tulodziecki, 2011: 22)

Wie bereits erwähnt, sieht Baacke (2007) in der Medienpädagogik den vereinten Handlungsraum verschiedener Erziehungsinstitutionen, der meist mit der Familie beginnt und sich durch Schule, eigenständiges Erlernen und soziale Kontakte weiterentwickelt. Der Ausgangspunkt eines erfolgreichen pädagogischen Handlungsraumes bzw. zugleich die Zielorientierung der Medienpädagogik, ist die Medienkompetenz (vgl. Baacke, 2007: 96). Dieser gemeinsame Handlungsraum sollte mit Hilfe von Medienkompetenz für alle Menschen geschaffen werden, da weiterhin, oder sogar mehr denn je durch die schnelle Entwicklung des Internets, eine Kluft zwischen „elektronischer Oberschicht und (...) offline-matchlose Unterklasse“ (ebd.: 97) entsteht (These der wachsenden Wissenskluff).

Speziell hierzu soll Medienkompetenz „den Nutzer befähigen, die neuen Möglichkeiten der Informationsverarbeitung auch souverän handhaben zu können“ (ebd.: 98).

Laut Baacke umfasst Medienkompetenz vier Dimensionen (vgl. ebd.: 98f):

Medienkritik

Die Medienkompetenz beinhaltet drei Fähigkeiten der Medienkritik:

- gesellschaftliche Problemstellungen sollen analytisch erfasst werden können
- das analytische Wissen soll reflexiv auf das individuelle Handeln angewendet werden können
- das analytische Erfassen und die anschließende Reflexion soll durch ethische Eigenverantwortung geleitet sein

Medienkunde

Medienkunde ermöglicht das Wissen über Medien im Sinne der informativen Wissensbestände, wie auch im Rahmen einer instrumentell-qualifikatorischen Fähigkeit, mediale Geräte bedienen zu können.

Mediennutzung

Diese Zielorientierung umfasst das menschliche Handeln sowohl rezeptiv wie interaktiv.

Mediengestaltung

Diese Dimension teilt sich ebenso, einerseits in innovative und andererseits in kreative Mediengestaltung.

Baacke weist auch mehrmals auf die Schwächen der Medienkompetenz hin, wobei die stärkste Schwäche für ihn die empirische Leere des Begriffs ist, dem die Abgrenzung des Konzepts fehlt. Diese Abgrenzung versucht Baacke mit den vier Dimensionen auf einer wirtschaftlichen und technikfördernden Basis zu schaffen (vgl. Baacke, 1996: 119). Aber dies führt zur nächsten Schwäche, die „pädagogische Unspezifität“ (Baacke, 2007: 99) der Medienkompetenz, da nicht angegeben wird wie die besprochenen Dimensionen „praktisch, didaktisch oder methodisch zu organisieren und damit zu vermitteln“ (Baacke, 1996: 121) seien.

Außerdem kritisiert Baacke, dass Medienkompetenz oft rationalistisch verengt ausgelegt wird. So sollte neben den fachlichen und politischen Orientierungen auch emotionale bzw. unterhaltsame Komponenten stecken (vgl. ebd.: 121).

Viele heutige Definitionen gehen auf Dieter Baacke und sein Konzept. Dennoch dürfen andere AutorInnen nicht außer Acht gelassen werden, speziell in Bezug auf weiterentwickelte Definitions- und Konzeptversuche anhand neuer medialer Entwicklungen. Bernd Schorb ist speziell auf die den stetigen medialen Wandel eingegangen und versucht dies mit dem Medienkompetenzbegriff.

6.1.2. Medienkompetenz nach Schorb

Schorb (2005) denkt, „Medienkompetenz ist ein schillernder, unpräziser und zugleich einer der meistgebrauchten Begriffe um zu beschreiben, zu welchen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Subjekte medienpädagogisches Handeln führen soll“ (ebd.: 257). Durch diese Omnipräsenz verliert der Begriff jedoch an Rahmenbedingungen und Schärfe. Man ist sich aber über die Funktion des Begriffs einig, der die Fertigkeiten sowohl Medien bedienen zu können wie auch die kritische Reflexion und aktive Gestaltung der gesamten Medienwelt umfasst (vgl. ebd.: 257).

Leider wird die Funktion oft, auch in der Medienpädagogik, auf die Fertigkeit des funktionalen Gebrauchs, also der technischen Fertigkeiten beschränkt. Es ist aber wichtig Medienkompetenz als komplexen Prozess zu verstehen, der das Ziel des Denkens und Handelns mit Medien verfolgt (vgl. Schorb, 2017: 254). Nebenbei ist Medienkompetenz auch ein dynamischer Prozess, der sich mit der wandelnden Welt der Medien weiter entwickeln sollte, sowohl materiell wie auch inhaltlich. Dieser dynamische Prozess geschieht eben auch generationsübergreifend, da der mediale Aneignungsprozess der LehrerInnen anders geschah als der der SchülerInnen und Heranwachsende gerade dadurch zu einer eigenständigen Medienorientierung herangeführt werden sollen. Heutzutage geschieht die Medienaneignung leider meist von selbst bzw. wird die mediale Informationsvermittlung einfach akzeptiert und angenommen, da Menschen täglich mit Medien in Verbindung stehen. Aber hierbei geht die durch Medienkompetenz entwickelte mediale Gestaltungsmöglichkeit und Partizipation sowie auch die gesellschaftliche Kontrolle der Medien verloren, die RezipientInnen ermöglicht ein Teil der demokratischen Gesellschaft (vgl. ebd.: 255f) und der Informationsgesellschaft (vgl. Schorb, 2005: 259) zu sein.

Schorb (2017) unterscheidet die oben genannte Kommunikative Kompetenz als Fähigkeit des Menschen „sich am gesellschaftlichen Diskurs gleichberechtigt zu beteiligen“ (ebd.: 254) sowohl durch den direkten (sprachlichen) Austausch wie auch durch Mittler (Medien) (vgl. Schorb 2005: 257) und die Medienkompetenz als Fähigkeit „sich innerhalb dieses Diskurses Medien anzueignen und diese in Dienst zu nehmen“ (Schorb, 2017: 255). „Dies geschieht auf der Basis eines zusammenschauenden Wissens und einer ethisch fundierten Bewertung der medialen technischen und strukturellen Erscheinungsformen und Inhalte, und zielt auf reflektiertes Handeln mit Medien“ und „mit ihnen kritisch, genussvoll und reflexiv-praktisch umzugehen“ (ebd.: 255). Mit Hilfe der Medienkompetenztheorien anderer AutorInnen (vgl. Schorb, 2005: 259ff) entwickeln sich daraus drei Fähigkeiten des Medienkompetenzbegriffs nach Schorb (vgl. Schorb, 2008: 79):

- Medienwissen inkludiert das Funktionswissen mit den praktischen Fertigkeiten der Medientechniken und deren Gestaltungsmittel sowie das Strukturwissen, welches die Kenntnis über Medienorganisationen, Strukturen sowie Vernetzungen umfasst (vgl. ebd.: 79f).

- Medienbewertung bzw. Reflexion meint „die Medien kritisch, in sozialer und ethischer Verantwortung für sich selbst und andere zu betrachten und zu bewerten“ (Schorb, 2017: 258). Daraus resultiert die eigenständige Medienzuhaltung. Durch die kritische Reflexion lernt man „Medien nicht nur bedienen zu können, sondern sich der Ziele dieses Bedienens bewusst zu sein“ (Schorb, 2008: 80).

- Medienhandeln beinhaltet die aktiven Fähigkeiten des Medienumgangs und enthält den Medienerwerb wie auch die Medienproduktion und –gestaltung, die beide die Teilnahme an gesellschaftlicher Kommunikation ermöglichen. Der Medienerwerb beinhaltet sowohl die bewusste Medienauswahl sowie auch die unbewusste Begegnung mit Medien im Alltag (vgl. Schorb, 2008: 79f).

Zwischen diesen drei Dimensionen bewegt sich die Orientierung, die durch mediale Aneignung von Wissen und Bewertung zu einem aktiven Subjekt führt, das zielgerichtet, selbstbestimmt, kritisch-reflektierend, kreativ und partizipativ handelt (vgl. Schorb, 2017: 259f).

6.1.3. Medienkompetenz nach Kübler

Mit den Definitionsversuchen eines Begriffs, entsteht auch immer Kritik, wie zum Beispiel von Hans-Dieter Kübler. Kübler nannte 1996 Medienkompetenz „ironisch als „Lieblingsmetapher der Medienpädagogik““ (Moser, 2000) und kritisiert die heutige omnipräsente Verwendung des Begriffs mehrmals (Kübler, 1998), ähnlich wie Bernd Schorb.

„Medienkompetenz ist also – wenn man diese Formulierungen ernst nimmt – nicht mehr ein pädagogisches Ziel oder ein subjektives Bestreben des Individuums; sie ist – gewissermaßen zur sozialen Tatsache, wenn nicht zum wirtschaftlichen Gut objektiviert, das sich vermarkten und optimieren läßt (sic)“ (Kübler, 1998: 10). Dabei spricht er auch Baackes Medien-Wirtschaftsförderung und Medien-Technikentwicklung der Medienkompetenz an. Außerdem kritisiert Kübler, dass es in Bezug auf Baackes Medienkompetenz fast schon nur mehr um die Massenmedien geht und kaum mehr pädagogische Partizipations- und Kommunikationsansprüche an einzelne oder Gruppen gestellt werden. Auch die vier Dimensionen seien nicht genügend aufeinander abgestimmt und nicht nach Wichtigkeit gereiht (vgl. ebd.: 10f).

Kübler (2003) weist darauf hin, dass Medienkompetenz mittlerweile zu einem überholten Begriff geworden ist, der kaum noch Inhalt besitzt. Zu Beginn war Medienkompetenz das grundlegende Ziel der Medienpädagogik und sagte aus, dass Individuen sowohl vor Medieneinflüssen geschützt werden, wie auch lernen Medieninhalte richtig zu produzieren und reflektieren. Inzwischen wird Medienkompetenz als verallgemeinernder Begriff auch von Wirtschaft und Politik verwendet um vorauszusetzen mit diversen Medien umgehen zu können. Jedoch wird hierbei der soziale Aspekt der Kompetenz missachtet, der von Individuen kommunikative Fähigkeiten und traditionelle Kulturfertigkeiten verlangt, die mit der Medienrezeption in Verbindung treten sollte. Dies führt dann zu den benötigten Fähigkeiten im Alltag, in der Schule und im Beruf (vgl. ebd.: 181).

Die Kritik an dem Begriff schließt für Kübler jedoch die Wichtigkeit des Themas und der Begriffsdefinition nicht aus. Denn heutzutage zählen Medien bereits seit der Geburt zum Alltag und ab zwei Jahren sehen Kinder schon regelmäßig fern und bald erweitern Bücher und Computer das Repertoire. Somit lernen Menschen mittlerweile schon sehr früh jegliche Arten von Medien bzw. die Techniken zu benutzen und

lernen auch eine neue Art der medialen Wirklichkeit, die es nun gilt von der realen Welt zu unterscheiden. Es bildet sich eine Art Medienwissen, dass durch neue Technologien und Medien ständig erweitert und umfangreicher wird (vgl. ebd.: 180).

Dies macht die Medienkompetenz zu einem wichtigen Bestandteil und zu einer fortlaufenden Bestrebung in allen Lebensphasen.

Weiters findet Kübler (2003), dass eben diese Kompetenzen auch über die Qualität der Mediennutzung entscheiden. So nutzt die höher gebildete Schicht das Internet auch zur Informationsrecherche während wenig gebildetere Nutzer dieses häufiger für Online-Shopping nutzen (vgl. ebd.:181f).

Aus pädagogischer Sicht stimmt Kübler (2003) mit Baacke überein und unterscheidet die vier Aufgabenfelder der Medienkompetenz in Medienkunde, Medienkritik, Medienrezeption und Medienproduktion (vgl. ebd.: 182).

Aufgrund des Onlinewandels und der Veränderungen medialen Verhalten, sollte aber auch die Medienkompetenz sich weiterentwickeln und Kübler hat in Bezug darauf fünf Kompetenzfelder entwickelt (vgl. ebd.: 183f):

- eine technisch-instrumentelle Kompetenz um mit verfügbare Technologien effektiv und nutzbringend umzugehen
- eine strukturierende, selegierende Kompetenz verfügt dazu den Informationsfluss zu bewältigen und zu selektieren um diesen anschließend zielgerichtet zu nutzen
- eine analytische und evaluative Kompetenz umfasst die Fähigkeit sich in Medienangeboten zurechtzufinden und deren Nutzen individuell zu nutzen
- eine reflexive, soziale Kompetenz bedeutet kommunikative Prozesse und den Mediengebrauch von sich selbst und anderen kritisch zu beobachten und zu bewerten
- eine produktive, kreative Kompetenz beschreibt die Fähigkeit Medien sowie deren Optionen und Ziele produktiv nutzen und eigenständig gestalten zu können

Obgleich diese Dimensionen noch als Medienkompetenz postuliert werden können, ist es für Kübler wichtig, dass sie als gesellschaftlich und politisch relevant empfunden werden und somit auch realisierbar gemacht werden (vgl. ebd.: 184).

6.2. Probleme und Perspektiven der Medienkompetenz

Tulodziecki (2011) sieht als systematisches Problem die Verallgemeinerung des Medienkompetenzbegriffs, indem „kompetentes Handeln mit Medien“ bereits als allgemeine Eigenschaft für Kinder gilt, während Aspekte der gesellschaftlichen Partizipation und ein bestimmtes Niveau den Wert darin verlieren, welche in Erziehungs- und Bildungsprozessen erworben werden können (vgl. ebd.: 22ff).

Hugger (2008) erkennt als Problem nicht nur die von Baacke erwähnte „pädagogische Unspezifität“ (Baacke, 1996: 120) sondern auch ein „latentes Unbehagen“. Denn, wie bereits erwähnt, wird der Medienkompetenzbegriff hauptsächlich mit funktionalem Verfügungswissen in Verbindung gestellt. Die Aneignung eines Orientierungswissens geht hierbei verloren. Es wäre zum Beispiel von Vorteil bestimmte Aspekte der Erziehung und Bildung mit Medienkompetenz zu verbinden. Denn heutzutage stehen die Begriffe der Medienbildung und Medienkompetenz eher in einem Konkurrenzverhältnis, obwohl sie auf ähnliche Ergebnisse abzielen (vgl. Hugger, 2008: 96f).

Es fehlt zusätzlich an einer genaueren empirischen Operationalisierung (vgl. Schorb, 2017: 254). Fälschlicherweise wird in Bezug auf Medienkompetenz oftmals nur die medialen Veräußerungen bzw. die Mediennutzung untersucht und die Erhebung der erworbenen Fähigkeiten bleibt aus (vgl. Hugger, 2008: 97). Verbunden damit ist auch ein praktisches Problem. Denn ohne empirische Befunde, ist es auch schwierig medienpädagogische Handlungskonzepte zu erstellen und somit bleibt die Einschätzung meist eine Aufgabe der jeweiligen medienpädagogischen Verantwortlichen (vgl. ebd.: 97f), im Fall dieser Arbeit des Lehrpersonals.

Speziell in Bezug auf digitale Medien stimmt Zorn (2011) dieser Meinung überein. Die Aufgabe der Medienerziehung darf nicht nur Informatikern überlassen werden und ein pädagogisches Konzept in dem inhaltsbezogene und technologiebezogene Mediengestaltungstätigkeiten getrennt werden, könnte helfen. Außerdem müssten sich LehrerInnen mit den digitalen Medien auseinander setzen und diese auch anwenden. Zum Beispiel durch Arbeiten mit Alltagstechnologien (Datenschutz am Handy/ Nutzung sozialer Netzwerke) oder Gestaltung einer Technologie (Erstellung eines Blogs) werden Wissen, Verstehen und funktionale Fertigkeiten gefördert und können auch übertragen werden. Integration von Medienpädagogik in der Ausbildung und Weiterbildung von PädagogInnen wäre dafür aber erforderlich (vgl. ebd.: 203f).

Falschlehner (2008) beschreibt die Situation in der Informationsgesellschaft als Information Overkill, da Menschen ständig mit Informationen beliefert werden und nicht in der Lage sind all diese Botschaften aufzunehmen. Somit ist es mittlerweile nicht mehr eine Frage des Zugangs zu Information sondern der richtigen Selektion sowie die kritische Reflexion einer dargebotenen Information, wobei die Reflexion wiederum die Selektion beeinflusst (vgl. ebd.: 280). Durch den Informationsüberschuss nehmen sich Menschen kaum mehr Zeit zum Lesen bzw. wird das Lesen neu bewertet. „Lesen meint heute das bewusste Rezipieren von „Sehflächen“ in einer Kombination von Schrift, Icons, Bildern, Filmsequenzen, manchmal sogar mit akustischen und olfaktorischen Elementen“ (ebd.: 284).

Medienkompetenz wird nicht mehr nur vom Lesen eines Buches bestimmt, denn die „neue Medienwelt markiert einen radikalen Wandel in der Definition von Lesen“ (ebd.: 283). Leseförderung ist ein wichtiges Schlüsselwort im Thema Medienkompetenz geworden, indem SchülerInnen das freie Lesen, die freie Selektion und die Qualitätseinschätzung verschiedener Medien erlernen. Aber auch hier benötigen die Pädagoginnen ein Basisverständnis in Bezug auf die Medien der Jugend. Jugend- und Unterhaltungskultur kann nicht ignoriert oder als unbrauchbar abgetan werden. Auch Falschlehner sieht in der Praxis die wahre Möglichkeit den Medienumgang der SchülerInnen zu stärken. Durch aktive Mediengestaltung und Arbeiten mit Medien wird die aktive Rolle als RezipientInnen gestärkt, aber auch die Fähigkeit Medien zu durchschauen und sich in medialen Räumen zu orientieren (vgl. ebd.: 286ff).

In der Kommunikationswissenschaft spricht man von drei medialen Wenden, welche die mediale Kommunikation verändert hat: „die sumerische und ägyptische Schrift, der Buchdruck und die Entwicklung elektronischer Massenmedien“ (Falschlehner, 2008: 279). Im 21. Jahrhundert wird die vierte Wende durch Multimedia, Vernetzung von Informationssystemen und simulierter sowie virtueller Lebensräume statt finden (vgl. ebd.: 279), welche die Medienerziehung und Medienkompetenz wieder stark beeinflussen wird.

7. Weitere Teilbereiche der Medienpädagogik

Wie bereits mehrmals erwähnt, teilt sich die Medienpädagogik selbst in mehrere Teilbereiche, wobei sich die meisten Wissenschaftler einig sind, dass die zwei großen Aufgliederungen die Medienerziehung und die Mediendidaktik sind.

Dennoch werden ebenso die Konzepte der Medienbildung und Medien im Unterricht kurz angeschnitten, um die medienpädagogischen Ansätze abzudecken und die Themen differenziert darzustellen, während trotzdem den Hauptthemen dieser Arbeit, Medienerziehung und Medienkompetenz, der Fokus gilt.

Aufgrund des Untersuchungsgegenstands von SchülerInnen in der achten Schulstufe, wurde auch während des Ausarbeitens des Forschungsstandes und der Literatur genauer auf den Schulbereich eingegangen. Während Medienerziehung und Medienkompetenz in vielen Bereichen des Lebens und Lernens angewendet werden kann, also auch in Erwachsenenbildung und Zuhause, wurde in dieser Arbeit der Fokus auf den Lehr- und Lernprozess in der Schule gelegt.

7.1. Medienbildung

Auch die Medienbildung ist ein Teilbereich der Medienpädagogik und wird anbei kurz erklärt um den Unterschied zwischen Begriffen wie Medienerziehung, Mediendidaktik und Medienbildung anzuschneiden.

Der Begriff Medienbildung trat erst um die Neunzigerjahre auf als Medien wie Film und Radio als interessante Mittel für die Bildung erkannt wurden. Die damals entstandenen „audiovisuellen Bildungsmittel“ oder „Bildungsmedien“, entwickelten sich aber weiter als Teil der heute bekannten Mediendidaktik, da dem enthaltenen Begriff der „Bildung“ damals keine bildungstheoretische Grundlage zuteil wurde (vgl. Tulodziecki, 2011: 24). Erste Schritte in Richtung Medienbildung erfolgte durch die Einführung Informationstechnischer Grundbildung, die durch das Aufkommen des Computers in den Schulen immer stärker an Bedeutung gewann und neben die Medienerziehung trat (vgl. Tulodziecki, 2017: 226). Tulodziecki (2017) hebt hervor, dass „Medienbildung als zusammenfassender Begriff für alle bildungsrelevanten Aktivitäten mit Medienbezug verstanden werden (kann)“ (ebd.: 227), „von der {reflexiven} Medienverwendung und Mediengestaltung für Lernen und Lehren über die Medienerziehung und die Informationstechnische Grundbildung bis zu

bildungsrelevanten Aktivitäten in medialen Räumen bei unterschiedlichen Zielgruppen“ (ebd.: 226).

Im Gegensatz zur Erziehung, findet Bildung auch in späterer Folge des Lebens und im Erwachsenenleben statt und beeinflusst die kulturelle und soziale Umgebung sowie die individuelle Ausdrucksfähigkeit (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 16). Marotzki & Jörissen (2008) sehen in der Bildung eine Aneignung von Wissen, die nicht das Ergebnis oder Ziel beschreibt, sondern eher den Prozess dieser Aneignung (vgl. ebd.). Medienbildung basiert demnach „auf einer strukturalen Bildungstheorie, die Bildungsprozesse als eine Form komplexer, selbstreflexiver Lern- und Orientierungsprozesse versteht“ (ebd.: 100). Während diesen Bildungsprozessen, kann man vier Aspekte der Medien erkennen: „Medien als Hilfsmittel für Bildung, Medien als Bildungsfaktor, Medien als Bildungsinhalt und Medien als notwendige Bedingung für Bildung“ (Tulodziecki, 2017: 223). Wichtig hierbei ist zu unterscheiden, ob Medienbildung als Begriffsverwendung mit aktiven Bildungsaktivitäten zusammen hängt oder in einen wissenschaftlichen beziehungsweise theoretischen Kontext gestellt wird (vgl. ebd.: 228).

Medienbildung wird auch oftmals als Gegenbegriff zur Medienkompetenz verwendet (vgl. Hugger, 2008: 96f). Für Süss, Lampert und Wijnen (2013) betont Medienkompetenz „eine instrumentelle Funktion von Verfügungswissen, während Medienbildung breiter auf ein Orientierungswissen hin angelegt ist“ (ebd.: 16).

Spanhel (2011) hingegen meint, dass sich die Medienkompetenz auf das Ziel der Handlungsfähigkeit der Menschen in Bezug auf den Umgang mit Medien bezieht, währenddessen der Medienbildung bestimmte Aspekte und Merkmale der Bildungstheorie unterliegen, die aus individuellen Bildungsprozessen besteht (vgl. Spanhel, 2011: 97) und „ein selbst bestimmtes und eigenverantwortliches Handeln kennzeichnet“ (ebd.: 115) und daher einen andauernden Vorgang beschreibt.

Auch Tulodziecki (2017) befasst sich mit diesem Thema und sieht Medienkompetenz als Folge oder Ziel des Medienbildungsprozesses und somit stehen beide Begriffe eigentlich im Verhältnis zueinander (vgl. ebd.: 227).

Kerres (2008) meint, dass die Begriffe Medienbildung und Mediendidaktik stark voneinander abhängig sind, indem sich die Medienpädagogik einerseits mit Hilfe der Medienbildung damit beschäftigt „wie Bildung zu einer Bewältigung von Medien- und Wissensgesellschaft beitragen kann“ (ebd.: 121) und mit der Mediendidaktik andererseits „wie Medien zu Bildung beitragen können“ (ebd.:121).

7.2. Mediendidaktik

Mediendidaktik umfasst alle Überlegungen, „bei denen es im Kern um die Frage geht, wie Medien oder Medienangebote zur Erreichung pädagogisch gerechtfertigter Ziele gestaltet oder verwendet werden können bzw. sollen“ (Herzig, 2017: 229). Also „das Lernen und Lehren mit Medien. Dies umfasst analoge Medien, wie Texte und Bücher, genauso wie digitale Medien“ (Kerres, 2008: 116), sollte sich aber zweckdienlich auf technisch vermittelte Erfahrungsformen eingrenzen (vgl. Herzig, 2017: 229). Dennoch können die unterschiedlichsten Medien „als Werkzeug, als Kommunikationsinstrument, als Informationsquelle (...) (oder) selbst zum Gegenstand von Lernprozessen werden“ (ebd.: 231).

Hüther (2005) hebt hervor, dass mediale Unterrichtsmittel bereits sehr früh für den Lehr- und Lernprozess eingesetzt wurden, wie etwa Tafel und Kreide oder aber auch die Schrift und später computerunterstützte Hilfsmittel. So führte bereits der Pädagoge und Philosoph Johann Amos Comenius 1658 mit einem Lehrbuch Medien (in diesem Fall Bild und Text) zur Verbesserung des Unterrichts ein (vgl. ebd.: 234f). In Deutschland und Österreich wurde speziell in der Zeit des Nationalsozialismus großer Wert auf Film zu Bildungszwecken gelegt um bestimmte Ziele (wie politische Propaganda) zu verfolgen. Jedoch waren Medien damals noch kein Mittel um das Lehren und Lernen zu optimieren, was erst um die 1960er Jahre diskutiert wurde (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 171f). Zu dieser Zeit gewann Mediendidaktik mit Themen wie Medienverwendung und Mediengestaltung für schulische Zwecke immer mehr an Bedeutungen– nicht zuletzt mit dem immer stärkeren Auftreten von Fernsehen und Schulfernsehen. Dieser Nutzen wurde nicht nur von den Schulen aufgegriffen sondern auch von den Medieninstitutionen, welche die Medien zu Bildungszwecken lieferten (vgl. Tulodziecki, 2011: 17). In den Siebzigerjahren grenzte sich der Begriff Mediendidaktik von anderen Begriffen wie Medienpädagogik und Medienkunde ab um beispielsweise nicht nur technische Erfahrungen mit Medien zu erklären sondern auch die Medien als Gegenstand selbst zu integrieren. Von da an bildete sich der Begriff weiter und erfuhr schließlich um die Neunzigerjahren einen starken Aufschwung indem sich durch digitale Medien neue Lehr- und Lernprozesse ergaben (vgl. ebd.: 18f). Außerdem rückten Medien nicht nur als Lehrobjekte sondern auch als Lernmittel immer mehr in den Vordergrund. Es

wurde nicht mehr alleiniger Fokus auf den Unterrichtsplan gelegt sondern SchülerInnen wurden als eigenständige und lernorientierte Subjekte erkannt (vgl. Süss, Lampert und Wijnen, 2013: 172). So gab sich die Mediendidaktik in den Neunzigerjahren dem Konstruktivismus hin, indem SchülerInnen die Lernumgebung selbst schaffen und mitgestalten. Dies wurde in den letzten Jahren nur noch verstärkt durch neue Onlinemodelle des Lehrens und Lernens im Web 2.0 (vgl. ebd.: 26).

Hüther (2005) verweist jedoch darauf, dass Mediendidaktik immer mit medienerzieherischen Aspekten verwendet werden sollte. Denn „wer Medien sinnvoll und erfolgreich gestalten und einsetzen will, muss z.B. wissen, inwieweit sie adressatenadäquat sind, welche Wirkungen sie haben und wo ihre Grenzen und Gefahren liegen“ (ebd.: 236). Das medienerzieherische Ziel der Medienkompetenz ist für Hüther (2005) Voraussetzung, sowohl für Lehrende als auch Lernende, um mit Medien in didaktischen Zusammenhängen umzugehen (vgl. ebd.: 238).

Somit sind diese medienpädagogischen Teilbereiche zusammen für den schulischen Zweck von Bedeutung und sollten im Lehrplan nebeneinander bestehen

Die Mediendidaktik erlebte einen großen Umschwung mit der Einführung des Internets und Web 2.0. Das so genannte E-Learning „ist die Bezeichnung für Lehr- und Lernprozesse mit neuen, internetgestützten Medien“ (de Witt, 2008: 440). Darunter haben sich weitere Formen abgebildet, wie das blended learning, welches das Präsenzlernen und internetgestütztes Lernen verbindet, oder das mobile learning, welches den Lernprozess mit mobilen Geräten wie Handys oder Tablets beschreibt (vgl. ebd.: 440). „Das Internet ermöglicht eine flexible Lernorganisation“ (ebd.: 441) ohne Orts- und Zeitvorgaben, das sowohl Inhalt wie auch Gestaltung und Kommunikation ermöglicht (vgl. ebd.: 442). Diese neuen Medien stellen die Mediendidaktik immer wieder vor neue Aufgaben und Herausforderungen, da nicht nur das Unterrichtskonzept stetig angepasst werden muss, sondern auch die LehrerInnen technische sowie theoretische Medienkenntnisse, Medienkompetenz sowie mediendidaktisches Urteilsvermögen aufweisen müssen (vgl. ebd.: 447).

Die „Qualität mediengestützten Lernens“ (Kerres, 2008: 118) hängt von den LehrerInnen sowie dem Lehrangebot ab, welches sich mit der schnell wachsenden Welt der Medien mit verändern, aber auch auf die SchülerInnen angepasst sein sollte. So ist oftmals nicht die Form und Art des Mediums von Bedeutung für den Lernerfolg, sondern „die erfolgreiche Einführung eines richtigen didaktischen Konzepts“ (ebd.: 119), welches sich an die Rahmenbedingungen anpasst.

Tulodziecki und Herzig (2004) unterscheiden neun Gründe Medien im Lehr- und Lernprozess anzuwenden.

1. um Sachverhalte sichtbar zu machen (z.B. das Wachstum einer Pflanze)
2. um zu vermitteln, das ansonsten nicht erfahrbar wäre (z.B. ein Tondokument aus der Vergangenheit oder ein Film über ein gefährliches Experiment)
3. um sozialen Austausch zu ermöglichen, der ansonsten nicht gegeben ist (z.B. Videokonferenzen in Form eines Fernstudiums)
4. um diverse Repräsentationsformen als Lernobjekte zu nutzen (z.B. schriftliche Texte und Bilder in einem technischen Präsentationsprogramm zu arrangieren)
5. um LehrerInnen in bestimmten Lehrprozessen zu entlasten (z.B. mit bildlichen Darstellungen das soeben Gelernte zu veranschaulichen, wie ein Film)
6. um Lehr- und Lernverfahren zu erleichtern (z.B. mit Hilfe diverserer Lernsoftwares sodass jeder Schüler/ jede Schülerin im individuellen Tempo und nach individuellen Problemen arbeiten kann)
7. um verschiedenen Schulen ein vergleichbares Lehrangebot zu ermöglichen (z.B. eine Vernetzung von diversen Bildungsportalen zur Lehreraus- und Lehrerweiterbildung)
8. um selbst Gegenstand einer Analyse zu werden (z.B. zum Herausarbeiten von Gestaltungskriterien und Stilrichtungen eines Films oder Beobachtung von Manipulationstechniken in Werbungen)
9. um eigene Produktionen zu ermöglichen (z.B. zum Dokumentieren wichtiger schulischer Ereignisse oder zur Repräsentation von Bewegungsabläufen von Sportübungen) (vgl. ebd.: 21ff).

Auch wenn Mediendidaktik kein Teil der Untersuchung ist, wird zur Veranschaulichung des Themas auf eine vergangene Forschung zum Lernen und Lehren mit Medien kurz eingegangen. Tulodziecki und Herzig (2004) stellen einige dieser Forschungsergebnisse vor und auch die Untersuchungsverfahren, die für eine solche empirische Studie notwendig sind:

- Untersuchung zu allgemeinen Medieneffekten
- Evaluationsstudien (z.B. Erfolg von medienbezogenen Maßnahmen in Schulen wie die Einführungen von Computern)
- Untersuchungen zu Effekten spezieller Medienmerkmale (vgl. ebd.: 76f).

Ein Beispiel zur Untersuchung von allgemeinen Medieneffekten, ist die Analyse von Schulfernsehen in Form einer Vergleichsuntersuchung. So gibt es zwei Lerngruppen, wobei beide zuerst einem Vortest unterzogen werden und dann die eine Lerngruppe den Lehrinhalt durch das Fernsehen erhält und die andere wird auf herkömmliche Art von einer Lehrperson unterrichtet. Danach wird ein Nachtest durchgeführt um den Lehreffekt und die Unterschiede zu vergleichen. Auswertungen von vergangenen Vergleichsuntersuchungen (in den Jahren 1968, 1974 und 1981) zeigen, dass keine signifikanten Unterschiede zwischen Fernsehgruppe und herkömmlicher Unterrichtsgruppe zu erkennen sind. Jedoch zeigen neuere Analysen zu computerbasiertem Lernen, dass hier ein Vorteil für die computerbasierte Lerngruppe nachgewiesen werden kann. Zwar gab es in 60% der Fälle keine signifikanten Unterschiede, aber 38% fielen zugunsten der computerbasierten Lerngruppe aus. Dennoch gibt es Kritik, da sowohl die Beachtung der Lernvoraussetzungen fehlt (vgl. Tulodziecki und Herzig, 2004: 79ff) sowie weitere Variablen und die zu experimentelle Situation, in der reale Lernprozesse verloren gehen. Daher ist insgesamt zusammen zu fassen, dass man nicht von einer grundsätzlichen Überlegenheit des Lernens mit Medien ausgehen kann. Mehr Variablen wirken auf die Effizienz des medienbasierten Lernens ein und somit ist ein genereller Vergleich kaum möglich. So ist eben auch die Unterrichtsstrategie und der Medieninhalt wichtiger für das Lernen als die Medienform selbst (vgl. ebd.: 81ff).

Auch wenn verschiedene Untersuchungen zum Thema Mediendidaktik kein einheitliches Bild aufweisen, helfen die Ergebnisse jedoch bei weiterführender Gestaltung mediendidaktischer Lernprozesse (vgl. Herzig, 2017: 233).

Auch wenn Mediendidaktik ein wichtiger Begriff der Medienpädagogik ist und daher in dieser Arbeit angeschnitten wird, ist die Mediendidaktik kein Teil der Untersuchung. Dafür wäre eine ausführlichere Untersuchung der LehrerInnen-Perspektive erforderlich sowie eine Untersuchung zu diversen Medien als Unterrichtsmaterialien. Wie zum Beispiel die schulische Gestaltungsmöglichkeiten von Bildern im Unterricht (vgl. Tulodziecki und Herzig, 2004: 40ff) sowie anderen Medienarten, wie Schriftmedien, Tonmedien (vgl. ebd.: 60ff) oder computerbasierten Medien (vgl. ebd.: 64ff). Aber auch um den „Zusammenhang von Medienmerkmalen und Lernerfolg“ (ebd.: 76) zu untersuchen.

7.3. Medien und Schule

Wie bereits erwähnt, vereint die ideale Integration von Medien im Schulwesen die beiden Bereiche der Medienerziehung und Mediendidaktik. Während Mediendidaktik das Lernen und Lehren mit sowie durch Medien angibt, beschreibt die Medienerziehung die Hinführung zur kritischen Mediennutzung sowie den verständlichen Medienumgang.

Auch das österreichische Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF) unterteilt die Medienpädagogik in die zwei Teilbereiche der Medienerziehung und Mediendidaktik, wobei letzteres sich, laut Bundesministerium für Bildung und Frauen, „mit den Funktionen und Wirkungen von Medien in Lehr- und Lernprozessen (befasst). Der Einsatz von audiovisuellen Medien in ihrer Rolle als Unterrichtsmittel soll in Abstimmung mit der Bildungs- und Lehraufgabe, dem Lehrstoff und den didaktischen Grundsätzen des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes erfolgen. Medien sind Hilfsmittel zur Erreichung gegenstandsspezifischer Ziele (Erziehung durch Medien)“ (BMBF 2014: 2).

Somit sind Medien zwar als Unterrichtsmittel angegeben und erwünscht, aber es liegt hauptsächlich an den LehrerInnen selbst zu entscheiden welche Medien und in welchem Rahmen diese im Unterrichtsprozess angewendet werden sollten (vgl. Tulodziecki und Herzig, 2004: 26). Vor allem, da es noch immer Schwierigkeiten bei der Integration von medienpädagogischen Konzepten in den Lehrplan gibt (vgl. Spanhel, 2008: 506). Hierzu wäre es wünschenswert wenn sich eine Gruppe von LehrerInnen aus verschiedenen Unterrichtsfächern zusammen schließt und sich mit dem Rahmen eines medienpädagogischen Konzepts auseinandersetzt. Hierfür können medienpädagogische Aktivitäten an der Schule durchgeführt werden und anschließend auswerten. Danach kann ein Plan für das nächste Jahr erstellt werden, wobei dies ein kontinuierlicher Prozess sein sollte und traditionelle wie auch neue Medien abhängig vom Entwicklungsstand der SchülerInnen beinhalten sollte (vgl. Tulodziecki, 2005: 374).

Schulen sollten eben nicht nur Medien für das Lehren und Lernen nutzen sondern auch medienpädagogische Konzepte entwickeln und die Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Medienbereich wahrnehmen (vgl. Tulodziecki, 2005: 368).

Herzig (2008) nennt verschiedene Gründe, warum es wichtig ist sowohl mediendidaktische sowie auch medienerzieherische Aspekte in die Lehrpläne zu integrieren. Die gesellschaftliche Begründung beruht darauf die SchülerInnen auf die medialen Welt vorzubereiten, ähnlich wie die berufsbezogene Begründung. Die pädagogische Begründung beschreibt den Wandel der Lehr- und Lernprozesse durch Medien während die katalytische Begründung die Veränderung von Institutionen, wie Schulen selbst, miteinbezieht – sowohl administrativ wie auch die Unterrichtskultur (vgl. ebd.: 498).

Spanhel (2008) hebt hervor, dass sowohl Bildungsaufgaben in Bezug auf das Medienhandeln der SchülerInnen, wie auch Erziehungsaufgaben, in Bezug auf die Sozialisation und den Medienumgang der SchülerInnen, wichtig für die Schulen sein sollten. Auch wenn es zur Medienpädagogik kein explizites Unterrichtsfach gibt, sollte Medienhandeln in andere Unterrichtsbereiche integriert werden. Dazu fehlt es den LehrerInnen jedoch oftmals an medienpädagogischen Qualifikationen oder der Erkenntnis der Lernpotentiale und Wichtigkeit der Medien. Eine Schwierigkeit liegt auch oftmals darin, dass SchülerInnen einerseits in einer individuellen Welt der Massenmedien aufwachsen, aber gleichzeitig in einer schulischen Medienwelt, die sich oft nicht verbinden lassen. Es entstehen dadurch unterschiedliche Medienkompetenzen, die sich auf außerschulische Erfahrungen sowie auch auf schulische Lernprozesse auswirken (vgl. ebd.: 508). Traditionelle Medien werden zum Beispiel immer ein Teil der schulischen Bildung bleiben, wobei die Frage bleibt wie sich dies mit den neuen Medien und den außerschulischen Medienerfahrung in Verbindung setzen lässt. Ziel ist es Medienbildung als Teil der Allgemeinbildung und Persönlichkeitsbildung anzusehen, sodass SchülerInnen selbst bestimmt und verantwortlich mit Medien und medialen Wirklichkeiten umgehen (vgl. ebd.: 509f).

Die Medienentwicklung hängt sehr stark mit gesellschaftlichem und sozialem Wandel zusammen und ist somit eben auch für die Schulen und deren Weiterentwicklung von Bedeutung. Vor allem heutzutage wird das gesamte Leben von den neuen Medien eingenommen, sowie auch die Schule, aber dennoch bleibt der Einsatz von traditionellen Medien wichtig für den Unterricht (vgl. Spanhel, 2008: 505). „Unter traditionellen Medien sollen hier die gesprochene und geschriebene Sprache, die Printmedien sowie die technischen Medien verstanden werden, die sich seit der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts bis in die siebziger Jahre des 20. Jh. entwickelt haben“ (ebd.: 505), wie etwa Film, Foto und Fernsehen.

Zu den neuen Medien zählen eben das Internet sowie das partizipatorische Web 2.0, welches ein Mitwirken und die Selbstproduktion durch die BenutzerInnen ermöglicht. Auch hierzu gibt es neue Lernprozesse, wie das erwähnte blended learning oder mobile learning, die orts- sowie zeitunabhängig genutzt werden können und zum Lernen von Inhalten sowie individueller Gestaltung und gemeinschaftlicher Kommunikation beitragen (de Witt, 2008: 440ff).

„Bedeutsam für die schulische Medienpädagogik ist die Unterscheidung zwischen den neuen Medien (auch in Kombination mit traditionellen Medien) als Instrument des Lernens (Mediendidaktik) und den (traditionellen) Medien als Gegenstand von Lernen, Erziehung und Bildung (Medienerziehung)“ (Spanhel, 2008: 507). Ob nun traditionelle Medien oder internetgestützte Medien, die Medienverwendung sollte „von den jeweiligen Zielen, Inhalten und Lernvoraussetzungen abhängig gemacht werden“ (Herzig, 2008: 502f).

Medien im Unterricht dienen zur Lernanregung und Lernhilfe, Informationsquelle, Recherchequelle, Werkzeug für die Bearbeitung und Verarbeitung von Daten, Objekt der Analyse, Bereitstellung von Materialien für die eigenständige Bearbeitung, Instrument der Kommunikation und Kooperation sowie Instrument der Speicherung und der Präsentation von Arbeitsergebnissen (vgl. ebd.: 502).

Für Wermke (2008) lassen sich Medien und Unterricht auf vielseitige Art und Weise verbinden. So sind Medien sowohl Mittel (Mediendidaktik) wie auch Gegenstand (Medienerziehung) des Unterrichts und auch das mediale Umfeld sowie die individuellen Medienerfahrungen der SchülerInnen beeinflussen den Unterricht. So kommt es zum Beispiel zu einer immer stärkeren Vermischung von Information und Unterhaltung, mit der das Unterrichtssystem nicht mithalten kann oder auch nicht sollte. Außerdem übernehmen Medien mittlerweile bestimmte Funktionen des Unterrichts, wie etwa durch gezieltes Bildungsangebot im Fernsehen, welches auch bereits individuell auf einer Online-Plattform angeboten wird (z.B. die Sendung „Galileo“). Leider sind diese Bildungsangebote schwer überschaubar und die vermittelten Informationen werden mit Bildung verwechselt. Daher ist es von großer Bedeutung SchülerInnen mediendidaktisch sowie medienerzieherisch in Bezug auf individuell nutzbare Medien und Netzwerke kompetent auszubilden (vgl. ebd.: 395ff). Spanhel (2008) sieht eine Möglichkeit in der Ganztagschule, außerschulische sowie schulische Medienwelten zu verbinden sowie den Umgang mit und durch Medien weiterzuentwickeln und zu festigen (vgl. Spanhel, 2008: 505).

8. Das Schulsystem in Österreich

Das **österreichische** Bildungssystem The **Austrian** Education System

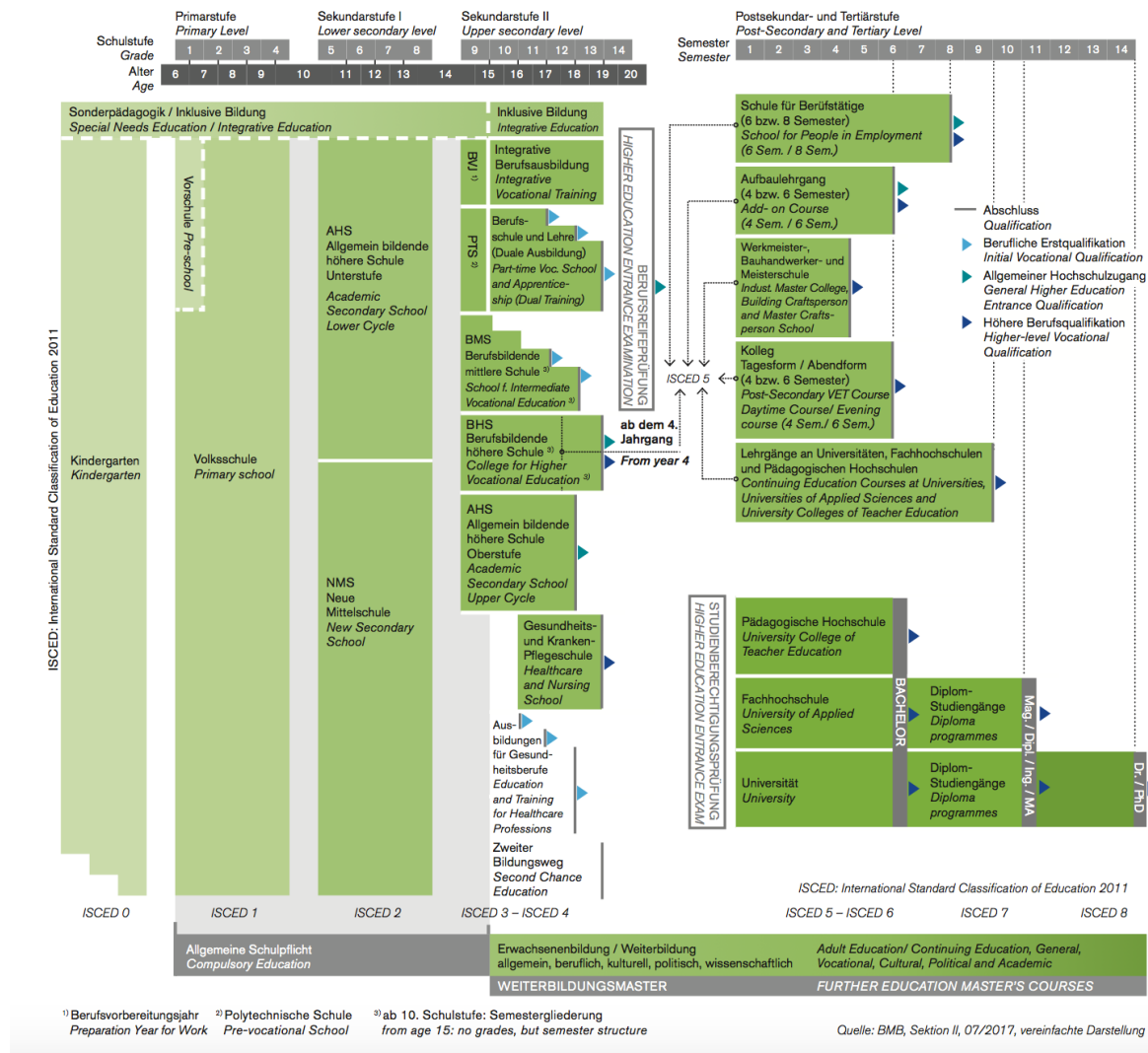


Abbildung 1: Das österreichische Bildungssystem

(BMB 2017)

In Österreich herrscht von der ersten bis zur neunten Schulstufe, die im Alter zwischen 6 bis 15 Jahren stattfindet, eine allgemeine Schulpflicht. Die Primarstufe, von der ersten bis zur vierten Schulstufe wird in Österreich in der Volksschule abgehalten. In der vierten Schulstufe, also im Alter von 10 Jahren, müssen sich die SchülerInnen in Bezug auf ihren weiteren Bildungsweg entscheiden. Diese Entscheidung führt sie, seit 2015, entweder in eine Allgemein bildende höhere Schule oder in die Neue Mittelschule, welche die Hauptschule 2015 ablöste. Die Hauptschulen zielten auf eine Berufsreife der SchülerInnen ab und unterteilte die

SchülerInnen je nach Beurteilung in Leistungsgruppen in den Hauptgegenständen Deutsch, Mathematik und Englisch ein. Diese Leistungsgruppen wurden in der Neuen Mittelschule, die aus der fünften bis achten Schulstufe besteht, aufgehoben. Nach der achten Schulstufe besuchen SchülerInnen entweder eine Polytechnische Schule, um das neunte und letzte Jahr der Schulpflicht zu erfüllen oder bilden sich in einer berufsbildenden Schule weiter oder wechseln in die Oberstufe der Allgemein bildenden höheren Schule (vgl. BMB 2016/2017: 4ff).

8.1. Die Neue Mittelschule in Österreich

„Die Neue Mittelschule (NMS) ist seit 1. September 2012 Regelschule. Mit dem Schuljahr 2015/16 ist die erste Phase der flächendeckenden Einführung der Neuen Mittelschule an Hauptschulen abgeschlossen“ (BMB 2016/2017: 8).

Somit ist die Neue Mittelschule nun eine gesetzlich verankerte Regelschule und ersetzt alle ehemaligen Hauptschulen in Österreich. Das Bundesministerium für Bildung versucht mit Hilfe der Neuen Mittelschule auf weiterführende mittlere sowie höhere Schulen vorzubereiten, während jeder Schüler und jede Schülerin in ganz Österreich fair und chancengleich behandelt wird. Die Leistungsgruppen der früheren Hauptschulen in Fächern wie Deutsch und Mathematik wurden somit aufgehoben (vgl. BMB 2016/2017: 8ff).

Am 30. Mai 2012 wurde hierfür vom Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur eine Verordnung mit dem Namen „NMS-Umsetzungspaket“ im Bundesgesetzblatt erlassen, die unter anderem die gesetzliche Grundlage, die wesentlichen Teile des Lehrplans, die Zeugnisformularverordnung sowie das Datum des Inkrafttretens beinhaltet (vgl. NMS-Umsetzungspaket In: BGBl. II Nr. 185/2012).

Auch wenn die Leistungsgruppen abgesetzt wurden, wurde es im NMS-Umsetzungspaket festgehalten SchülerInnen „für jede erfolgreich absolvierte Schulstufe zusätzlich zum Jahreszeugnis eine ergänzende differenzierende Leistungsbeschreibung auszustellen, die in schriftlicher Form die Leistungsstärken ausweist“ (ebd.). Es wird dazu angeleitet diesen Leistungsstand zu beobachten und die SchülerInnen und deren Erziehungsberechtigte über den aktuellen Stand zu informieren, unter anderem durch Kinder-Eltern-Lehrer Gespräche (vgl. ebd.).

Im ersten Teil der Anlage 1 des Lehrplans der Neuen Mittelschule werden fünf Punkte als Allgemeines Bildungsziel zusammengefasst:

1. Funktion und Gliederung des Lehrplans
2. Gesetzlicher Auftrag
3. Leitvorstellungen
4. Aufgabenbereiche der Schule
5. Bildungsbereiche

Speziell im Punkt 3 (Leitvorstellungen) wird die Wahrnehmung von demokratischen Mitsprache- und Mitgestaltungsmöglichkeiten sowie die Entwicklung von eigenen Vorstellungen zu beruflichen Möglichkeiten und die Wertevermittlung angesprochen. Darunter befindet sich auch ein Absatz zu innovativen Informations- und Kommunikationstechnologien, Massenmedien und der Informationsgesellschaft. „Zur Förderung der „digitalen Kompetenz“ ist im Rahmen des Unterrichts diesen Entwicklungen Rechnung zu tragen und das didaktische Potenzial der Informationstechnologien bei gleichzeitiger kritischer rationaler Auseinandersetzung mit deren Wirkungsmechanismen in Wirtschaft und Gesellschaft nutzbar zu machen. Den Schülerinnen und Schülern sind relevante Erfahrungsräume zu eröffnen und geeignete Methoden für eine gezielte Auswahl aus computergestützten Informations- und Wissensquellen zur Verfügung zu stellen“ (NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

Bildungsbereiche als Punkt 5 ermöglichen eine „fächerverbindende und fächerübergreifende Zusammenarbeit“ und enthält, unter anderem, die (digitale) Medienerziehung als Unterrichtsprinzip. Die Bildungsbereiche dienen zusätzlich zur Wissensvermittlung durch unterschiedlichen Unterrichtsgegenstände dem Ziel einer Allgemeinbildung, die in fünf Bildungsbereichen erläutert wird: Sprache und Kommunikation, Mensch und Gesellschaft, Natur und Technik, Kreativität und Gestaltung sowie Gesundheit und Bewegung (vgl. NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

Speziell im Bereich Sprache und Kommunikation wird herausgehoben: „Ein kritischer Umgang mit und eine konstruktive Nutzung von (digitalen) Medien sind zu fördern“ (NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

8.2. Medienerziehung an der Neuen Mittelschule

Das österreichische Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF) erwähnt im Grundsatzterlass Medienerziehung in der 5.-8. Schulstufe, jedoch noch für die damaligen Hauptschulen mit Hinweis darauf, „dass Medienerziehung auch und besonders in dieser Altersgruppe bei den persönlichen Medienerfahrungen, -erlebnissen und -gewohnheiten der Schüler/innen ansetzen und zur Selbstreflexion führen soll“ (BMBF 2014: 7).

Wie oben bereits angeführt, sieht der Lehrplan des NMS-Umsetzungspakets vor, Schülerinnen einen kritischen Umgang und eine konstruktive Nutzung von Medien zu fördern. Außerdem wird im Zweiten Teil Abschnitt 3. Herstellen von Bezügen zur Lebenswelt, hervorgehoben Materialien und Medien, die im Unterricht eingesetzt werden, aktuell und anschaulich zu halten um die Motivation der SchülerInnen anzuregen (NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

Der Zweite Teil des NMS-Umsetzungspakets, Allgemeine Didaktische Grundsätze, sieht es auch als Aufgabe der LehrerInnen die oben genannten Allgemeinen Bildungsziele durch eigene Gestaltung des Unterrichts umzusetzen. Für diese Umsetzung ist der „Einsatz digitaler Technologien (...) eine unabdingbare Voraussetzung für zeitgemäßes Lernen“ sowie die „Erstellung eigenständiger Arbeiten mit Mitteln der Informationstechnologie (...) in altersgemäßem Ausmaß anzuregen. Dazu zählen: Recherche und Verarbeitung von Informationen mit einer Textverarbeitung oder einem Präsentationsprogramm, Erstellung von Kalkulationsmodellen, Durchführung und Auswertung von Befragungen und Experimenten, Gestaltung von Medien, dokumentierte Kommunikation und Kooperation auch in einer Fremdsprache, Dokumentation und Präsentation von Projektarbeiten“ (NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

Im sechsten Teil des NMS-Umsetzungspakets, den Lehrplänen der einzelnen Unterrichtsgegenstände, wird auch speziell zum Pflichtgegenstand Deutsch angegeben, „Ausdrucksformen von Texten und Medien und deren Wirkung zu verstehen“ (NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012). Es wird auch drauf hingewiesen Medien als Informationssystem zur Erarbeitung von Texten zu nützen und die verschiedenen Ausdrucksformen in Medien kennen zu lernen und diese

eigenständig aufzuarbeiten und zu gestalten (vgl. NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

Auch in anderen Unterrichtsfächern, wie etwa Geographie-und-Wirtschaftskunde wird angegeben, Sprachkompetenz „durch Auswertung von Texten, Bildern und grafischen Darstellungsformen; Einbeziehung aktueller Massenmedien; Entwicklung einer Diskussionskultur“ zu erwerben.

Informatik wird zusätzlich im Lehrplan als Unverbindliche Übung angegeben mit dem Ziel der „Sicherheit in der Bedienung von Computern samt Peripheriegeräten, Geläufigkeit bei der Verwendung üblicher Anwendersoftware und grundlegende Kompetenzen im Umgang mit neuen Technologien insgesamt gewinnen und interessenorientierte Arbeiten mit neuen Technologien sowohl individuell als auch im Team durchführen können“ (NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

Tulodziecki (2008) weist in Bezug auf die Ganztagschule bereits 2008 auf die Möglichkeit einer passenden Inkludierung einer Medienerziehung in den Lehrplan hin (vgl. ebd.: 114). Dies wurde im NMS-Umsetzungspaket im Dritten Teil, Schul- und Unterrichtsplanung, in Form eines Betreuungsplans für ganztägige Schulformen umgesetzt. So wird in der Verordnung beispielsweise Medienpädagogik vorgeschlagen, ebenso wie Spielpädagogik, Zeichnen und Geschlechterbewusste Pädagogik sowie die Beschäftigung mit Social Media (NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

„In der Entwicklung einer österreichischen Medienpädagogik, die idealerweise handlungsorientierte Konzepte mit einer kulturellen, gesellschaftlichen, kritisch-analytischen Dimension verbindet, liegt die Herausforderung der Zukunft“ (Jones 2008: 8). Die Zukunft scheint auch ein wichtiges Thema für das österreichische Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung zu sein. Mit dem Konzept „Schule 4.0. – jetzt wird's digital“, versucht man die Primarstufe und Sekundarstufe I in eine digitale Zukunft zu führen. Das Pilotprojekt soll an innovativen Schulen mit Hilfe des eEducation-Netzwerks ab dem Schuljahr 2017/18 umgesetzt werden (BMBWF, 2018). Alle Schulen können sich im eEducation Netzwerk bewerben um so genannte digitale Badges zu erhalten, die eLearning-Erfahrungen nachweisen (wie zum Beispiel Einsatz digitaler Medien im Unterricht, Einsatz innovativer Lerntechnologien oder Erwerb digitaler Kompetenzen).

9. Forschungsstand und Ausgangslage in Österreich

9.1. Media-Analyse

Jedes Jahr untersucht der Verein Arbeitsgemeinschaft Media-Analyse (VMA) die Printmedienreichweiten in Österreich sowie die Internetnutzung. Zum Zeitpunkt der Fragebogen-Erhebung 2015 interviewte der VMA 15.554 Personen österreichweit, davon 2.248 in der Steiermark (14,5%) und insgesamt 1.169 Jugendliche zwischen 14 und 19 Jahren. Zwei Jahre später untersuchte die VMA 2017 15.652 Österreicher, davon 2.240 in der Steiermark (14,3%) und insgesamt 1.136 Jugendliche zwischen 14 und 19 Jahren (vgl. Verein ARGE Media-Analyse).

Die MA 2015 ergab, dass von 1.169 Befragten zwischen 14 und 19 Jahren 88,8% an sieben Tagen der Woche das Internet nutzten. 2017 bedienten sich bereits 92,6% an jedem Tag der Woche dem Internet. 2015 nutzten von den gesamten Befragten das Internet zu 77,1% auf PC, Laptop, Notebook oder Netbook, 59,1% auf Handy/Smartphone, 25,9% auf Tablet PC mit Touch Screen und 8,7% auf einem internetfähigen TV-Gerät. 2017 machten sich 79,5% das Internet über PC, Laptop, Notebook oder Netbook zunutze und bereits 73,0% über das Handy/Smartphone. Tablet PC mit Touch Screen wurden von 32,5% genannt und das internetfähige TV-Gerät von 17,7%. Die Resultate der Untersuchung des Nutzungszweckes 2015 zeigen, unter anderem, dass 89,5% der 14 bis 19 Jährigen E-Mail nutzten, 83,6% Soziale Netzwerke; 73% Chatten, Newsgroups, Foren, Blogs; 42,6% Instant Messaging; 38,1% Telefonieren über Internet/VoIP (Voice over IP); 53,5% Einkaufen, Bestellen von Produkten/Dienstleistungen; 53,4% aktuelle Nachrichten/News; 88,7% Musik hören, 30,4% Radio hören; 86,6% Videoclips ansehen; 65,2% Spiele spielen; 62,1% Musik herunterladen; 44,5% eigene Inhalte gestalten (z.B. Texte, Fotos, Videos hochladen); 61,6% anderes gezieltes Suchen und 46,1% ungezieltes Surfen. 2017 ergab die Untersuchung des Nutzungszweckes von diesen Jugendlichen: 89,7% nutzten E-Mail, 81,9% Soziale Netzwerke; 58,3% Chatten, Newsgroups, Foren, Blogs; 88,3% Instant Messaging; 57,2% Telefonieren über Internet/VoIP (Voice over IP); 60,5% Einkaufen, Bestellen von Produkten/Dienstleistungen; 61,4% aktuelle Nachrichten/News; 91,2% Musik hören/ herunterladen, 26,6% Radio hören; 89,5% Videoclips ansehen; 68,7% Spiele spielen; 51,6% eigene Inhalte gestalten (z.B. Texte, Fotos, Videos hochladen); 62,8% anderes gezieltes Suchen und 44,2% ungezieltes Surfen (vgl. Verein ARGE Media-Analyse).

9.2. Statistik Austria

Internetnutzerinnen oder Internetnutzer 2002 bis 2017

Merkmale	Personen, die in den letzten drei Monaten das Internet genutzt haben															
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
	in % aller Personen															
Insgesamt	36,6	41,0	51,9	55,0	61,1	66,9	71,2	71,6	74,2	78,7	80,0	80,6	81,0	83,9	84,3	87,9
Alter																
16 bis 24 Jahre	62,0	66,5	78,0	83,8	87,1	86,8	91,8	96,9	95,2	98,1	99,2	99,2	97,9	99,3	98,7	99,7
25 bis 34 Jahre	48,7	58,7	73,1	75,7	79,3	82,9	88,5	89,4	91,8	95,2	97,0	97,0	97,8	98,9	99,7	99,6
35 bis 44 Jahre	44,4	51,2	59,1	64,9	70,9	77,1	81,2	84,2	85,9	92,1	91,7	92,3	94,3	94,1	94,5	97,6
45 bis 54 Jahre	32,3	36,1	47,3	51,7	60,5	68,7	73,2	71,4	76,8	82,3	81,7	84,9	81,6	87,0	83,0	90,7
55 bis 64 Jahre	14,7	20,6	27,1	26,4	36,4	46,1	50,5	50,3	52,8	59,5	61,5	65,2	65,8	69,4	71,7	79,6
65 bis 74 Jahre	3,3	4,3	8,8	8,5	14,4	22,5	25,5	21,4	28,2	30,3	37,9	33,9	39,8	46,0	51,3	51,5
Geschlecht, Alter																
Männer	41,4	46,7	57,8	60,2	66,7	72,9	77,2	76,4	78,8	83,8	84,1	84,3	84,9	88,2	88,0	90,7
16 bis 24 Jahre	61,4	66,7	80,7	84,8	86,8	87,5	91,6	96,9	94,1	98,0	98,5	98,6	99,3	98,7	99,5	99,8
25 bis 34 Jahre	52,9	62,7	74,4	78,8	81,9	86,3	89,1	89,5	93,2	94,7	95,8	95,4	97,8	99,5	99,7	99,7
35 bis 44 Jahre	49,8	56,0	65,7	68,3	76,2	81,4	86,6	86,5	88,1	95,0	93,1	92,5	94,7	95,6	96,8	97,5
45 bis 54 Jahre	39,0	41,9	54,9	58,3	66,8	75,8	80,5	76,7	81,4	87,3	86,6	89,9	84,2	90,1	84,8	92,6
55 bis 74 Jahre	14,7	19,0	26,8	26,2	35,4	45,4	50,3	47,5	51,5	57,8	60,6	60,1	63,4	69,6	71,2	75,0
Frauen	31,8	35,6	46,1	50,0	55,7	61,0	65,3	66,9	69,7	73,8	76,0	77,0	77,2	79,7	80,7	85,2
16 bis 24 Jahre	62,5	66,3	75,2	82,8	87,4	86,2	92,1	96,8	96,4	98,2	99,8	99,9	96,4	100,0	97,8	99,6
25 bis 34 Jahre	44,5	54,7	71,9	72,7	76,7	79,5	88,0	89,3	90,3	95,7	98,3	98,7	97,8	98,4	99,7	99,4
35 bis 44 Jahre	38,9	46,2	52,3	61,3	65,5	72,7	75,8	82,0	83,7	89,2	90,3	92,1	94,0	92,7	92,2	97,7
45 bis 54 Jahre	25,5	30,3	39,7	45,2	54,1	61,6	65,9	66,0	72,3	77,3	76,8	79,8	79,0	83,8	81,2	88,8
55 bis 74 Jahre	5,8	7,4	13,5	12,4	19,2	26,9	29,2	27,8	32,4	36,1	42,0	42,6	45,4	49,4	55,2	61,2

Q: STATISTIK AUSTRIA, Europäische Erhebungen über den IKT-Einsatz in Haushalten 2002 bis 2017. Erstellt am 18.10.2017. Befragungszeitpunkte: Juni 2002, März 2003, Zweites Quartal 2004, Februar bis April 2005, Februar und März 2006 bis 2008, Februar bis April 2009, Mai und Juni 2010 und 2011, April bis Juni 2012 bis 2017.

Abbildung 2: InternetnutzerInnen 2002 bis 2017

(Statistik Austria, 2018: 68)

Statistik Austria gab bekannt, dass 2015 82% der Haushalte mit Internetzugang ausgestattet waren, davon besaßen 53,1% mobiles Breitbandinternet (vgl. Statistik Austria, 2017: 31f). 82% der befragten Personen im Alter von 16 bis 74 Jahren nutzten das Internet jeden Tag oder fast jeden Tag (vgl. ebd.: 11), davon nutzten 16- bis 24-Jährigen 92% das Internet jeden Tag oder fast jeden Tag (vgl. ebd.: 38). Von 2005 bis 2015 ist der Anteil von 16- bis 24-Jährigen InternetnutzerInnen um 15 Prozentpunkte gestiegen. 76% der gesamten NutzerInnen gebrauchten mobilen Internetzugang (Mobiltelefon, Laptop, Netbook oder Tablet) und dieser Anteil ist seit 2011 (45%) um 31 Prozentpunkte gestiegen. Bei den 16- bis 24-Jährigen surfen bereits 98% mobil. Das mobile Surfen geschieht zu 72% am Mobiltelefon, was seit 2011 um 39 Prozentpunkte gestiegen ist (vgl. Statistik Austria, 2017: 18f).

In Bezug auf das Ausbildungsniveau der 16- bis 24-Jährigen, lässt sich feststellen, dass InternetnutzerInnen mit Ausbildungsniveau ISCED 0-2 (Pflichtschule oder Abschluss einer berufsbildenden mittleren Schule kürzer als zwei Jahre) und Ausbildungsniveau ISCED 3-4 (Lehre, berufsbildende mittlere Schule ab einer Dauer von zwei Jahren und allgemein und berufsbildende höhere Schule) einen deutlich geringeren Anteil aufwiesen (57% bzw. 58%) als Personen in dieser Altersgruppe mit

Ausbildungsniveau ISCED 5-8 (Kollegs-/Abiturientenlehrgänge, Universitätslehrgänge, Akademien, Universitäts- und Fachhochschulabschlüsse sowie Meister- und Werkmeisterprüfungen) mit 82% (vgl. ebd.: 24).

Die Altersgruppe der 16- bis 24-Jährigen wies beim Verwenden von Wikis um sich Wissen anzueignen mit 80% den höchsten Anteil auf und 83% der 16- bis 24-Jährigen waren in den letzten drei Monaten vor dem Befragungszeitpunkt in sozialen Netzwerken unterwegs, während 38% Online-Lernmaterialien nutzen (vgl. ebd.: 47). 78% der 16- bis 24-Jährigen wissen, dass Cookies verwendet werden können, um das Internetverhalten zu beobachten, Nutzerprofile zu erstellen und nutzerspezifische Werbung anzubieten und 49% haben jemals die Einstellungen ihres Internetbrowsers geändert, um die Anzahl der gespeicherten Cookies einzuschränken oder ihre Erstellung zu verhindern (vgl. ebd.: 61).

2017 waren 89% der Haushalte mit einem Internetzugang ausgestattet (vgl. Statistik Austria, 2018: 11). 86% der Personen im Alter von 16 bis 24 Jahren besaßen 2017 in ihrem Haushalt einen Computer und 97% Internetzugang zuhause (vgl. ebd.: 19).

97% der 16- bis 24-Jährigen nutzten das Internet jeden Tag oder fast jeden Tag (vgl. ebd.: 42) und bereits 99% nutzen das Smartphone für den Internetzugang unterwegs (vgl. ebd.: 47).

Bezüglich des Zwecks der Internetnutzung kam das Schreiben von E-Mails in allen Altersgruppen am häufigsten vor. 96% der 16- bis 24-Jährigen InternetnutzerInnen versendeten in den letzten drei Monaten E-Mails. Außerdem waren davon 92% in sozialen Netzwerken aktiv (z.B. Facebook, Instagram, Snapchat oder Twitter), 78% lasen Online-Nachrichten, -Zeitungen oder -Magazine und 77% suchten nach Informationen über Waren oder Dienstleistungen (vgl. ebd.: 22).

Wie Geretschlaeger (2008) bereits erwähnt, fehlen in Österreich mehr Studien zum praktischen Medienumgang von Kindern und Jugendlichen, wie zum Beispiel die in Deutschland durchgeführte KIM-Studie, die den Medienalltag von 6- bis 13-jährigen Kindern untersucht, sowie die JIM-Studie, die den Medienumgang von 12- bis 19-Jährigen analysiert oder weitere kleinere Studien zu diesem Thema. Da sich die vorliegende Arbeit jedoch mit dem Schulsystem in Österreich befasst, wurden nur in Österreich durchgeführte Studien herangezogen und ein paar Studien sowie dessen Ergebnisse anbei genannt .

9.3. Education Group GmbH

Die Education Group GmbH ist ein Vorreiter und untersucht bereits seit 2007 alle zwei Jahre das Medienverhalten der 11- bis 18-jährigen oberösterreichischen Jugendlichen aus der Sicht der Jugendlichen, Eltern und PädagogInnen.

2015 wurden dazu 512 Jugendliche, 208 Eltern und 100 PädagogInnen von Hauptschulen, NMS und AHS Unterstufe befragt. Die Studie ergab, unter anderem, dass Jugendliche in ihrer Freizeit Treffen mit FreundInnen (Nummer 1) und Fernsehen (Nummer 2) bevorzugen, obwohl Fernsehen mittlerweile an Bedeutung verliert (vgl. Education Group GmbH, 2015: 3f). Interessant ist hier der Wandel der Mobiltelefonie: „2008 waren Smartphones Mangelware in den oberösterreichischen Familienhaushalten, 2011 gab es diese in jedem dritten Haushalt, 2013 in drei Viertel aller Haushalte - und mittlerweile gibt es schon in mehr als 90 Prozent der Haushalte ein Smartphone“ (ebd.: 4) und zwei Drittel der Befragten können es sich ohne Smartphone nicht mehr vorstellen, wobei Medien wie Computer, Fernseher und Internet weiterhin sehr wichtig für sie sind. Eine positive Veränderung entwickelt sich wieder hin zum Lesen, da 60% der 11- bis 18-Jährigen wieder gerne lesen und das eBook gewinnt dabei langsam an Beliebtheit. Der Computer wird weiterhin gerne für Surfen im Internet genutzt sowie für die Nutzung von Messenger und Online-Communities und dem Hören von Musik. Außerdem hat dieser weiterhin eine große Bedeutung für die Schule (vgl. ebd.: 5f). „Die wichtigste Info-Quelle für Jugendliche in Computerfragen bleibt ganz klar die Schule, an der zweiten Stelle rangieren die eigenen Erfahrungen – noch vor den Vätern bzw. Freunden“ (ebd.: 6).

Computerspiele bleiben beliebt und werden vor allem am Smartphone gespielt. Lernprogrammen werden in Oberösterreich häufiger genutzt, sowohl in der Schule wie auch Zuhause, wobei nur etwa ein Zehntel diese Programme sehr gerne nutzt. In der Freizeit stehen Youtube, Google, Facebook und Whatsapp hoch im Kurs, wobei Whatsapp deutlich beliebter wird und Facebook an Beliebtheit verliert.

Die Gefahren und Risiken des Internets werden, nach Meinung der überwiegenden Mehrheit, sowohl in den Schulen als auch mit den Eltern besprochen. Aber nur 14% berichten jemals Angst gehabt zu haben und wenn, gilt diese meist Viren oder unerwünschter Werbung. Jugendliche zwischen 11 und 14 Jahren verlassen sich am ehesten auf ihr eigenes Fachwissen in Bezug auf das Internet und sehen ihre Internetkompetenz höher an als die der Eltern. Am ehesten wird mit FreundInnen

über Smartphones, Fernsehen und Internet gesprochen und Eltern und Schule eher selten. Das Desinteresse zu Politik, Wirtschaft und Kultur sinkt und mittlerweile informieren sich ein knappes Viertel mehrmals pro Woche, meist über TV (vgl. ebd.: 6ff).

„In den Schulen sind - neben den Büchern - Computer, Internet und Filme häufig im Einsatz. Für die Zukunft wünscht man sich in den Schulen vor allem mehr Präsenz von Computer und Internet. Das Smartphone findet derzeit weniger Einsatz, wird aber kaum im Unterricht vermisst“ (ebd.: 8).

Der Blickwinkel der Eltern wurde für die vorliegende Arbeit ausgelassen, da sie auch nicht Teil der Untersuchung ist, wohingegen die Sicht der PädagogInnen von Bedeutung ist. Diese empfinden den Umgang mit Büchern, Computer und Internet bei den Heranwachsenden als sehr wichtig und 42% beurteilen mittlerweile auch den vertrauten Umgang mit Smartphones als sehr wichtig. Diese Themen werden in der Schule auch besprochen und der Computer gehört für PädagogInnen zum Unterrichtsalltag, sowohl in der Schule wie auch zuhause für administrative Arbeiten und Unterrichtsvorbereitungen. Für PädagogInnen wäre idealerweise jedes Klassenzimmer mit Beamer, Computer sowie auch WLAN und Whiteboard ausgestattet (vgl. ebd.: 13).

„Die Lehrerinnen und Lehrer fühlen sich im Umgang mit neuen Medien durchaus kompetent; so ist man überzeugt, dass man über das nötige technische Rüstzeug verfügt und auch die Bereitschaft hat, digitale Medien in die Arbeit einzubeziehen. Mehr Informationen benötigt man allerdings bei altersadäquaten Informationen wie z.B. Apps“ (ebd.: 13).

Der Internetzugang und die Mobiltelefonie unterliegen an oberösterreichischen Schulen klaren Regeln, unter anderem durch Verbote des Online-Shoppings und der Datenweitergabe sowie bestimmten gesperrten Internetseiten.

„Den Lehrkräften an den oberösterreichischen HS/NMS und AHS ist wichtig, dass Jugendliche digitale Kompetenzen erwerben – und sehen dabei das kritische Hinterfragen von Medienangeboten als zentralen Aspekt der Mediennutzung“ (ebd.: 14).

2017 wurden im Zuge derselben Untersuchten 500 Jugendliche, 207 Eltern und 100 PädagogInnen befragt. Die Studie ergab meistens ähnliche bis dieselben Ergebnisse wie die 2015 durchgeführte Studie und daher werden auch nur Abweichungen genannt. Veränderungen gab es zum Beispiel in Bezug auf die Regelungen der

Smartphone-Benützung zuhause, die mittlerweile oftmals eingeschränkt ist. Dennoch steigt die tägliche Nutzung des Smartphones weiterhin an und auch 94% der Jugendlichen besitzen mittlerweile ein eigenes Mobiltelefon. Musik und Videos wird ebenso deutlich häufiger auf den Smartphones genutzt als zum Beispiel im Radio und die Beliebtheit des Fernsehens sinkt noch immer weiter ab. Interessanterweise sinkt die Angst gegenüber den Medien bzw. dem Internet im Vergleich zu den letzten Studien und Gespräche werden seltener gesucht. Die Ergebnisse zu Lesefreuden und Computernutzung bleibt gleich. Die Nutzung der Lernprogramme steigt jedoch, währenddessen ihre Beliebtheit unverändert niedrig bleibt (vgl. Education Group GmbH, 2017: 3ff).

„Die Gefahren und Risiken des Internets werden mittlerweile fast durchwegs in den Schulen thematisiert, die Eltern besprechen dies vor allem mit Jugendlichen zwischen 11 und 14 Jahren besonders intensiv (...). Jugendliche fühlen sich gut über das Internet informiert und sehen sich selbst weiterhin als die Internet-ExpertInnen in der eigenen Familie“ (ebd.: 6).

Das Internet bleibt natürlich weiterhin begehrt und wird mittlerweile meistens über das Smartphone genutzt. Bei der Internetnutzung bleibt Youtube und Whatsapp weiterhin sehr beliebt sowie die Informationssuche und Kontaktaufnahme zu FreundInnen. Facebook liegt inzwischen in der Vergangenheit. In Bezug auf Online-Communities ist Whatsapp die klare Nummer 1 gefolgt von Instagram und Facebook. Diese werden am häufigsten für Fotos und Kommunikation genutzt, da Anrufe ebenso in der Vergangenheit liegen. Das Smartphone ist mittlerweile viel mehr als ein Telefon (vgl. Education Group GmbH, 2017: 6f).

„In den Schulen wird mit den LehrerInnen zumindest manchmal über Erlebnisse mit Computer, Handy und Co gesprochen - hier zeigt sich aus der Sicht der Jugendlichen wenig Bewegung. Im Unterricht selbst wird vor allem auf Computer, Bücher, Internet und Unterrichtfilme gesetzt - und aus der Sicht der Jugendlichen wäre durchaus noch mehr Potential für elektronische Medien im Unterricht“ (ebd.: 7). „Positiv lässt sich feststellen, dass die Bereitschaft der Lehrkräfte, digitale Medien im Unterricht einzusetzen seit 2015 angestiegen ist“ (Education Group GmbH, 2017: 13).

Während die Akzeptanz von den LehrerInnen zu digitalen Schulbüchern steigt (obwohl noch immer nur etwa ein Drittel überzeugt ist), reduziert sich die Angst um verbotene Inhalte und die Forderung nach Filterprogrammen in der Schule. Aber auch wenn der Computer von PädagogInnen täglich genutzt wird, kommt dieser vergleichsweise selten im Unterricht zum Einsatz. Der Fokus hin zum Tablet steigt, vor allem als Teil des Klassenzimmers, welches mittlerweile verhäuft für Internetzugang genutzt wird. Zwar bleibt die Internetnutzung in den Schulen geregelt, aber die Regelungen haben leicht abgenommen (vgl. ebd.: 13f).

„Das Interesse an weiterführenden Informationen zum sicheren und sinnvollen Umgang mit Internet ist gesunken. Die PädagogInnen sehen darin spürbar weniger Notwendigkeit als noch vor 2 Jahren. Dennoch sind die Lehrkräfte weiterhin der Meinung, dass für einen verantwortungsbewussten Umgang junger Menschen mit digitalen Medien den LehrerInnen die Hauptrolle zukommt“ (ebd.: 14).

Dieser Umgang soll zum Beispiel durch Praktisches Arbeiten mit Medien im Unterricht, gemeinsame Gespräche und das Vereinbaren von Regeln gefördert werden. Computer, Internet und Beamer gehören weiterhin zu den meist verwendeten Medien im Unterricht und auch wenn das Smartphone häufiger eingesetzt wird und auch als sinnvoll gilt, bleibt dieses in der Rangliste zurück (vgl. ebd. 14f).

9.4. Jugendkulturforschung

Die Arbeiterkammer Wien hat mit Hilfe des Instituts für Jugendkulturforschung 2016 die digitalen Kompetenzen von 15- bis 19-jährigen Jugendlichen in Wien unter dem Namen „Digitale Kompetenzen für eine digitalisierte Lebenswelt“ untersucht. Das Institut für Jugendkulturforschung empfindet, dass sich die Medienkompetenz hin zu einer Digitalen Kompetenz bewegt, da sich sowohl die Medienangebote und ihre Überschaubarkeit durch das Internet wie auch die Rolle der RezipientInnen selbst als aktive Nutzer sozialer Netzwerke verändert. Außerdem verändert sich auch das Medienverhalten, beziehungsweise das Leseverhalten, der Heranwachsenden, da es einerseits zu anderen Medienangeboten und mittlerweile anstatt dem geschriebenen Wort der Fokus auf Bildern (wie zum Beispiel bei Instagram) liegt und andererseits zu schnelleren Rezeptionsprozessen kommt und somit die Aufmerksamkeitsfähigkeit schwindet. Um die in dieser Welt erworbene Digitale Kompetenz zu analysieren

wurden drei Module herangezogen: die Untersuchung des aktuellen Forschungsstandes, eine quantitative Primärerhebung sowie vier Fokusgruppen (vgl. Institut für Jugendkulturforschung, 2016: 2ff).

Ein weiterer Fokus dieser Studie lag in der digitalen Spaltung der Nutzungsgewohnheiten und der digitalen Kompetenzen der Jugendlichen, die sich nicht nur in der Aufnahme von Informationen zeigt, sondern auch in der Verarbeitung dieser (vgl. ebd.: 3). „Die digitale Ungleichheitsforschung hat wiederholt betont, dass der „digital divide“, also vereinfacht gesprochen, die Ungleichverteilung von digitalen Kompetenzen, inzwischen weniger eine Frage ungleicher Zugangsmöglichkeiten zum Internet ist, als vielmehr eine, bei der unterschiedlich kompetente Nutzungsweisen des Mediums an Bedeutung gewinnen“ (ebd.: 35).

Die bereits erwähnte Theorie der wachsenden Wissensklufft beschreibt die Kluft zwischen den Zugangsmöglichkeiten. Die Jugendstudie zu „Digitalen Kompetenzen“ stellt fest, dass die entscheidende Bruchlinie nicht zwischen weiblichen oder männlichen Jugendlichen verläuft und auch nicht zwischen Jugendlichen mit oder ohne Migrationshintergrund, sondern auf Basis des Bildungshintergrundes (ebd.: 71). Weiters fand die Studie heraus, dass Heranwachsende, „die in einem Haushalt aufwachsen, in dem digitale Medien kompetent und selbstverständlich eingesetzt werden, ebenfalls einen solchen Umgang an den Tag legen“ (ebd.: 72).

Außerdem vertrauen die jungen Menschen überwiegend darauf, „dass sie dazu in der Lage sind, den Wahrheitsgehalt von Informationen, die sie im Internet finden, einschätzen zu können“ (ebd.: 61). So haben sie zum Beispiel großes Vertrauen in die Suchergebnisse von Google oder YouTube und lassen sich durch die ästhetische Darstellung schnell überzeugen. Zwar liegen hier Unterschiede im Bildungsniveau, da Jugendliche mit höherer formaler Bildung eher nach Informationen suchen und auch mehrere Quellen zu einem Thema konsultieren, aber dennoch erfolgt der Medien- und Informationsumgang überwiegend unkritisch (vgl. ebd.: 72f). Die Unterschiede des Bildungsniveaus zeigen sich deutlich im Medienumgang in der Schule: SchülerInnen mit höherer formaler Bildung „nutzen das Internet nicht nur in der Schule deutlich intensiver, auch bei der Vorbereitung für Prüfungen und Schularbeiten, beim Lernen oder bei den Hausübungen wird es wie selbstverständlich eingesetzt“ (ebd.: 74).

Wichtig für Medienkompetenz ist aber auch das aktive Mitgestalten und daher hat die Studie auch untersucht, welche Aktivitäten die 15- bis 19-Jährigen bereits als aktive InternetnutzerInnen ausgeführt haben:

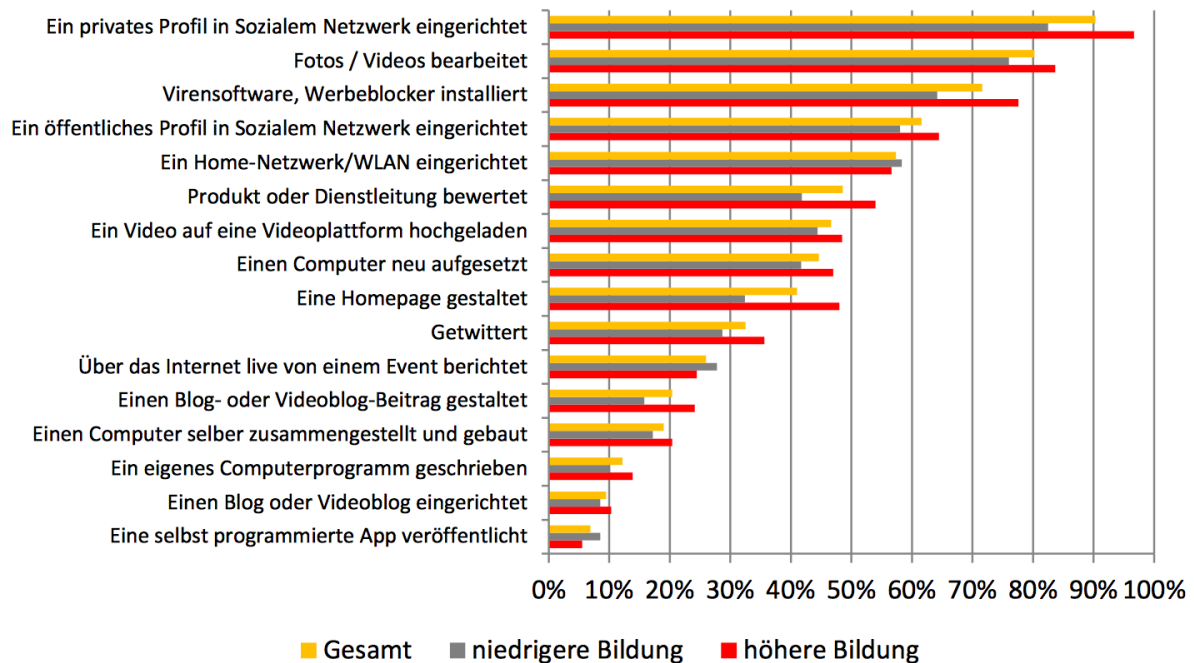


Abbildung 3: Ausgeführte Internetaktivitäten

(Institut für Jugendkulturforschung, 2016: 66)

2009 befragte das Institut für Jugendkulturforschung 402 11- bis 19-jährige ÖsterreicherInnen zum Thema „Gefahren im Internet“. Zu den Ergebnisse zählte, dass mehr als zwei Drittel der Befragten sich zumindest einmal täglich in Communities (wie zum Beispiel Facebook) aufhalten, wobei drei Viertel die Profile von FreundInnen besuchen und die Kommunikation an zweiter Stelle steht (vgl. Saferinternet.at/Jugendkultur.at, 2009: 7).

Bezüglich negativer Erlebnisse stehen Werbung und die Beschimpfungen von FreundInnen an erster Stelle. Extremere Fälle wie sexuelle Belästigung oder Kontakt mit der Polizei kam bei rund 6% der Befragten vor. Beim Lösen der Probleme verlassen sich die Jugendlichen am liebsten auf sich selbst und Eltern, LehrerInnen oder die Polizei sind demnach untergeordnet. Institutionen, die sich mit solchen Problemlösungen beschäftigen würden, stehen ganz unten, was die geringe Bekanntheit dieser Institutionen zum Grund haben kann. Zu den Ängsten, die durch Community Aktivitäten entstehen, zählen die Ausübung physischer Gewalt, der Verlust von FreundInnen oder PartnerInnen oder gar Selbstmord (vgl. ebd.: 8f).

Bezüglich der Sicherheitseinstellungen gibt etwa ein Drittel zu, „sich eher nicht oder gar nicht gut auszukennen“ (ebd.: 11).

Die überwiegende Mehrheit fühlt sich in ihren Aktivitäten aber sicher und nur etwa 10% geben problematisches Verhalten an, was meistens Bilder betrifft, die nicht an die Öffentlichkeit geraten sollten (vgl. ebd.: 10). Aber auch, wenn sich 60% sicher fühlen, geben 50% der Jugendlichen zu, „dass wenn alles was sie jemals in den Communities gemacht haben veröffentlicht werden würde, dies sehr unangenehm für sie wäre“ (ebd.: 11). Speziell bei den jüngeren Befragten wird der Umgang im Internet wenig reflektiert und erfolgt mit geringem Risikobewusstsein (vgl. ebd.: 17).

9.5. Saferinternet.at

Die Initiative Saferinternet.at versucht Heranwachsende, Eltern und Lehrende beim sicheren, kompetenten und verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien zu unterstützen. Und zwar durch Workshops, Vorträge, Beratung, Informationsmaterialien, Medienarbeit, Studien und den jährlichen Safer Internet Day. Der Safer Internet Day steht jedes Jahr unter einem anderen Schwerpunktthema und stellt wissenschaftliche Ergebnisse zu diesen Themen vor.

2013 stand der Safer Internet Day unter dem Schwerpunktthema „Internet und die Jüngsten“. Zum Thema „Internetnutzung und digitale Kompetenz im Vorschulalter“ wurden 402 Familien mit Kindern von 3 bis 6 Jahren telefonisch befragt (vgl. Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung, 2013: 5f).

„In 94% der österreichischen Haushalten mit 3- bis 6-jährigen Kindern gibt es Internet-fähige Geräte“ (ebd.: 6) und die Nutzung derer von den 3- bis 6-jährigen Kindern ist mit zwei Drittel (69%) überraschend hoch. Bereits 41% nutzen das Internet regelmäßig (mindestens ein Mal pro Woche) und Kinder verbringen durchschnittlich eine Stunde pro Woche im Internet. Wenn die Eltern höhere Internetaffinität aufweisen, ist auch die Nutzungsdauer der Kinder höher und es sind mehr Vorkehrungen zur Sicherheit der Kinder getroffen (vgl. ebd.: 10ff).

Auch wenn 41% der Kinder bereits das Internet regelmäßig nutzen „finden es nur 11% der Eltern wichtig, bereits in diesem Alter den verantwortungsvollen Umgang mit diesem Medium zu erlernen“ (ebd.: 18), aber Eltern empfinden die Vermittlung des kompetenten und sicheren Umgangs mit digitalen Medien zu 92% als ihre

Verantwortung und 64% denken, dass die Mitverantwortung bei Bildungseinrichtungen liegt (vgl. ebd.: 19).

2014 wurden 299 Personalverantwortliche aus österreichischen Unternehmen zum Thema „Mein Ruf im Netz – Auswirkungen auf die berufliche Zukunft“ online befragt. (vgl. Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung, 2014: 4f). Zu den Ergebnissen zählt, dass 47% der Personalverantwortlichen das Internet zur Recherche über die BewerberInnen nutzen (vgl. ebd.: 6) und in 29% der Fälle hat diese Recherche Auswirkungen auf den Bewerbungsprozess, welche zu 38% positiv sind (vgl. ebd.: 12f). Saferinternet.at gibt schlussfolgernd an, dass „Mein Ruf im Netz“ ein Thema in Erziehung und Ausbildung sein sollte, Digitale Kompetenz an Österreichischen Schulen mehr gefördert werden sowie die digitale Selbstdarstellung von Jugendlichen ein Teil der Berufsorientierung sein sollte (vgl. ebd.: 19).

2015 war das Schwerpunktthema Sexting, also das „Verschicken und Tauschen von eigenen Nacktaufnahmen über Internet oder Handy“ (Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung, 2015: 7), für das 500 Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren befragt wurden. Die Studie fand heraus, dass etwa ein Drittel schon einmal Aufnahmen erhalten hat, auf denen die Absender nackt oder fast nackt zu sehen waren und fast die Hälfte kennt jemanden mit schlechten Erfahrungen dazu. Zu den Motiven zählen Beziehungspflege/ Liebesbeweis, Kennenlernen/ Flirten, Selbstdarstellung oder sexuelles Anregen (vgl. ebd.: 27).

31% empfinden es als normal, Personen mit denen man in einer Beziehung ist, Bilder/Videos, auf denen man selbst nackt oder fast nackt zu sehen ist, zu schicken. Diese Nachrichten erfolgen über Plattformen wie Whatsapp, Facebook und Skype (vgl. ebd.: 15f). 79% der Jugendlichen empfinden es aber als wichtig über Nacktaufnahmen im Internet aufgeklärt zu werden und 54% sehen diese Aufgabe sowohl bei LehrerInnen wie auch bei Eltern (vgl. ebd.: 23f).

2016 beschäftigte sich der Safer Internet Day mit „Jugendlichen Bilderwelten im Internet“. Für die Studie wurden 407 11- bis 17-Jährige online befragt sowie zusätzlich 100 Kinder zwischen 8 und 10 Jahren (Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung, 2016: 7ff).

Zu den Herausforderungen in Bezug auf Bilderwelten im Internet zählen Urheberrecht, Privatsphäre und ungeeignete Inhalte. 35% geben an, sich mit dem Urheberrecht alles in allem nicht ausreichend auszukennen und während 89% Fotos und Videos bereits bearbeitet haben, haben 38% Angst davor Probleme mit dem Gesetz wegen fremden bearbeiteten Inhalten zu bekommen. Die Herausforderung der Privatsphäre beinhaltet einerseits die Rechte am eigenen Bild, die persönlichen Informationen im Bild (Stichwort: Sexting), aber auch die von Eltern bereitgestellten Bilder von ihren Kindern (vgl. ebd.: 18ff). Saferinternet.at verlangt, dass Bilder in der Schule richtig eingesetzt werden und visuelle Kompetenz gefördert wird (vgl. ebd.: 24). Da Bilder immer wichtiger werden, sollte man sich mit Themen wie Urheberrecht, Rechte der Abgebildeten, Privatsphäre und ungeeignete Inhalte beschäftigen sowie auch den sicheren und kritischen Umgang mit Bildern fördern (vgl. ebd.: 27).

2017 stellte Saferinternet.at sich der Frage, wie Jugendliche Informationen aus dem Internet bewerten mit dem Schwerpunktthema „Gerüchte im Netz“ und befragte dazu 400 Jugendliche im Alter von 14 bis 18 Jahren (Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung, 2017: 8f). Die Studie zeigte, dass 59% der Befragten ihre Informationen zu tagesaktuellen Themen aus Sozialen Netzwerken und Fernsehen beziehen, weit vor Radio und Zeitungen. Am glaubwürdigsten empfinden sie jedoch Radio (32%) sowie Fernsehen (29%) und Soziale Netzwerke reihen sich weiter hinten ein (10%) (vgl. ebd.: 10f). Weiters sind sich 86% nicht über den Wahrheitsgehalt von Informationen aus dem Internet sicher. Die Befragten vertrauen auch eindeutig Bildern und Videos mehr als dem gesprochenen Wort und Ästhetik spielt hierbei eine wichtige Rolle für den wahrgenommenen Wahrheitsgehalt (vgl. ebd.: 14f). „61% der Jugendlichen geben an, dass es schwer ist herauszufinden, ob eine Information aus dem Internet wahr oder falsch ist“ (ebd.: 17).

Saferinternet.at empfindet es als äußerst wichtig, Informationskompetenz stärker im Alltag von Schule und Familie zu verankern wie zum Beispiel in Form von Quellenkritik üben (vgl. ebd.: 23ff).

Teil 2: Empirie

10. Empirische Vorgehensweise

Nachdem die Literatur und der Forschungsstand untersucht wurden, folgt die empirische Sozialforschung.

„Unter empirischer Sozialforschung sind nicht bloße subjektive Beschreibung von sozialen Verhältnissen, nicht einfach Erlebnisberichte einzelner Menschen zu verstehen, sondern sie muss bestimmten Kriterien der Wissenschaftlichkeit genügen. Angestrebt wird Objektivität“ (Atteslander, 2010: 6).

2015 wurden drei Neue Mittelschulen in der Steiermark ausgewählt, die sich bereit erklärt hatten, an der vorliegenden Studie teilzunehmen. Zu Beginn wurde eine Einverständniserklärung an die Eltern geschickt, da es sich hauptsächlich um 14-jährige SchülerInnen handelt, die mit Erlaubnis der Erziehungsberechtigten am Fragebogen zur Ermittlung von Medienerziehung und Medienkompetenz an der Neuen Mittelschule in der Steiermark teilnahmen. Der Fragebogen richtet sich nach der Medienausstattung, Mediennutzung, Internetfähigkeiten und Medienerziehung sowie Medienkompetenz.

Im Anschluss daran haben sich ebenso einige LehrerInnen der drei Neuen Mittelschulen bereit erklärt, an einem Fragebogen teilzunehmen, der die Seite der PädagogInnen in die Studie miteinbringen sollte. Die vollständigen Fragebögen dazu befinden sich im Anhang.

Aufgrund der schwierigen eingrenzenden Begriffsdefinition und somit der schwierigen wissenschaftlichen Erhebung der Medienkompetenz, wurde im Laufe der Untersuchung beschlossen, mit Hilfe der ausgearbeiteten Fragebögen und der Untersuchung des neuen Forschungsstandes, qualitative Fokusgruppen durchzuführen. Diese sollen als Zusatz zu den Fragebögen neue Erkenntnisse über die Medienkompetenz der SchülerInnen bringen und zur Vertiefung der Ergebnisse der quantitativen Studie dienen.

Dafür war es wichtig ähnliche Voraussetzungen zu bieten und somit wurde 2018 dieselbe Schulstufe in denselben drei Neuen Mittelschulen besucht und die SchülerInnen mit Hilfe leitfadengestützten Gruppendiskussionen befragt.

Die SchülerInnen wurden im Vorfeld über die Ziele und Methoden der Studie informiert und ihnen wurde Anonymität und Datenschutz zugesichert.

Die erhobenen Daten dienen als Fallbeispiele und zum Überblick der Themen Medienerziehung und Medienkompetenz aus Sicht der SchülerInnen sowie PädagogInnen der Neuen Mittelschule.

Das grundlegende Erkenntnisinteresse besteht darin, die Unterschiede zwischen theoretischen Vorgaben des neuen Lehrplans der Neuen Mittelschule und der praktischen Umsetzung aus Sicht der SchülerInnen mit Einsichten der LehrerInnen in Bezug auf Medienerziehung und Medienkompetenz näher zu betrachten. Dabei ist das Ziel, die Meinungen und Bedürfnisse der SchülerInnen abzubilden und auf die Bedeutung von Medienerziehung im österreichischen Bildungssystem hinzuweisen. Als Ziel der Medienerziehung wird Medienkompetenz als weiterer Fokuspunkt der Arbeit betrachtet, um auf den kompetenten Umgang von SchülerInnen mit Medien zu verweisen.

Dabei wird auch auf den unterschiedlichen Umgang (Hinweis auf die These der wachsenden Wissenslücke im Kapitel 3.8.) und die unterschiedliche Nutzung von Medien zwischen den Generationen der SchülerInnen und LehrerInnen eingegangen.

Die Studie soll kein vollständiges Abbild der derzeitigen realen Situation erstellen, sondern einen ersten Überblick der Thematik anhand der ausgewählten Fallbeispiele geben und somit Raum für zukünftige Hypothesen und Untersuchungen schaffen. Auf diesen Grundsätzen wurden die folgenden Forschungsfragen herausgearbeitet.

10.1. Forschungsfragen

Während der Auseinandersetzung mit den Themenfeldern der Medienerziehung und Medienkompetenz, mit besonderen Augenmerk auf die Neue Mittelschule, haben sich einige grundlegende Fragestellungen eröffnet, welche in der vorliegenden Arbeit erläutert werden sollten. Zu den zentralen Fragestellungen zählen:

FF1: Inwieweit werden Medienerziehung und Medienkompetenz in der Neuen Mittelschule in der Steiermark umgesetzt?

FF1.1: Sind Medienerziehung und Medienkompetenz im Lehrplan der Neuen Mittelschule vorgegeben?

FF1.2: Wie sind Medien im Unterricht an der Neuen Mittelschule in der Steiermark integriert?

FF2: Welche Rolle spielen LehrerInnen bei der Medienerziehung der SchülerInnen?

FF3: Stimmen Medienkenntnisse und Mediennutzung von LehrerInnen und SchülerInnen überein?

FF4: Empfinden SchülerInnen Medienerziehung in der Schule als wichtig?

FF5: Wie wird SchülerInnen Medienkompetenz in der Neuen Mittelschule in der Steiermark vermittelt?

FF6: Wie zeigt sich die Medienkompetenz der SchülerInnen in der Neuen Mittelschule in der Steiermark?

Im Verlauf dieser Arbeit sollten diese Fragen beantwortet werden und einen Überblick über Medienerziehung und Medienkompetenz an der Neuen Mittelschule in der Steiermark vermitteln.

10.2. Untersuchungsgegenstand

2015 gab es in der Steiermark 1.221.570 Einwohner, darunter waren 13,2% bis 14 Jahre alt (vgl. Kammer für Arbeiter und Angestellte für Steiermark 2015: 4f). Im Schuljahr 2013/14 gab es 934 Neue Mittelschulen in Österreich und davon 24 Neue Mittelschulen in der Steiermark und noch 131 Hauptschulen. In demselben Schuljahr besuchten 16.253 SchülerInnen eine Neue Mittelschule in der Steiermark und 13.158 SchülerInnen besuchten eine Hauptschule (vgl. ebd.: 41f).

Im Schuljahr 2014/15 gab es 1.074 Neue Mittelschulen in Österreich und davon 163 Neue Mittelschulen und 116 Hauptschulen in der Steiermark. In diesem Schuljahr besuchten 21.447 SchülerInnen eine Neue Mittelschule in der Steiermark (vgl. Kammer für Arbeiter und Angestellte für Steiermark 2016: 41f).

Bundesland, Politischer Bezirk des Schulstandortes	Neue Mittelschulen
Graz (Stadt)	21
Deutschlandsberg	9
Graz-Umgebung	14
Leibnitz	13
Leoben	7
Liezen	14
Murau	6
Voitsberg	7
Weiz	13
Murtal	11
Bruck-Mürzzuschlag	15
Hartberg-Fürstenfeld	17
Südoststeiermark	16
Steiermark	163

Tabelle 1: Schulen 2014/15 nach politischen Bezirken, Bundesländern und Schultypen (vgl. Kammer für Arbeiter und Angestellte für Steiermark, 2016: 43)

Für die Studie schien es passend, drei Schulen als Fallbeispiele auszuwählen. Die steirische Hauptstadt Graz wurde als Stadt mit der größten Bevölkerungsdichte nicht in die Auswahl mit aufgenommen. Daraufhin wurden Schulen in den Politischen Bezirken mit den meisten Neuen Mittelschulen per E-Mail kontaktiert, um die Teilnahme an der vorliegenden wissenschaftlichen Untersuchung zu erfragen. Danach wurden die ersten drei Neuen Mittelschulen ausgewählt, die sich dazu gemeldet hatten um an der Untersuchung teil zu nehmen.

Diese waren:

1. Neue Musikmittelschule Mitterdorf
2. Neue Mittelschule Ratten
3. Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Die Neue Musikmittelschule Mitterdorf und die Neue Mittelschule Ratten wurden im Schuljahr 2013/14 eingeführt, während die Neue Mittelschule Mürzzuschlag im Schuljahr 2011/12 als Neue Mittelschule eingeleitet wurde. An der NMS Mitterdorf werden seit dem Schuljahr 1991/92 Musikschwerpunktklassen geführt, was jedoch nicht in die Studie miteinfließt.

Bereits zu Beginn stand fest die achte Schulstufe (die erste Schulstufe ist der Beginn der Schulpflicht, in der Regel im Alter von sechs Jahren) zu befragen, da dies die letzte Schulstufe der Neuen Mittelschule ist, nachdem bereits acht Schuljahre zurück liegen und somit die Untersuchung der Medienkompetenz und Mediennutzung in der Schule aussagekräftiger ist.

Zuerst wurde eine Genehmigung vom Landesschulrat für Steiermark zur Durchführung von Erhebungen, Untersuchungen und Umfragen an Schulen zu wissenschaftlichen Zwecken eingeholt. Danach wurde von den Erziehungsberechtigten eine Einverständniserklärung eingeholt, bevor mit der Schulleitung ein passender Forschungstermin angesetzt wurde, der das Unterrichtsjahr so wenig wie möglich unterbrechen sollte.

So wurden Juni 2015 die drei Neuen Mittelschulen besucht um die Fragebögen von den SchülerInnen der achten Schulstufe ausfüllen zu lassen.

Zur selben Zeit wurden auch die, an den Neuen Mittelschulen tätigen PädagogInnen gefragt an einer standardisierten Befragung teilzunehmen.

2018 wurden dieselben Schulen abermals kontaktiert, um mit den SchülerInnen der achten Schulstufe qualitative Gruppendiskussionen durchzuführen. Alle drei Neue Mittelschulen haben sich erneut bereit erklärt an der Untersuchung teilzunehmen und die Erziehungsberechtigten haben abermals Einverständniserklärung erhalten, bevor mit der Schulleitung ein passender Forschungstermin angesetzt wurde, der das Unterrichtsjahr so wenig wie möglich unterbrechen sollte. Dann wurden im Mai und Juni 2018 die Fokusgruppen durchgeführt.

10.3. Operationalisierung

Das Messbar machen bestimmter Begriffe dient anbei zur Erhebung quantitativer Daten. Demnach wird noch einmal kurz zusammengefasst, welche Begriffe für diese Arbeit entscheidend sind.

Bereits der Medienbegriff umfasst eine weite Begriffsdefinition und wird für diese Studie eingeschränkt. Als Medien werden somit technische Mittler bzw. Vermittler von Informationen berücksichtigt. In diesem Fall Massenmedien, deren RezipientInnen eine unüberschaubare Menge darstellen, wie zum Beispiel Bücher, Radio, Fernsehen, Computer und Internet.

Medienerziehung ist zusammengefasst das Lernen über und durch Medien, welches das Ziel des selbstbestimmten, verantwortlichen und kritisch-reflexiven Umgangs mit Medien (Medienkompetenz) erstrebt.

Anhand der Literatur kann Medienkompetenz demnach zusammengefasst beschrieben werden als Fähigkeit Medien zu selektieren und selbstbestimmend, sozial verantwortlich und kritisch mit diesen Medien umzugehen, sowie auch kreativ und individuell Medien zu gestalten.

Um die Medienkompetenz nun messbar zu machen, wurden die Konzepte von Baacke und Schorb, die bereits im Kapitel 6 vorgestellt wurden, in einer Tabelle anbei zusammengefasst:

Baacke (2007)	Schorb (2008)
Medienkritik	Medienbewertung
Medienkunde	Medienwissen
Mediennutzung	Medienhandeln
Mediengestaltung	

Tabelle 2: Zusammenführung der Konzepte zur Medienkompetenz von Baacke und Schorb

Um die Forschungsfragen zu beantworten und messbar zu machen, wurden dann folgende Schritte vorgenommen, beziehungsweise in die Fragebögen und Fokusgruppen integriert.

FF1: Inwieweit werden Medienerziehung und Medienkompetenz in der Neuen Mittelschule in der Steiermark integriert?

FF1.1: Sind Medienerziehung und Medienkompetenz im Lehrplan der Neuen Mittelschule vorgegeben?

FF1.2: Wie sind Medien im Unterricht an der Neuen Mittelschule in der Steiermark integriert?

Um die erste Forschungsfrage zu beantworten wurden der Lehrplan der Neuen Mittelschule, das NMS-Umsetzungspaket, sowie der Grundsatzterlass Medienerziehung genauer betrachtet. Infolgedessen wurden SchülerInnen dazu befragt, welche Medien sie in der Schule nutzen sowie auch die LehrerInnen zu ihrem Medieneinsatz im Unterricht. Dies dient zum Vergleich, was theoretisch für die Bildungseinrichtungen vorgegeben wird und wie diese Vorgaben praktisch umgesetzt werden.

Außerdem wurden die Konzepte der Medienkompetenz von Baacke und Schorb zusammengefasst um sie in Fragebogen und Fokusgruppen einfließen zu lassen:

Baacke (2007)	Schorb (2008)	Fragebogen	Fokusgruppen
Medienkritik	Medienbewertung	Befragung zur Zustimmung bestimmter Aussagen	Frage nach der Glaubwürdigkeit von Medien
Medienkunde	Medienwissen	Worüber sprechen die SchülerInnen in Bezug auf Medien/ Erkennung bestimmter Internetbegriffe	Frage nach bestimmten Begriffen (Medien, Cybermobbing, Urheberrecht) und Internetfähigkeiten
Mediennutzung	Medienhandeln	Welche Medien nutzen die SchülerInnen für welche Zwecke	Welche Medien werden in der Schule genutzt/ Wie wird mit Informationen im Internet umgegangen
Mediengestaltung		Welche Internetfähigkeiten besitzen die SchülerInnen	Wie werden Referate vorbereitet/ Frage nach Lernen über Mediengestaltung

Tabelle 3: Operationalisierung der Konzepte zur Medienkompetenz

Die zusammengefassten Konzepte der Medienkompetenz aus der Literatur von Baacke und Schorb führten zu unterschiedlichen Fragestellungen im Fragebogen, die folgend genauer beschrieben werden.

Medienkritik (Baacke)/ Medienbewertung (Schorb) wird im Fragebogen in Form von kritischen und bewertenden Aussagen gegenüber Medien aufgegriffen, die von den SchülerInnen nach dem Prinzip der Zustimmung (stimme vollkommen zu/ stimme teilweise zu/ stimme kaum zu/ stimme nicht zu) bewertet werden sollten.

Medienkunde (Baacke)/ Medienwissen (Schorb) wird, unter anderem, in Form von geläufigen Internetbegriffen abgefragt.

„Das Dienstsysteem WorldWideWeb (WWW) bietet eine grafisch gestaltete Oberfläche und eine so genannte Hypertext-Navigation, indem per Mausklick im Internet (theoretisch) unbeschränkt viele Dateien über deren „Uniform Resource Locator“ (URL, Speicherort einer Datei) angewählt und geöffnet werden können. Die für das WWW entwickelte Seitenbeschreibungssprache „Hyper Text Markup Language“ (HTML) sowie leistungsstarke HTML-Anzeige-Programme (Browser) (...) machten es zudem möglich, Texte, Bilder und Töne zu verbinden, sie interaktiv zu nutzen und über Verweise (so genannte Links) zu verknüpfen“ (Haller, 2004: 183).

- Einige der abgefragten Internetbegriffe umfassen technisches Computer- bzw. Internetwissen wie:
 - Hyperlink: kurz: Link, ist ein Verweis auf ein digitales Objekt (z.B. eine andere Website) innerhalb einer Website, die meist durch einen Mausklick auf den Link zu erreichen ist (vgl. Maireder, 2014: 55).
 - IP-Adresse: „Im Internet hat jeder Teilnehmer (sic) eine weltweit eindeutige IP-Adresse, anhand der jede Kommunikation identifizierbar ist“ (Peters, 2010: 78), und die man durch Anonymizer-Dienste schützen kann (vgl. ebd.: 78).
 - W-Lan: drahtloses Netzwerk, das die drahtlose Internetverbindung von einem technischen Gerät wie Smartphone oder Laptop erlaubt
 - Byte/ Megabyte/ Gigabyte: diese sind Maßeinheiten von Datenmengen
 - Cookies: ist eine Information, die beim erstmaligen Besuch einer Website auf dem Rechner der InternetnutzerInnen hinterlegt wird und die man durch entsprechende Konfigurationen verhindern und somit seine Identität schützen kann (vgl. Peters, 2010: 78). „Anhand der Cookie-Technologie können Anbieter (sic) im World Wide Web die Nutzer (sic) ihrer Website beim erneuten Besuch wiedererkennen“ (ebd.: 78).

- Ein Word Dokument oder PowerPoint sind Programme der Microsoft Office Pakete zur Herstellung von Texten (Word) und Präsentationen (PowerPoint)
- Aufgegriffen wurden auch Gefahren im Internet, wie zum Beispiel:
 - Cybermobbing: „Der Begriff „Cyber-Mobbing“ bezeichnet das absichtliche und über einen längeren Zeitraum anhaltende Beleidigen, Bedrohen, Bloßstellen, Belästigen oder Ausgrenzen anderer über digitale Medien“ (Saferinternet.at a)
 - Sexting: „zusammengesetzt aus „Sex“ und „Texting“ (engl. für das Senden von SMS) – meint das Verschicken und Tauschen von eigenen Nacktaufnahmen über Internet und Handy“ (Saferinternet.at b)
 - Hacken: der unerlaubte Zugriff auf ein fremdes Computernetzwerk oder ein soziales Profil (wie auf Twitter oder Facebook) im Internet
 - Stalking: das „beharrliche Verfolgen und Nachstellen einer Person (persönlich, telefonisch, im Internet) gegen ihren Willen und über einen längeren Zeitraum“ (Saferinternet.at c)
- Moderne Begriffe wie:
 - Selfies: „digitale Selbstporträts, die mit verlängertem Smartphone-Arm geknipst wurden“ (Saferinternet.at d)
 - Tweet: eine öffentliche Kurznachricht über die Microblogging-Plattform Twitter
 - Emoticons: eine Zeichenzusammenreihung, die Emotionen ausdrücken soll
- Weitere Begriffe der Internetsprache wie:
 - Spam: Spamming ist der „missbräuchliche Massenversand von E-Mails“ (Peters, 2010: 54), also das so genannte Überhäufen von E-Mail Werbung.
 - Copy und Paste: Das Kopieren eines Textes und anschließende Einfügen dieses Textes. Ein Beispiel hierfür ist die Recherche zu bestimmten Themen im Internet für Hausübungen oder Referate in der Schule: man kopiert einen Text aus einer Website (zum Beispiel Wikipedia) und fügt diesen ohne Quellenangabe oder Überprüfung in ein Word Dokument.
 - Streamen: erklärt den Zugang zu einer Audio- oder Videodatei über das Internet. Wie zum Beispiel von Radiosendern zur Verfügung gestellte Audioprogramme oder kostenpflichtige Videofilme über Video on Demand oder Internetanbieter wie Netflix (vgl. Peters, 2010: 30).

- Tag/ Tagging: ist eine „Verschlagwortungsfunktion“ (Maireder, 2014: 59), indem Inhalte im Internet gekennzeichnet bzw. markiert werden, um sie thematisch zuzuordnen. Zum Beispiel können NutzerInnen auf einem Foto markiert werden und durch diesen Tag sind diese mit einem Link verknüpft und somit verbunden.
- Feed: sind elektronische Nachrichten oder eine „Zusammenstellungen von Kommunikationselementen eines Anbieters durch die RSS-Technologie (...). RSS steht für „rich site summary“ und ermöglicht es, die aktuellen Meldungen von Onlinemedien oder Blogs als Nachrichtenstrom in einem Feed-Reader zu abonnieren“ (Maireder, 2014: 57). Kurz gesagt ist ein Newsfeed zum Beispiel „eine automatisierte Zusammenstellung aktueller Nachrichten“ (ebd.: 57).
- Page Impressions: die Anzahl, wie oft eine Website abgerufen wurde

Bezüglich **Mediengestaltung (Baacke)/ Mediennutzung (Baacke)/ Medienhandelns (Schorb)** werden im Fragebogen Themenfelder wie Internetfähigkeiten und Medienfähigkeiten abgefragt.

In Folge der Fragebogenerhebung wurde jedoch erkannt, dass kaum auf Mediengestaltung oder Medienhandeln eingegangen werden kann. Zwar kann mittels Fragebogen die Mediennutzung und die Selbsteinschätzung bestimmter Internetfähigkeiten abgefragt werden, aber der Umgang oder das Medienhandeln wird bewusster in Gesprächen wahr genommen, da Begriffe nicht vorgegeben werden (wie im Fragebogen) und nach Beispielen gefragt werden kann, um näher auf die Informationen einzugehen. So kamen in der Gruppendiskussionen Themen vor wie Informationsrecherche, Umgang mit Bildern im Internet und Gestaltung von Websites, Videos und Spielen.

FF2: Welche Rolle spielen LehrerInnen bei der Medienerziehung der SchülerInnen?

Der gesamte Fragebogen der PädagogInnen zielt auf die Beantwortung dieser Frage ab. Zum Einen soll herausgefunden werden, wie LehrerInnen zum Thema „Medien im Unterricht“ geschult werden, wie ihr Wissen zu Medien im Lehrplan ist und wie sie Medien bzw. das Medienthema im Unterricht einsetzen. Der Fragebogen geht auch gezielt darauf ein, wer, nach Meinung der PädagogInnen, für die Internetfähigkeit der SchülerInnen verantwortlich ist, wie LehrerInnen selbst ihre Rolle als

„Medienerzieher“ sehen und was sie SchülerInnen zum Zeitpunkt der Befragung in Bezug auf Medien lehren können.

Zusätzlich wurden die SchülerInnen in ihrem Fragebogen danach gefragt, ob sich LehrerInnen mit Medien auskennen sollten, falls SchülerInnen dazu Fragen hätten.

Ebenso wurden die SchülerInnen während der Fokusgruppen danach gefragt, ob sie mit LehrerInnen über Medien sprechen.

FF3: Stimmen Medienkenntnisse und Mediennutzung von LehrerInnen und SchülerInnen überein?

Um die Forschungsfrage 2 zu beantworten, überschneiden sich mehrere Fragen in den Fragebögen der SchülerInnen sowie der LehrerInnen zu den Medienangeboten zuhause und Mediennutzung in der Freizeit sowie einige geläufige Begriffe im Internet wie Tweet, Selfie, Cybermobbing und Copy und Paste.

FF4: Empfinden SchülerInnen Medienerziehung in der Schule als wichtig?

SchülerInnen werden im Fragebogen dazu befragt, ob Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein sollten und ob es ein eigenes Unterrichtsfach geben sollte.

Diese Fragen wurden auch in den Fokusgruppen wiederholt um genauere Antworten zu erhalten und eventuell nachzufragen falls es Unklarheiten gibt. Außerdem wird diese Forschungsfrage zusätzlich mit der Frage an die SchülerInnen der Fokusgruppen beantwortet, ob sie denken, dass sie Medien in ihrer Berufswahl bzw. ihrer Zukunft brauchen werden und wann für sie daher der richtige Zeitpunkt ist über Medien zu lernen.

FF5: Wie wird SchülerInnen Medienkompetenz in der Neuen Mittelschule in der Steiermark vermittelt?

Hierzu gibt es im Fragebogen Fragen dazu, wie die SchülerInnen Internetfähigkeiten erworben haben und mit wem sie über welche Medienthemen sprechen. Außerdem werden die SchülerInnen nach Medienthemen befragt, welche davon sie bereits in der Schule besprochen haben und wie sie sich für Themen und Referate für die Schule informieren.

Speziell die Themen Neue Medien und soziale Netzwerke sind bei den Heranwachsenden sehr beliebt und daher ein wichtiger Bestandteil im Alltagsleben, welches auch die Schule umfasst. Auf der Saferinternet.at Website findet man

mehrere Begriffe bzw. Themen, welche die Online-Welt beschäftigen und über welche man aufgeklärt werden sollte, wie etwa Cybermobbing, Digitale Spiele, Datenschutz, Internet-Betrug, Online-Shopping, Urheberrechte, Viren oder Sexting. Ein paar dieser Begriffe wurden in den Fragebogen mit aufgenommen und mit anderen Begriffen, die Medien bzw. das Internet betreffen, abgefragt. SchülerInnen sollten angeben, welche Begriffe sie davon kennen, ebenso wie LehrerInnen, welche jedoch noch zusätzlich angeben sollten, welche Begriffe sie als wichtig für den Wissensbestand der SchülerInnen empfinden.

In Folge der Fragebogenerhebung wurde aber erkannt, dass diese Beantwortung dieser Frage mit Hilfe eines Fragebogens an die Grenzen stößt. Medienkompetenz kann mittels Fragebogen kaum ermittelt werden und daher wurde der Fokus auf qualitative Fokusgruppen gesetzt. Mittels Gesprächen konnte genauer auf die persönlichen Bedürfnisse und Gedanken der SchülerInnen in Bezug auf Medien in der Schule eingegangen werden. Außerdem kann genauer zu bestimmten Beispielen nachgefragt werden, was den Umgang mit Medien und Informationen in Medien in der Schule für SchülerInnen betrifft. Daraus entwickelte sich dann auch die sechste und letzte Forschungsfrage.

FF6: Wie zeigt sich die Medienkompetenz der SchülerInnen in der Neuen Mittelschule in der Steiermark?

Wie bereits anhand der Literaturrecherche aufgewiesen, ist Medienkompetenz als Überbegriff schwer definierbar und kann daher auch sehr schwer messbar gemacht werden. Daraufhin wurde im Laufe der Studie beschlossen den Begriff zwar in die Fragebögen zu integrieren, aber diesen mit Hilfe von Fokusgruppen genauer zu betrachten.

Die Fragen, welche die Gruppendiskussionen leiten sollen, decken bestimmte Themenbereiche ab wie Wissen über Medien, Meinungen über Medien und Mediennutzung in der Schule, Reflektieren von Information und Recherche in Medien, Kenntnisse zu kritischen Themengebieten wie Cybermobbing und Urheberrecht sowie Selbsteinschätzung der Internetfähigkeiten.

Als Urheberrecht ist „die Urheberschaft an einem künstlerischen Werk“ (Saferinternet.at e) gemeint, wobei künstlerische Werke hier ein „geistiges Eigentum“ meinen, das ein „Mindestmaß an Individualität und Originalität (d.h.

Unterscheidbarkeit von anderen)“ aufweist (ebd.). Das können beispielsweise Bilder, Musikstücke, Zeitungsartikel oder Werbespots sein.

Zusätzlich wurden die SchülerInnen dazu befragt, ob sie glauben, dass Medien ein Teil ihrer Zukunft sein werden und wann sie somit denken, dass der richtige Zeitpunkt ist, um über Medien zu lernen und dadurch auf die Zukunft vorbereitet zu werden.

10.4. Methoden

„Der Einsatz empirischer Methoden vollzieht sich (...) im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis“ (Atteslander, 2010: 6), was durch die anbei beschriebenen Methoden dargestellt wird.

In diesem Kapitel werden die verwendeten Erhebungsmethoden, die quantitative Befragung mit standardisierten Fragebögen und die qualitative offene Befragung mit leitfadenunderstützten Fokusgruppen kurz erklärt.

10.4.1. Schriftlicher Fragebogen

Die schriftlichen Fragebögen wurden anhand der messbar gemachten Forschungsfragen herausgearbeitet und befinden sich im Anhang zur Ansicht.

Einer der Vorteile der schriftlichen Befragung ist, dass man eine größere Anzahl von Befragten in kürzerer Zeit erreichen kann (vgl. Atteslander, 2010: 157). Die Fragebögen wurden in ausgedruckter Form von den SchülerInnen zur regulären Schulzeit unter persönlicher Aufsicht ausgefüllt, sodass „die Aufsichtsperson für eventuelle Verständnisfragen zur Verfügung steht“ (ebd.: 157).

Die Erziehungsberechtigten wurden über die Thematik und Methode der Studie im Vorfeld informiert und um ihre Einwilligung gebeten bevor die SchülerInnen dieselben Informationen erhielten und ihnen Anonymität und Datenschutz zugesichert wurde.

Das Lehrpersonal wurde individuell gefragt ebenso an einer Befragung teil zu nehmen und so erhielten die PädagogInnen, die der Teilnahme zustimmten, einen eigenen standardisierten Fragebogen, der zusätzlich zwei offene Fragen enthielt.

Die Fragebogenerhebungen wurde im Juni 2015 in der Steiermark durchgeführt und die dabei gewonnenen Daten sind mitunter in die Gestaltung des Leitfadens für die Fokusgruppen eingeflossen.

10.4.2. Fokusgruppen

Medienkompetenz beschränkt sich nicht auf die funktionalen bzw. technischen Fertigkeiten und kann daher auch nicht nur anhand untersuchter Wissensbestände erhoben werden (vgl. Schorb, 2017: 254). Medienkompetenz kann also nicht nur am äußeren Verhalten abgelesen werden, und so erläutert die Rezeption eines bestimmten Medienangebots, (wie zum Beispiel das Lesen von Boulevardzeitungen oder Seifenopern) nicht die Medienkompetenz eines Individuums (vgl. Pöttinger 1997: 72).

Um also Medienkompetenz greifbarer zu machen, wurde ein qualitativer Zugang von teilstrukturierten Gruppenbefragungen ausgewählt. „Gruppeninterview liegt dann vor, wenn nach einem offenen Konzept der Interviewer Fragen in einer Gruppensituation beantworten lässt“ (Atteslander, 2010: 141).

Dazu wurden Fragen als Leitfaden erstellt und drei Fokusgruppen mit je 4 bis 7 SchülerInnen mündlich durchgeführt. Die Diskussionen dauerten 15 bis 35 Minuten. Diese Gruppengespräche unterlagen keinen standardisierten Vorgaben sondern wurden durch bestimmte Fragen geleitet und persönlich mit den SchülerInnen durchgeführt und aufgezeichnet und anschließend transkribiert und ausgewertet. Die Transkriptionen dazu sind im Anhang zu finden.

Im Leitfaden wurden folgende Themenbereiche abgedeckt: Wissen über Medien, Meinungen über Medien und Mediennutzung in der Schule, Reflektieren von Medieninformationen und Recherche mit Medien, Kenntnisse zu kritischen Themengebieten wie Cybermobbing und Urheberrecht sowie Selbsteinschätzung der Internetfähigkeiten.

Es war wichtig beide Untersuchungen, die qualitative wie auch die quantitative Erhebung, in die Studie einwirken zu lassen um einen möglichst allgemeinen Einblick in die Themenbereiche Medienerziehung und Medienkompetenz in den drei ausgewählten Neuen Mittelschulen in der Steiermark zu vermitteln. Außerdem sollten die SchülerInnen in unterschiedliche Settings gebracht werden, da Antworten in Fragebögen und während eines persönlichen Gespräches variieren.

Mit der Gruppendiskussion wurde versucht, den SchülerInnen eine offenere Situation zu bieten als mit Einzelinterviews. Außerdem entstehen durch Gruppenverhältnisse Gespräche unter den SchülerInnen, die zu neuen Erkenntnissen führen können.

11. Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der schriftlichen Befragung mit Hilfe grafischer Aufarbeitung der Daten präsentiert, welche aus persönlich hergestellten Grafiken und Diagrammen bestehen. Die Auswertung der schriftlichen Fragebögen wurde mit dem Statistikprogramm SPSS durchgeführt.

Auch einige Ergebnisse der Fokusgruppen werden angeführt, die jedoch genauer im nächsten Kapitel unter „Beantwortung der Forschungsfragen“, betrachtet werden.

11.1. Allgemeine Daten

Insgesamt nahmen 123 SchülerInnen an der Befragung teil, davon waren 68 männlich und 53 weiblich und 2 SchülerInnen haben das Geschlecht nicht angegeben. 34 SchülerInnen besuchten die Neue Musikmittelschule Mitterdorf, 23 SchülerInnen besuchten die Neue Mittelschule Ratten und 66 SchülerInnen besuchten die Neue Mittelschule Mürzzuschlag.

Alle SchülerInnen besuchten die achte Schulstufe und waren zwischen 12 und 16 Jahre alt. 1 SchülerIn gab das Alter nicht bekannt, 1 SchülerIn war 12 Jahre alt, 13 SchülerInnen waren 13 Jahre alt, 74 SchülerInnen waren 14 Jahre alt, 32 SchülerInnen waren 15 Jahre alt und 2 SchülerInnen waren 16 Jahre alt, somit lag der Mittelwert bei 14,17 Jahren. Die Erhebungen wurden um Juni 2015 durchgeführt.

Schule der befragten Person	Geschlecht der befragten Person		Gesamt
	Männlich	Weiblich	
Neue Musikmittelschule Mitterdorf	17	17	34
Neue Mittelschule Ratten	15	8	23
Neue Mittelschule Mürzzuschlag	36	28	66
	68	53	123

Tabelle 4: Schule und Geschlecht der SchülerInnen

Weiters nahmen 30 LehrerInnen an der Befragung teil. 12 LehrerInnen waren an der Neuen Musikmittelschule Mitterdorf tätig, 4 an der Neuen Mittelschule Ratten sowie 14 an der Neuen Mittelschule Mürzzuschlag, wobei ein Lehrer/ eine Lehrerin aus der Neuen Musikmittelschule Mitterdorf kein Geschlecht angab.

Schule der befragten Person	Geschlecht der befragten Person		Gesamt
	Männlich	Weiblich	
Neue Musikmittelschule Mitterdorf	4	7	12
Neue Mittelschule Ratten	4	0	4
Neue Mittelschule Mürzzuschlag	4	10	14
	12	17	30

Tabelle 5: Schule und Geschlecht der LehrerInnen

Die PädagogInnen waren zwischen 30 und 60 Jahre alt, wobei die meisten LehrerInnen 60 Jahre alt waren (7 LehrerInnen) und länger als 35 Jahre als Lehrerin tätig sind (9 LehrerInnen). 2 LehrerInnen haben ihr Alter nicht angegeben. Insgesamt waren 12 PädagogInnen, die den Fragebogen ausgefüllt gaben männlich und 17 weiblich und ein Pädagoge/ eine Pädagogin hat das Geschlecht nicht angegeben. 7 LehrerInnen waren unter 50 Jahre alt zum Zeitpunkt der Fragebogenerhebung und 21 LehrerInnen waren über 50 Jahre alt.

Alter der befragten Person	Geschlecht der befragten Person		Gesamt
	Männlich	Weiblich	
30	0	1	1
32	1	0	1
35	1	0	1
38	1	0	1
48	0	1	1
49	0	1	1
50	0	1	1
52	2	1	3
55	0	2	2
56	0	2	2
57	1	2	3
58	0	1	1
59	2	1	3
60	4	3	7
	12	16	28

Tabelle 6: Alter und Geschlecht der LehrerInnen

5 LehrerInnen waren zwischen 3 und 6 Jahre tätig, 1 LehrerIn war zwischen 15 und 20 Jahre tätig, 6 LehrerInnen zwischen 20 und 30 Jahre, 8 LehrerInnen zwischen 30 und 35 Jahre, 9 LehrerInnen länger als 35 Jahre und bei einer Person fehlt die Angabe zur Dauer der Tätigkeit.

Keine Lehrkraft kreuzte weniger als 1 Jahr, zwischen 1 und 3 Jahre, zwischen 6 und 10 Jahre sowie zwischen 10 und 15 Jahre an. Somit war bereits mehr als die Hälfte (17) mehr als 30 Jahre als LehrerIn tätig.

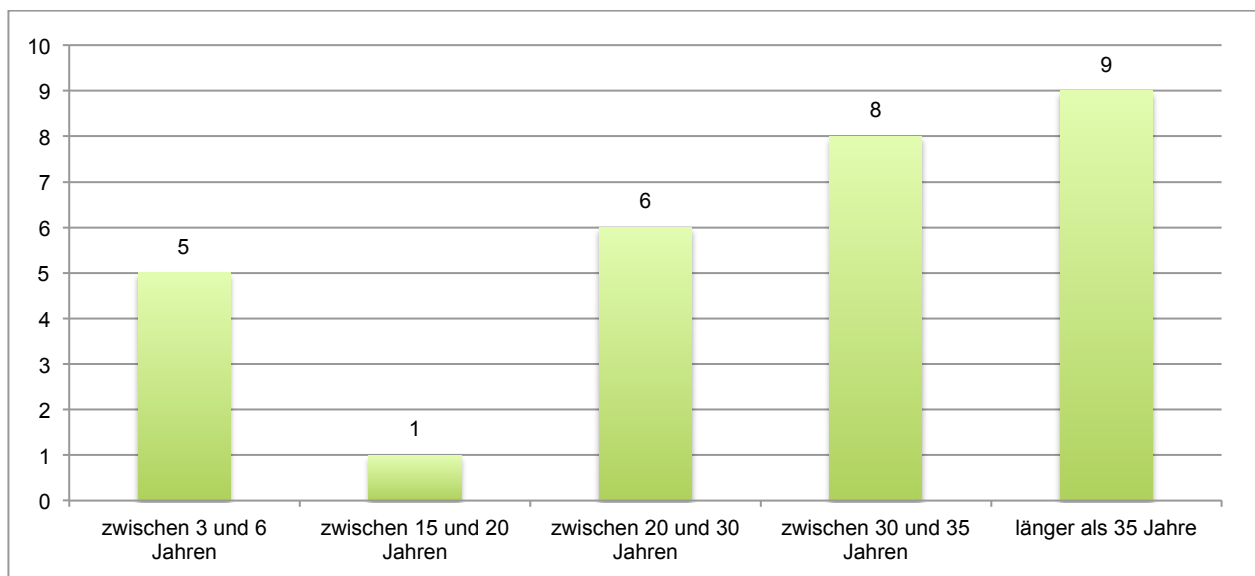


Diagramm 1: Dauer der Tätigkeit als LehrerIn. GESAMT= 29. Fehlend=1. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

11.2. Mediennutzung von SchülerInnen und LehrerInnen

Zu Beginn des Fragebogens wurde nach der Medienausstattung zuhause gefragt. Wie die erste Grafik aufweist, findet man, außer E-Books (21 Nennungen) und Tablet/iPad (80 Nennungen), fast alle Medien bei den meisten SchülerInnen zuhause. Vor allem das klassische Fernsehgerät (122 Nennungen) erfreut sich noch weiterhin großer Beliebtheit, so wie auch das Handy (122 Nennungen) und der Computer (121 Nennungen).

Die SchülerInnen hatten auch die Möglichkeit Sonstige zu ergänzen, davon haben 6 SchülerInnen eine Form der PlayStation angegeben (PS3, PS4, PSVista, PSP) und 1 SchülerIn Nintendo, die aber zu den Spielekonsolen zählen. Eine Person hat Laptop/iPod angegeben, eine Person das Handy und eine Person die „Selfiestange“. Somit haben alle zuhause ein Handy zur Verfügung.

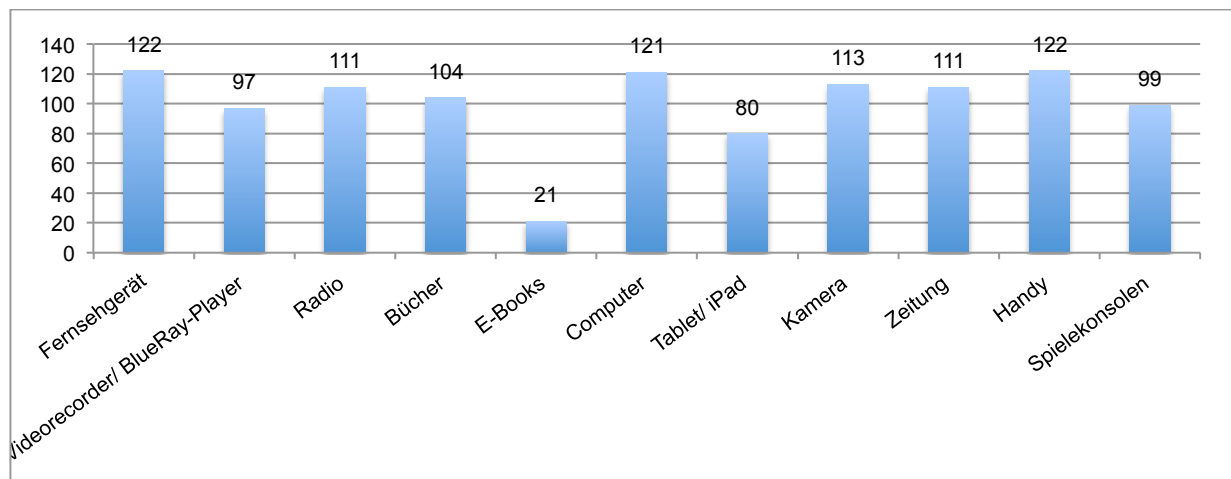


Diagramm 2: : Frage 1: Welche Medien gibt es bei Dir zuhause? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Wie die nachstehende Grafik zeigt, unterscheidet sich die Mediene Ausstattung bei LehrerInnen und SchülerInnen kaum, außer E-Books, die 57% der PädagogInnen zu Hause haben und nur 17% der SchülerInnen, und Spielekonsolen, die 80,5% der SchülerInnen besitzen und etwa 27% der LehrerInnen. Medien, die in fast jedem Haushalt zu sein scheinen sind Fernsehgerät, Radio, Computer, und Handy.

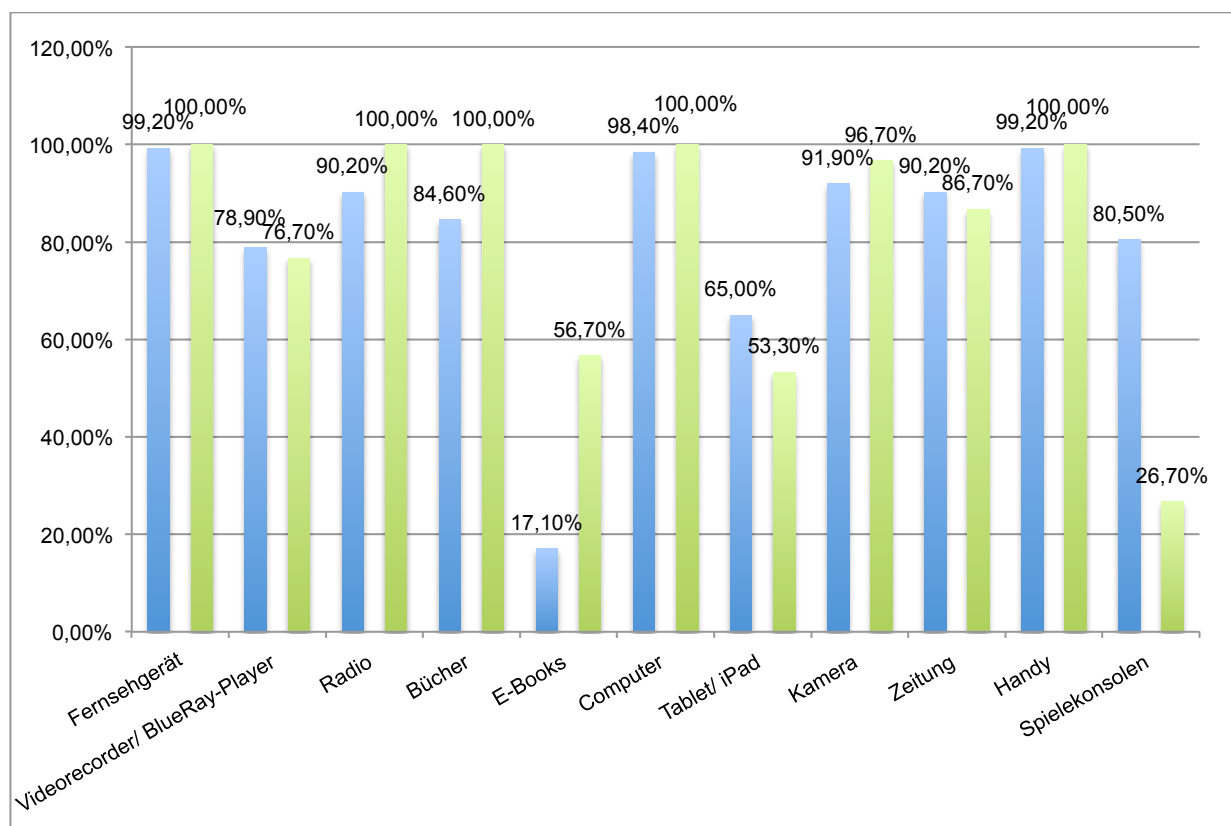


Diagramm 3: Frage 1: Welche Medien gibt es bei dir/Ihnen zuhause? Mediene Ausstattung zuhause im Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent

■ SchülerInnen
■ LehrerInnen

Anschließend wurden SchülerInnen und LehrerInnen danach gefragt, welche dieser Medien sie selbst in der Freizeit nutzen, wobei diese Zahlen mehr variieren. Von den 122 SchülerInnen, die ein Fernsehgerät besitzen, benutzen diesen 109 in der Freizeit. 115 SchülerInnen gebrauchen das Handy und 98 von den 121 SchülerInnen benutzen den Computer in der Freizeit. Die Education Group GmbH (2015) fand mit ihrer Studie heraus, dass sich die Bereitschaft zum Lesen wieder verstärkt (60% der 11- bis 18-Jährigen) und das eBook dabei langsam an Beliebtheit gewinnt (vgl. ebd.: 5f). Die vorliegende Studie jedoch zeigt, dass nur 37 SchülerInnen Bücher in der Freizeit nutzen und E-Books sogar am wenigsten mit 7 Nennungen benutzt werden. Hier sieht man den Unterschied zu den LehrerInnen, die das klassische Buch noch zu 93% und auch E-Books zu 53% nutzen, wie die nächste Grafik aufweist.

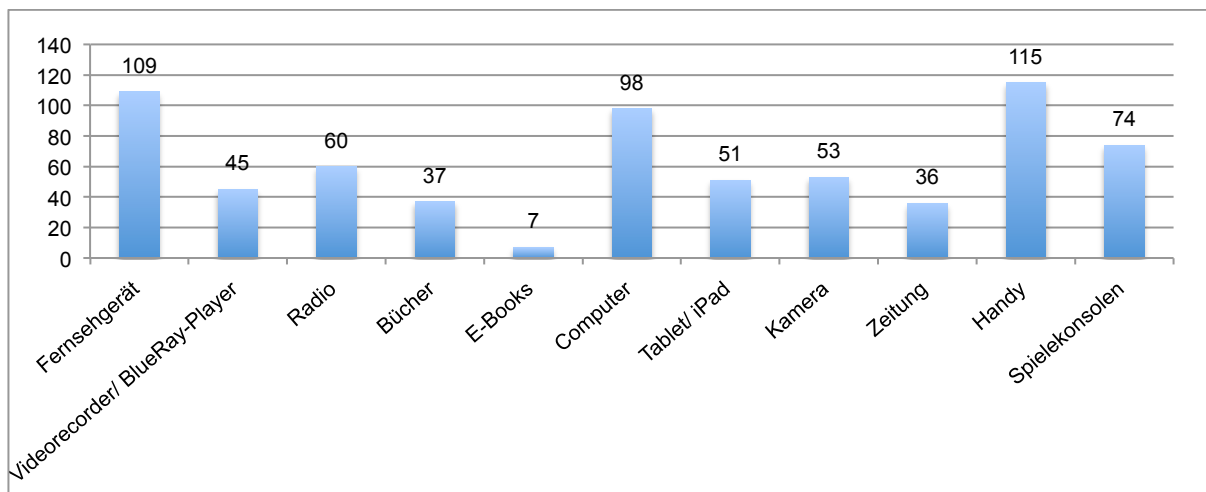


Diagramm 4: Frage 2: Welche dieser Medien nutzt du selbst in deiner Freizeit? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

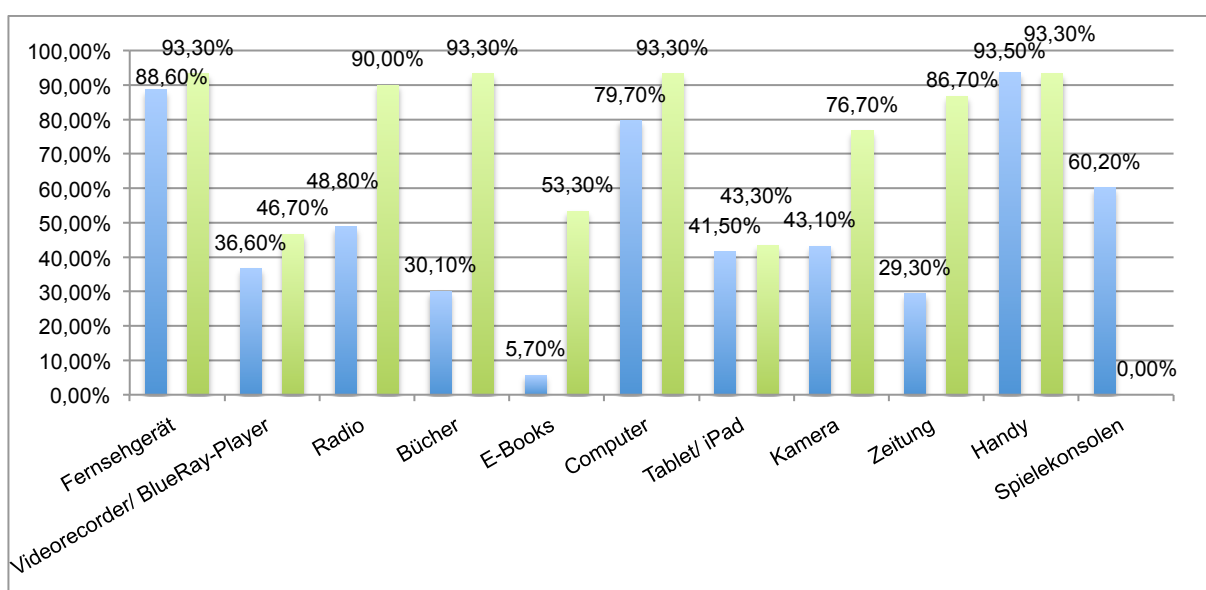


Diagramm 5: Frage 2: Welche dieser Medien nutzt du/ nutzen Sie selbst in deiner/ Ihrer Freizeit? Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent

■ SchülerInnen
■ LehrerInnen

Fernsehgeräte, Videorecorder, Handy, Tablet und Computer werden von LehrerInnen und SchülerInnen ziemlich ähnlich zuhause genutzt, wie die Grafik zeigt, während große Unterschiede bei Radio, Kamera und Zeitung zu sehen sind sowie auch bei Büchern und E-Books, wie bereits erwähnt. Spielekonsolen scheinen bei LehrerInnen sehr unbeliebt zu sein, da sie nie genutzt werden, während diese von 60% der SchülerInnen genutzt werden.

Einige der oben genannten Medien wurden herangezogen und unterteilt nach dem informativen und unterhaltenden Nutzungszweck. Die SchülerInnen und LehrerInnen wurden dahingehend befragt, welches Medium sie für welchen Nutzungszweck heranziehen. Nur einige variieren stark: Während SchülerInnen Zeitungen zu 13% zur Unterhaltung nutzen, sehen LehrerInnen zu etwa 37% einen Unterhaltungswert. Auch beim Informationswert der Magazine gibt es Unterschiede. LehrerInnen ziehen Magazine zu 67% auch zur Information heran, während 31% der SchülerInnen das tun. Ähnlich wie beim Radio, der von 83% der LehrerInnen zum Informationszweck genutzt werden und von 50% der SchülerInnen. Der Computer wird von allen LehrerInnen für Informationen genutzt und von etwa 67% der SchülerInnen.

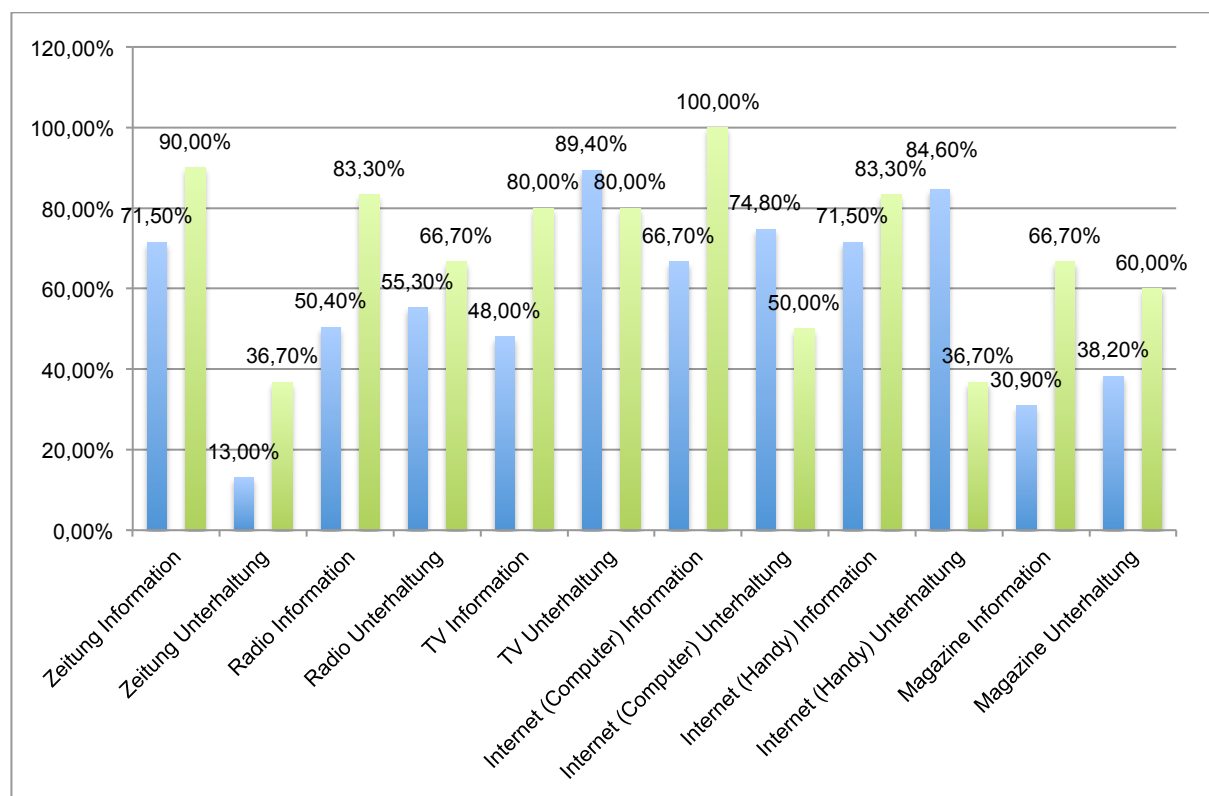


Diagramm 6: Frage 4: Welches Medium nutzt du/ nutzen Sie für welche Zwecke?
Mediennutzung der Freizeit im Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent

■ SchülerInnen
■ LehrerInnen

11.3. SchülerInnen und das Internet

Die SchülerInnen wurden auch danach gefragt wie oft sie das Internet aus welchen Beweggründen nutzen. Statistik Austria (2017) fand 2015 heraus, dass 92% der 16- bis 24-Jährigen das Internet jeden Tag oder fast jeden Tag nutzen (vgl. ebd.: 38). Die Grafik zeigt, dass die SchülerInnen tatsächlich das Internet, egal zu welchem Zweck, am ehesten mehrmals täglich nutzen. So nutzen von 122 SchülerInnen 47% das Internet als Informationsquelle einmal oder mehrmals täglich, 66% das Internet zur Unterhaltung einmal oder mehrmals täglich und 61% das Internet aus Langeweile einmal oder mehrmals täglich.

Speziell zum Zweck der Unterhaltung (72 Nennungen) wird das Internet mehrmals täglich herangezogen, während das Internet zum Informationszweck am ehesten mehrmals die Woche (43 Nennungen) oder mehrmals täglich (50 Nennungen) genutzt wird. Aber auch die Internetnutzung aus Langeweile ist mit 62 Nennungen mehrmals täglich ziemlich hoch.

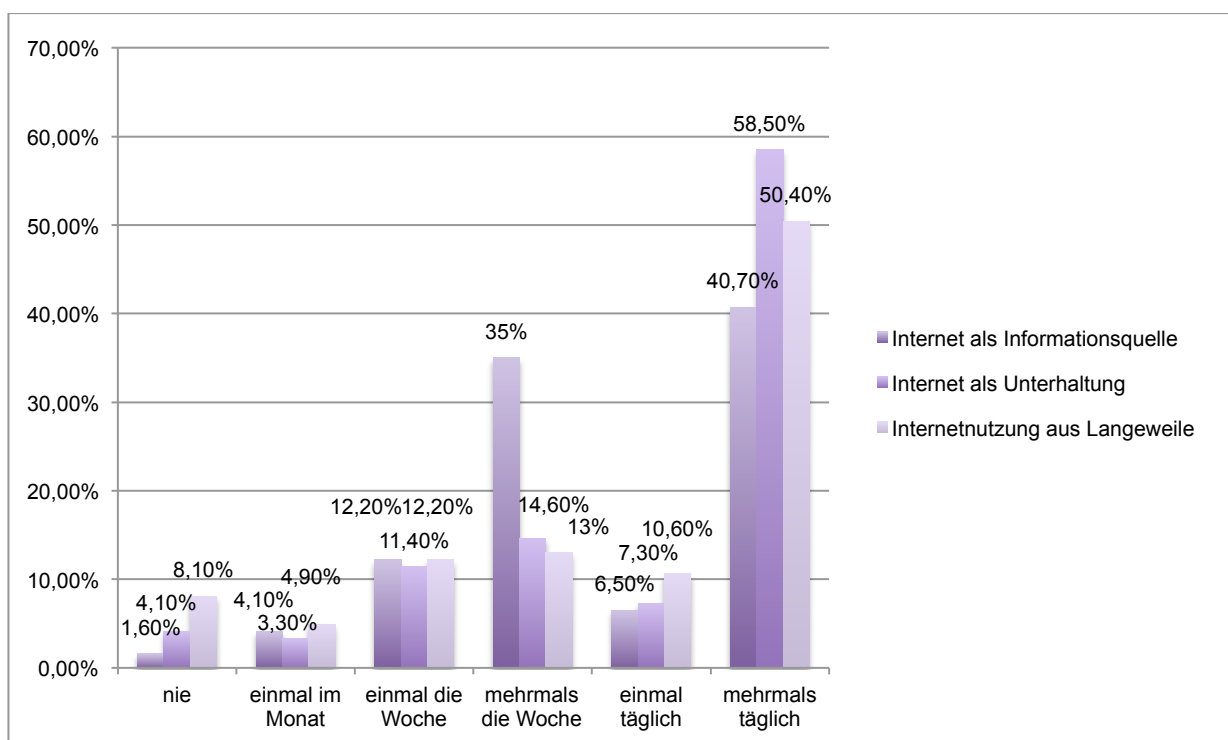


Diagramm 7: Frage 5: Wie oft nutzt du das Internet als Informationsquelle? Frage 6: Wie oft nutzt du das Internet zur Unterhaltung? Frage 7: Wie oft nutzt du das Internet aus Langeweile? GESAMT= 122. Fehlend=1. Angabe in Prozent

Die nachstehende Grafik veranschaulicht wie häufig die Heranwachsenden bestimmte Internetdienste nutzen.

Internetdienste, die sehr häufig genutzt werden sind Videoportale (YouTube), Soziale Netzwerke (Facebook), Suchmaschinen (Google) und Instagram.

Kaum genutzt werden Weblogs/ Blogs, Eigene Webseiten, Sport/ Live Ticker, Web Radio, Twitter, Video- und Internet-Telefonie sowie Instant Messenger und Chatrooms. Die Nutzung der Internetdienste, die relativ gleichmäßig verteilt sind und weder sehr häufig noch sehr selten genutzt werden, sind Enzyklopädien (Wikipedia) und Online-Shopping (Amazon, Zalando, Ebay).

Die SchülerInnen wurden auch danach gefragt, was sie sonst noch nutzen, was von drei SchülerInnen ausgefüllt wurde mit den Antworten: FIFA, Fußball und Whatsapp.

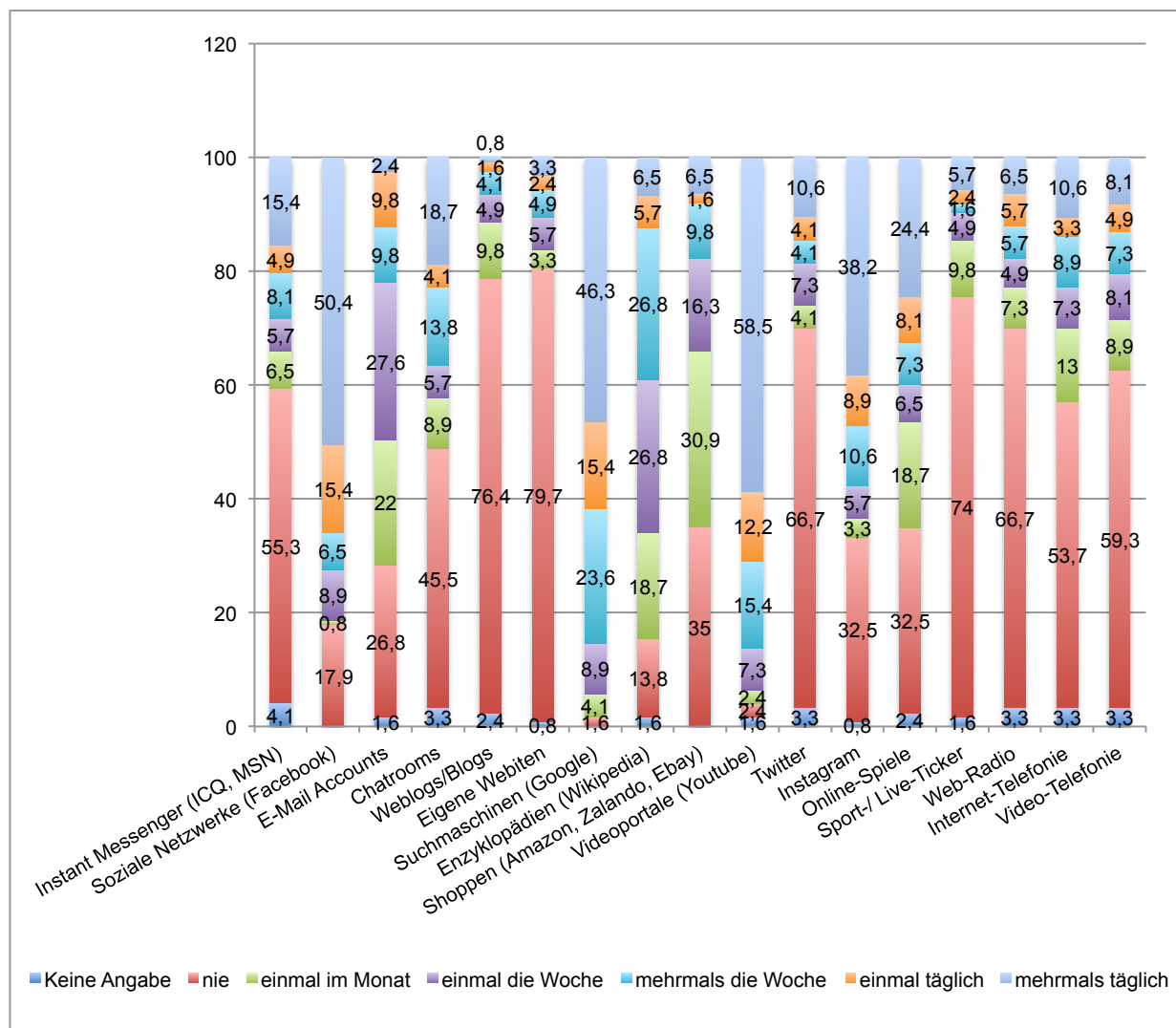


Diagramm 8: Frage 12: Welche Internetdienste nutzt du und wie häufig nutzt du diese? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent

Die SchülerInnen wurden auch nach Kommunikationsdiensten befragt, wo Whatsapp mit 95% eindeutig gewinnt. Die SchülerInnen hatten auch die Möglichkeit weitere Kommunikationsdienste zu nennen, was von vielen genutzt wurde. Skype und Instagram wurde von 7 SchülerInnen hinzugefügt, Snapchat von 5, Twitter von 3, Teamspeak und kik von 2 und erwähnt wurde auch Ask und Scout.

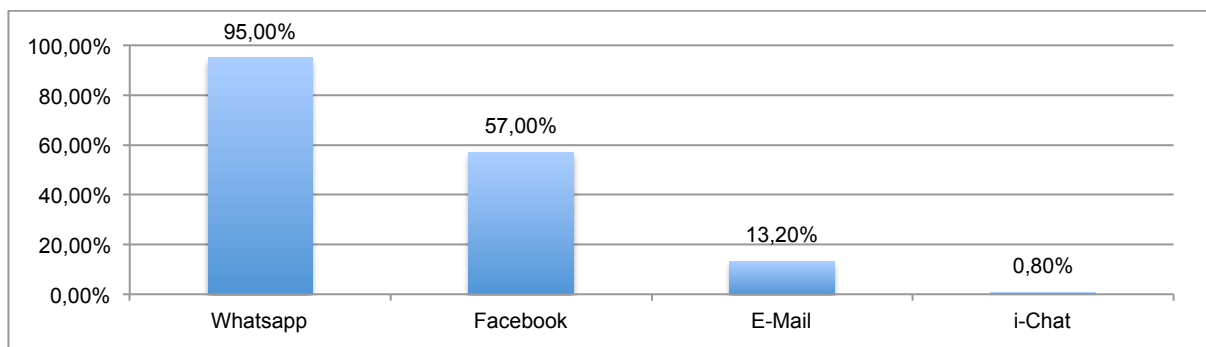


Diagramm 9: Frage 11: Wenn du dich mit Anderen im Internet unterhältst oder Informationen austauscht, dann geschieht dies über? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent

Die SchülerInnen wurden danach gefragt, was sie im Internet machen. Die meisten schauen Videos an (90%) und die wenigsten teilen Kurznachrichten (Twitter) (15%). Beliebt ist auch Musik anhören (85%), Informationssuche (73%) und Chatten (61%). 54% der SchülerInnen arbeiten im Internet für die Schule.

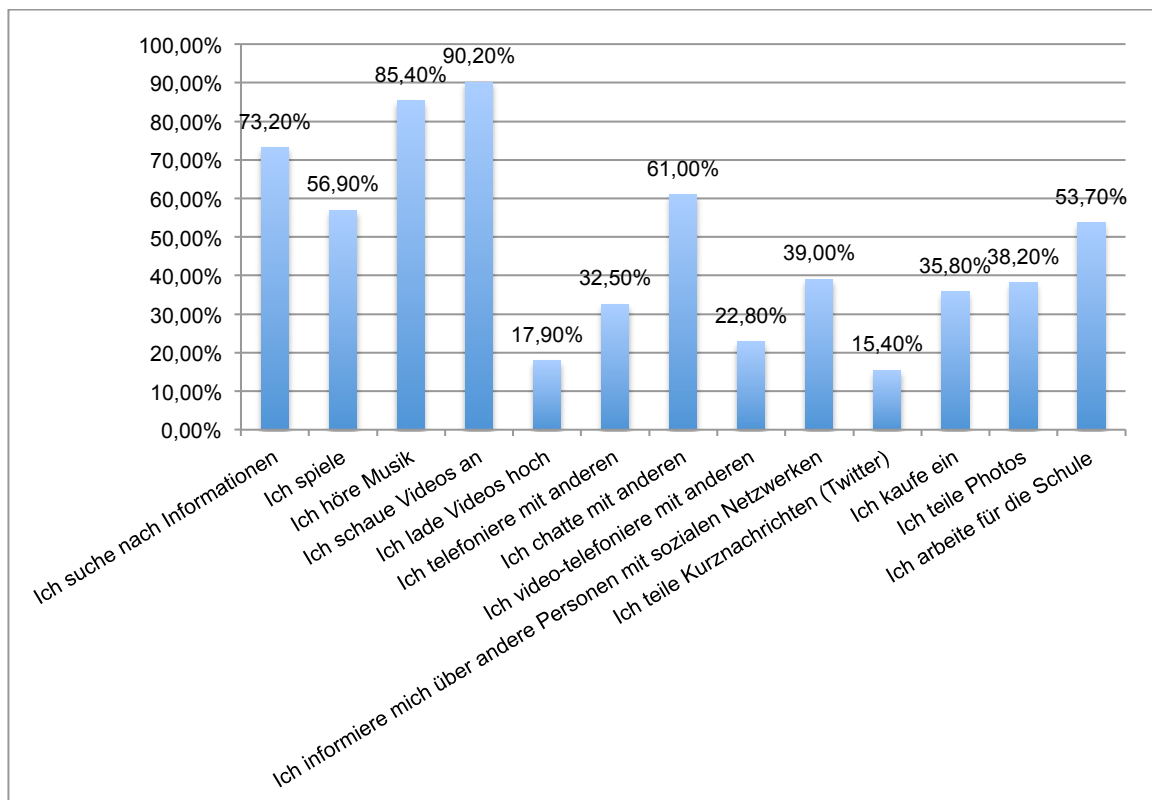


Diagramm 10: Frage 10: Was machst du im Internet? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent

Statistik Austria (2017) gab bekannt, dass 83% der 16- bis 24-Jährigen in den letzten drei Monaten vor dem Befragungszeitpunkt in sozialen Netzwerken unterwegs waren (vgl. ebd.: 47). Die Fragebogenerhebung der vorliegenden Arbeit ergab, dass etwa 60% (74 Nennungen) sogar mehrmals täglich in sozialen Netzwerken tätig sind und insgesamt 76,5% der SchülerInnen täglich bis mehrmals täglich.

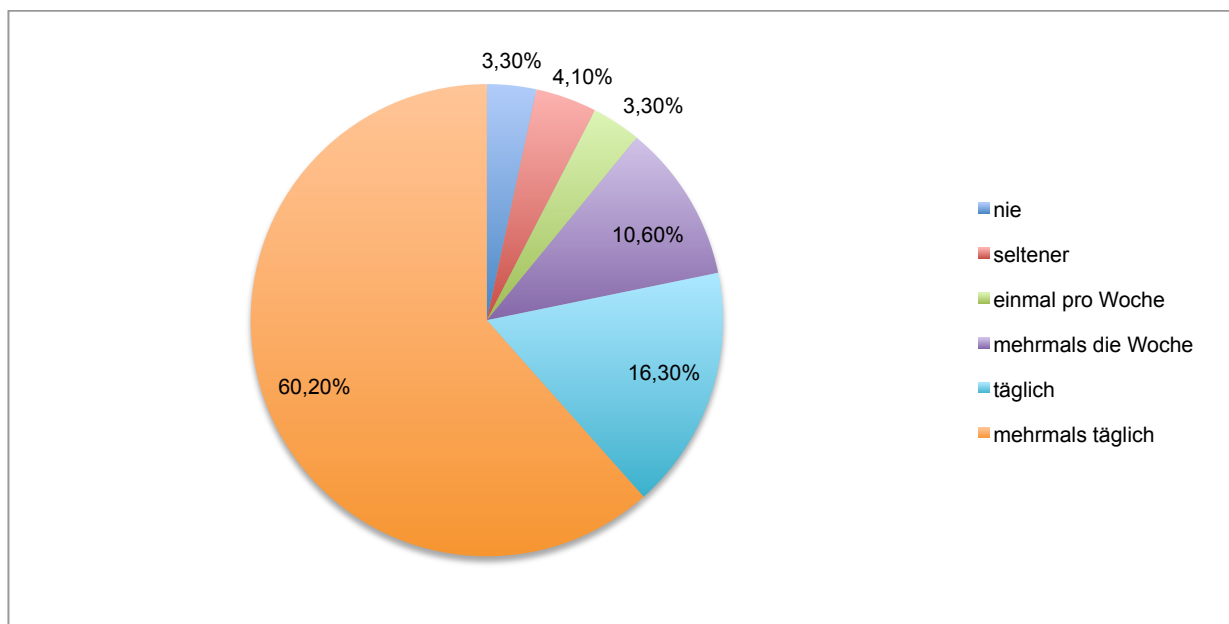


Diagramm 11: Frage 15: Wie häufig bist du in sozialen Netzwerken tätig? GESAMT= 120. Fehlend=3. Angabe in Prozent

Die Häufigkeiten der Internetnutzung im oder für die Schule teilt sich gleichmäßig auf. Etwa 17% der SchülerInnen nutzen das Internet mehrmals täglich im oder für den Unterricht, 13% täglich, 24% mehrmals die Woche, 15% einmal pro Woche, 28% seltener und nur 3% nutzen das Internet nie im oder für den Unterricht.

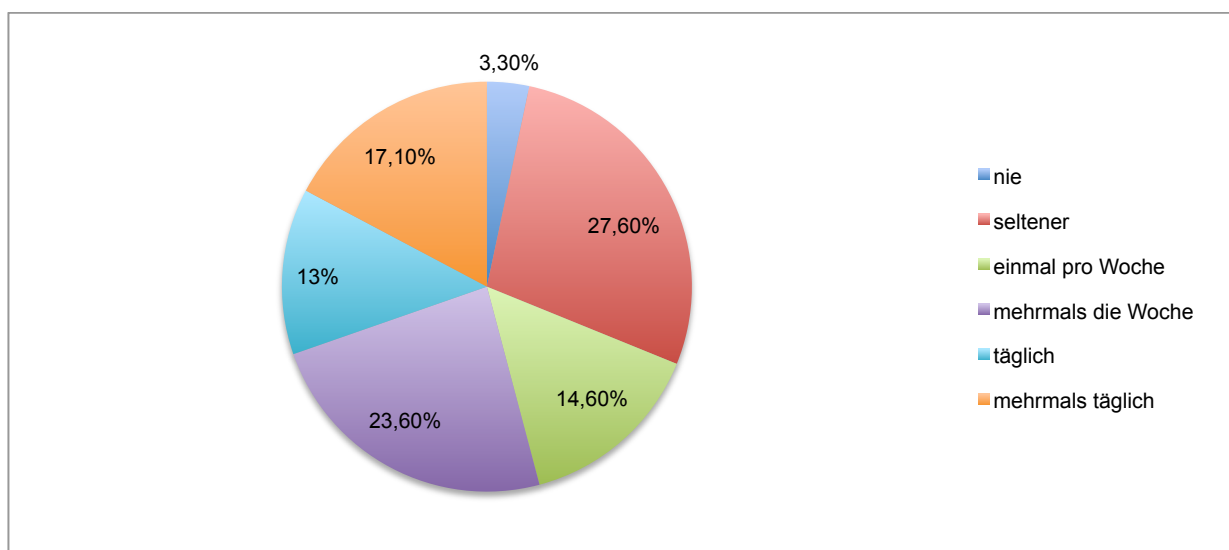


Diagramm 12: Frage 16: Wie häufig benutzt du das Internet im oder für den Unterricht? GESAMT= 122. Fehlend=1. Angabe in Prozent

Die SchülerInnen sollten auch ihre Internetfähigkeiten einschätzen. Während 65% und 69% auf Facebook posten können, können etwa 50% die persönlichen Daten auf Facebook ändern. Etwa 74% können für die Schule lernen und am geringsten wird mit 30% die Fähigkeit der persönlichen Informationseinstellung eingeschätzt.

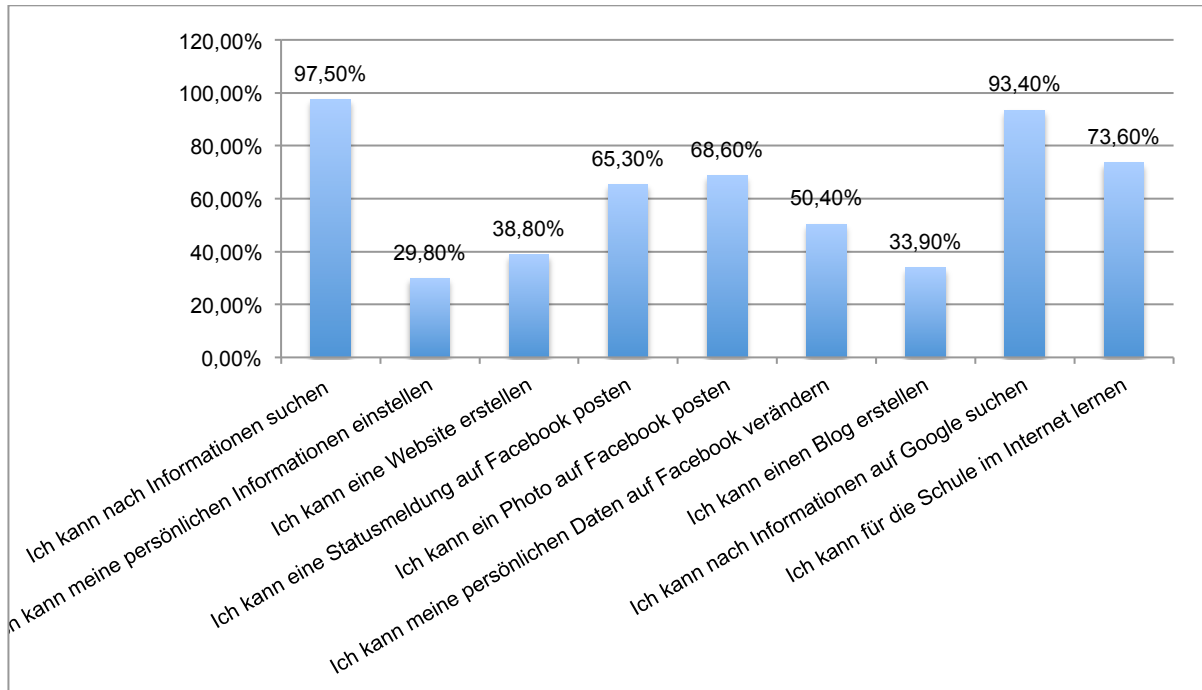


Diagramm 13: Frage 8: Was kannst du im Internet machen? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent

97,5% der SchülerInnen denken, dass sie nach Informationen suchen können, wobei diese Angabe Raum für weitere Fragen lässt, die in den Fokusgruppen behandelt wurden, wie die Frage, ob SchülerInnen Informationen im Internet sofort glauben.

Frage: Wenn ihr Informationen im Internet seht, glaubt ihr diese gleich?

Beispiel Neue Mittelschule Ratten

Schüler 1.4: Nein es können ja auch Fake News sein.

Schülerin 1.2: Nein man muss schon schauen, dass die Website seriös aussieht.

Schülerin 1.1: Und wenn ich was im Internet raussuche, dann gebe ich das meistens auch noch auf einer anderen Seite noch einmal ein und schaue mir andere Ergebnisse dazu an. Dass ich nicht nur von einer Seite die Informationen habe sondern auch andere Einblicke habe.

Schüler 1.4: Weil das, was meistens als erstes erscheint ist nicht das Beste. Kann auch sein, dass man auf den zweiten Blick etwas Besseres findet wo es besser erklärt wird.

Beispiel Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Alle SchülerInnen sind sich einig: Nein.

Beispiel Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Schülerin 3.4: Nein.

Schülerin 3.1: Nein, aber ich schaue dann zuerst auf eine andere Seite, ob es dort auch so steht.

Schülerin 3.5: Aber es steht auf jeder Seite irgendwie anders.

Schülerin 3.4: Anders formuliert halt.

Schülerin 3.5: Aber es ist immer der gleiche Zusammenhang.

Schüler 3.2: Wirklich? Ist das nicht immer der gleiche (?)?

Studienleiterin: Was für Seiten zum Beispiel?

Schülerin 3.1: ORF Nachrichten.

Schülerin 3.3: Was auf dem iPhone als erstes kommt, wenn man nach links swiped.

Schülerin 3.1: Oder die Kleine Zeitung.

Frage: Wenn ihr weiter nach Informationen sucht, wo sucht ihr diese und wie?

Beispiel Neue Mittelschule Ratten

Schülerin 1.1: Also ich gebe den Begriff, den ich suchen möchte, im Internet ein. Oder wenn es etwas Politisches ist, dann frage ich die Mama. Oder die Oma.

Schülerin 1.2: Die Oma frage ich auch, weil sie liest immer die Zeitung.

Beispiel Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Schülerin 2.2: Kommt darauf an, ob es mich interessiert.

Schüler 2.3: Ja denke ich mir auch. Wenn es wirklich interessant ist, was ich mir nicht vorstellen kann, dann schaue ich noch.

Schülerin 2.2: Genau und wenn es mich nicht interessiert, dann schau ich auch nicht.

Beispiel Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Schülerin 3.1: Kommt darauf an. Wenn es mich viel interessiert, dann schon. Wenn es mich nicht interessiert, nicht.

Frage: Habt ihr gelernt, wie man mit der Richtigkeit von Informationen umgeht? Und wenn ja wo habt ihr das gelernt?

Beispiel Neue Mittelschule Ratten

Schüler 1.5: Meinen Sie so etwas wie die Urheberrechte?

Studienleiterin: Zum Beispiel ja.

Schülerin 1.1: Also das haben wir für den ECDL gelernt.

Schülerin 1.3: Aber die anderen, die den ECDL nicht machen, haben davon noch nie etwas gehört.

Schüler 1.5: Die hören das nur bei den Präsentationen. Da kommt wer und erzählt darüber.

Schülerin 1.2: Die den ECDL nicht machen, haben nur die Praktischen Übungen und die anderen müssen das alles eh für den ECDL lernen.

Beispiel Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Schüler 2.4: Nicht wirklich.

Schülerin 2.1,2,3: Nein.

Beispiel Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Frage 9 im Fragebogen beschäftigte sich damit, wie die SchülerInnen ihre Internetfähigkeiten erworben haben. Die Education Group GmbH (2015) fand dazu heraus, dass die wichtigste Quelle bei Computerfragen die Schule ist, und an zweiter Stelle die eigenen Erfahrungen vor den Vätern und Freunden (vgl. ebd.: 6).

Die SchülerInnen der vorliegenden Studie haben gegensätzlich dazu geantwortet. Sie empfinden zu 71%, dass sie sich die Fähigkeiten selbst beigebracht haben und zu 47% in der Schule gelernt haben, gefolgt von den Freunden (37 Nennungen) und den Eltern (25 Nennungen).

Als Sonstige wurden von 4 SchülerInnen die Geschwister hinzugefügt und eine Person gab an, dem Papa zuzusehen.

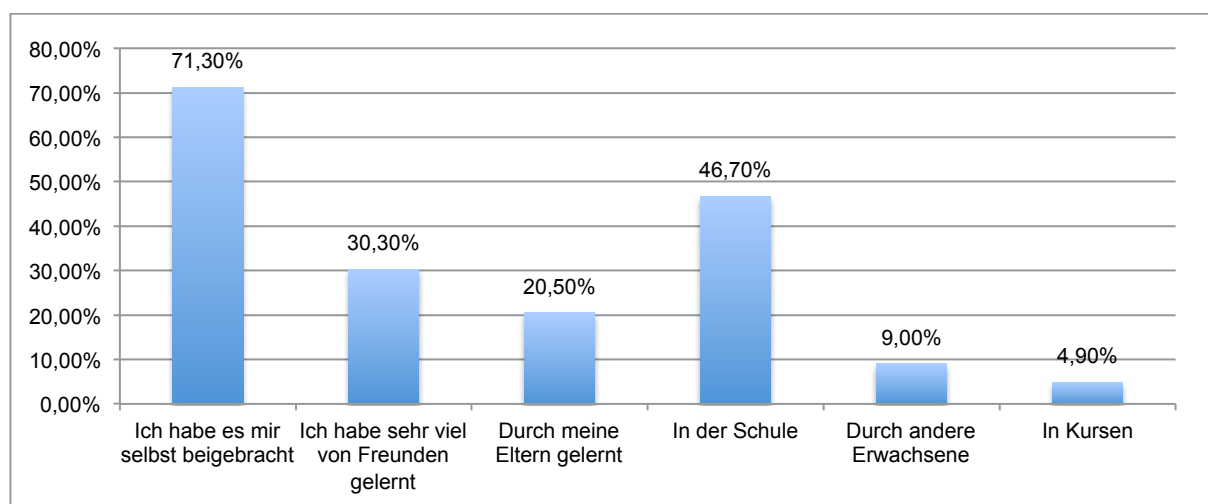


Diagramm 14: Frage 9: Wie hast du deine Internetfähigkeiten überwiegend erworben? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent

Weiters wurden verschiedene Internetbegriffe abgefragt, sowohl im Fragebogen der SchülerInnen als auch in dem der LehrerInnen.

Die meisten Begriffe sind sowohl SchülerInnen wie auch LehrerInnen ziemlich gleich gut bekannt, wie etwa Streamen, Selfie, Feed, IP-Adresse, Powerpoint, Stalking und W-Lan oder gleich schlecht bekannt wie Page Impressions oder Feed. Unterschiede gab es bei Tweet, Hyperlink, Word Dokument, Spam und Byte/Megabyte/Gigabyte.

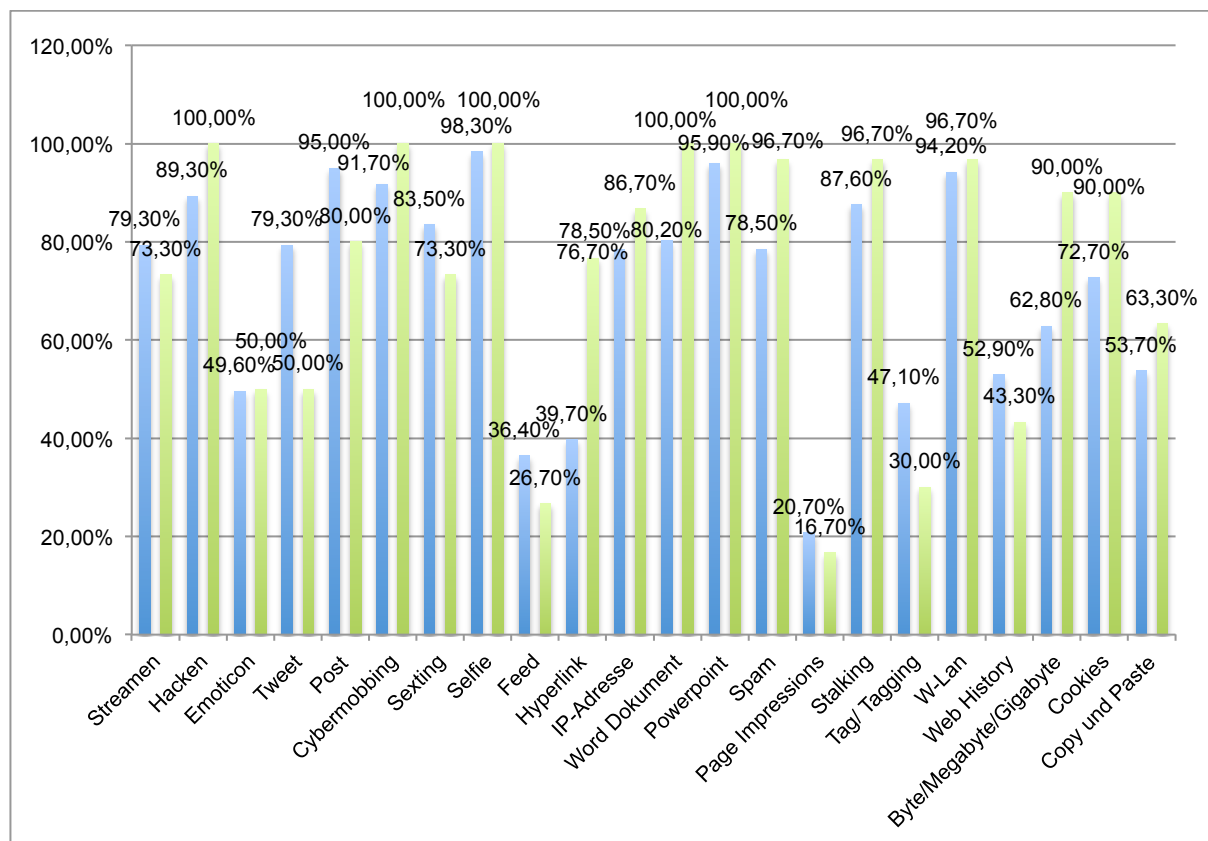


Diagramm 15: Frage 19: Welche der folgenden Begriffe kennst du?/ Frage 22: Welche der folgenden Begriffe kennen Sie? Erkennung der Internetbegriffe Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent

■ SchülerInnen
■ LehrerInnen

11.4. SchülerInnen und Medien in der Schule

Die SchülerInnen wurden sowohl im Fragebogen wie auch während der Fokusgruppen nach der Mediennutzung in der Schule befragt. In der Fragebogenerhebung wurde der Computer mit 109 Nennungen am meisten genannt, gefolgt von Büchern (85 Nennungen), Handy (59 Nennungen) und Fernsehgerät (47 Nennungen). Am wenigsten werden Tablet/ iPad (1 Nennung), E-Books (3 Nennungen) und Kamera (5 Nennungen) genannt. Hinzugefügt wurden zusätzlich Beamer und Hefte von jeweils einer Person.

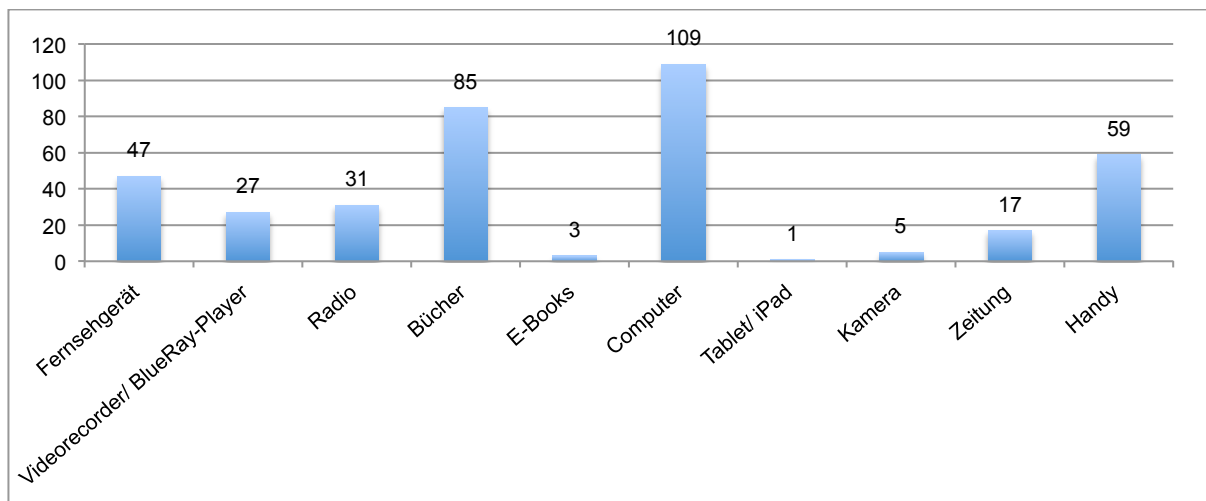


Diagramm 16: Frage 3: Welche Medien nutzt du in der Schule? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Auch die LehrerInnen wurden gefragt, welche Medien sie mit den SchülerInnen nutzen und somit werden in der Grafik anbei beide Antworten verglichen. Während sie sich beim Einsatz von Fernsehen, Computer und E-Books einig sind, denken die LehrerInnen, dass sie Videorecorder, Bücher, Tablets, Kamera und Zeitung öfter nutzen als die SchülerInnen glauben, dass sie diese in der Schule nutzen.

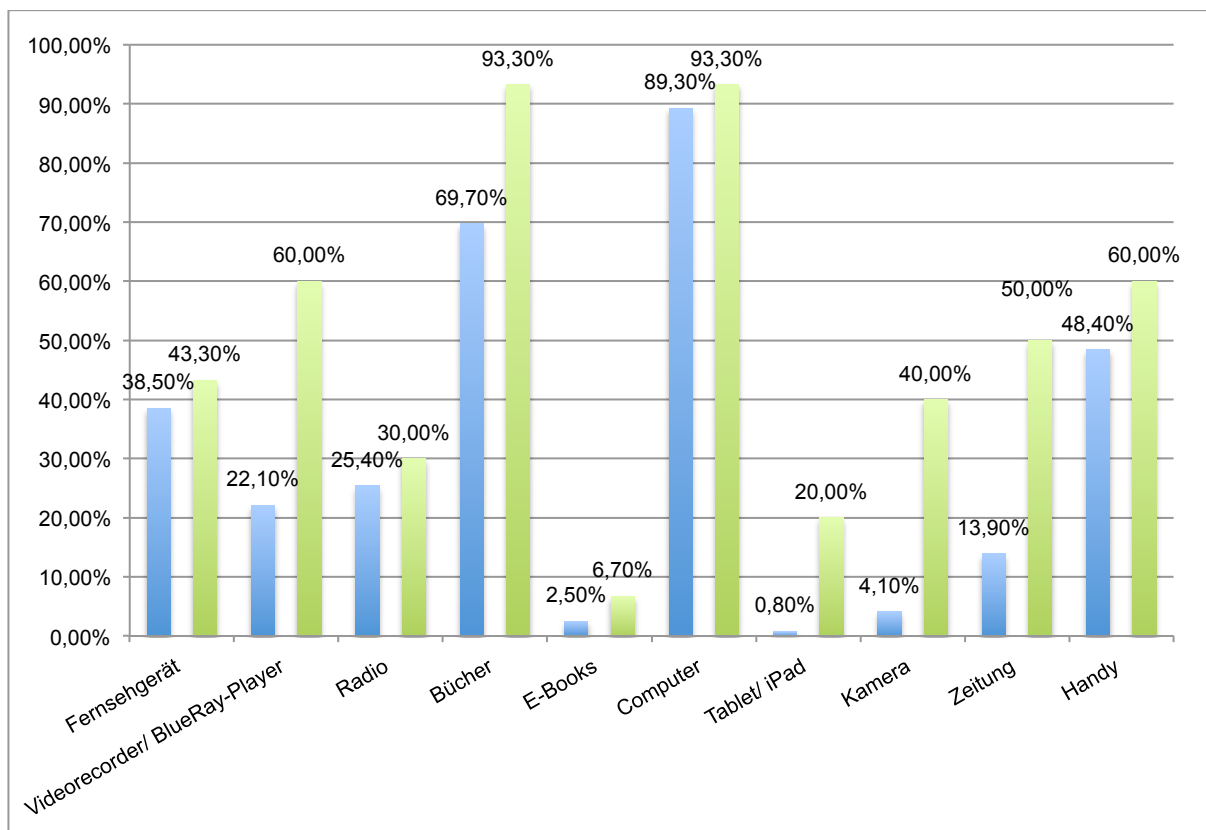


Diagramm 17: Frage 3: Welche Medien nutzt du in der Schule?/ Welche Medien nutzen Sie mir Ihren SchülerInnen im Unterricht? Mediennutzung in der Schule im Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent

Die Frage nach der Mediennutzung wurde auch während den Gruppendiskussionen gefragt.

Frage: Welche Medien benutzt ihr in der Schule?

Beispiel Neue Mittelschule Ratten

Schülerin 1.1: Internet.

Schülerin 1.2: Fernseher.

Schülerin 1.3: Das benutzt du in der Schule?

Schülerin 1.2: Ja es gibt ja einen Fernsehraum.

Schülerin 1.1: Und Printmedien.

Schüler 1.5: Ja Printmedien. Hauptsächlich.

Beispiel Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Schüler 2.4: Also die, die ECDL haben Computer in der vierten.

Schüler 2.3: Naja die in der dritten auch.

Schüler 2.4: Ja in der dritten auch. Aber in der dritten und vierten die, die ECDL gehen und in der ersten und zweiten für jeden.

Schüler 2.4: Ab und zu die Computer. Hauptsächlich Fernseher zum Film schauen.

Schülerin 2.1: Und Radio.

Schüler 2.4: Und Radio.

Schülerin 2.1: Wir haben einen Laptop in der Klasse.

Beispiel Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Schülerin 3.4 und 3.5: Laptop und Handys.

Schüler 3.2: Computer und Handy.

Schülerin 3.1: Und Tablets haben wir auch.

Schülerin 3.3: Und Bücher haben wir auch.

Schülerin 5 und Schüler 3.6: Das sind ja keine Medien.

Schüler 3.2: Doch sind sie. Das hat sie ja gerade gesagt.

Schülerin 6: Benutzen wir Bücher?

Schülerin 3.1: Nein.

Schülerin 3.4: Ja.

Schüler 3.2: Selten.

Wie bereits erwähnt, glauben SchülerInnen, dass sie im Internet nach Informationen suchen können. Frage 29 des Fragebogens beschäftigte sich damit wo die SchülerInnen nach Informationen für die Schule suchen.

Statistik Austria (2017), zum Beispiel, fand heraus, dass 80% der 16- bis 24-Jährigen Wiki nutzen um sich Wissen anzueignen (vgl. ebd.: 47). Dieses Ergebnis stimmt dem Ergebnis der vorliegenden Studie überein, in der etwa 74% der SchülerInnen nach Informationen über Enzyklopädien (wie Wikipedia) suchen. Aber die meisten SchülerInnen mit 97% suchen auf Suchmaschinen (Google) und am wenigsten in Büchern und Lexika (15%) sowie der Bibliothek (7,5%).

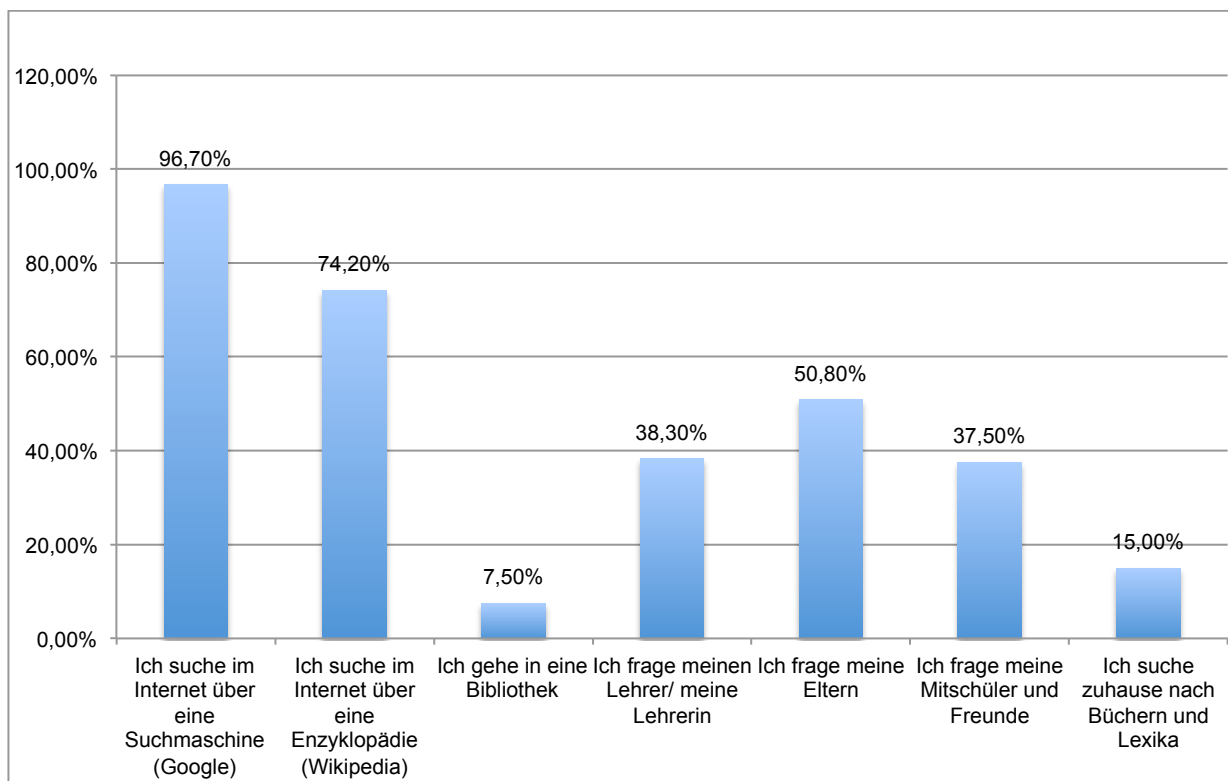


Diagramm 18: Frage 29: Wie informierst du dich über Themen/ Referate für die Schule? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123

Die SchülerInnen wurden auch nach ihren Meinungen in Bezug auf Medien in der Schule gefragt, wobei im nachstehenden Diagramm drei Fragen dazu zusammengefasst sind.

78% der SchülerInnen denken, dass sich LehrerInnen mit Medien auskennen sollten, falls SchülerInnen Fragen haben.

43% der SchülerInnen denken, dass Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein sollen und 29% der SchülerInnen teilen diese Meinung nicht und 26% wissen es nicht.

58% der SchülerInnen denken, dass es Medienkunde als eigenes Unterrichtsfach geben sollte, damit Kinder und Jugendliche den Umgang mit Medien lernen. 26% sind sich dazu nicht sicher und 14% wollen dieses Unterrichtsfach nicht.

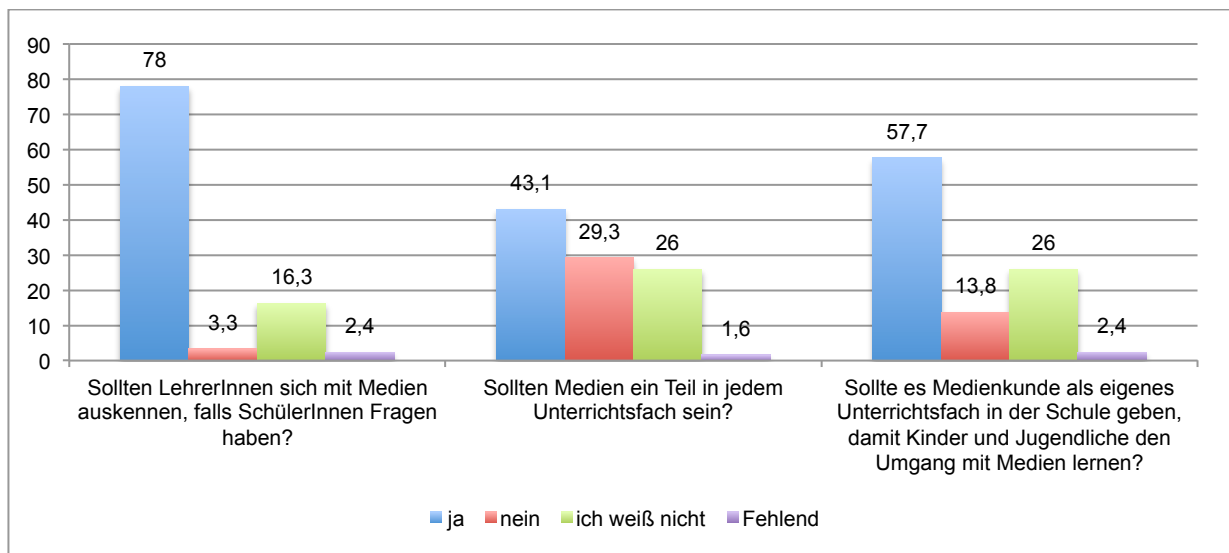


Diagramm 19: Frage 25: Sollten LehrerInnen sich mit Medien auskennen, falls SchülerInnen Fragen haben? (GESAMT=120, Fehlend=3). Frage 26: Sollten Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein? (GESAMT=121, Fehlend=2). Frage 27: Sollte es Medienkunde als eigenes Unterrichtsfach in der Schule geben, damit Kinder und Jugendliche den Umgang mit Medien lernen? (GESAMT=120, Fehlend=3). Angabe in Prozent

Manche der Fragen wurden den SchülerInnen auch während den Fokusgruppen gestellt:

Frage: Sollte es ein eigenes Fach über Medien geben?

Antworten Neue Mittelschule Ratten

Schülerin 1.1 und Schüler 1.5: Nein.

Schülerin 1.2: Es gibt ja eh schon so viele.

Schüler 1.5: Es fällt eh schon in Informatik rein.

Schüler 1.4: Man sollte es mehr in Informatik machen.

SchülerInnen einheitlich: Genau.

Schülerin 1.1: Und mit den Vorträgen zusammen ist das ganz gut. Damit man auch so etwas über Medien erfährt.

Schülerin 1.1: Und die zum Beispiel den ECDL machen, haben auch noch etwas dazu zum Lernen. Und hat das dann in Kopf.

Antworten Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Schüler 2.4: Ja.

Schülerin 2.1 und 2.2: Ja.

Studienleiterin: Seid ihr euch einig?

Schüler 2.4: Wäre interessant für die, die nicht ECDL gehen.

Schülerin 2.2: Weil die können fast gar nichts.

Antworten Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Schülerin 3.1: Keine Ahnung.

Schülerin 3.5: Eher nicht.

Schülerin 3.4: Das gibt es in der höheren Schule eh, oder? Dass es über Medien einen Unterricht gibt?

Frage: Möchtet ihr, dass Medien ein Teil von jedem Unterrichtsfach sind?

Antworten Neue Mittelschule Ratten

SchülerInnen einheitlich: Nein.

Antworten Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Alle SchülerInnen sind sich einig: Nein.

Antworten Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Auf die darauffolgende Frage, welche Unterrichtsfächer nicht geeignet wären, wurden meistens Sport, Mathematik, Englisch, Werken/ Zeichen und Musik genannt. Eine weitere Frage war während der Gruppenbefragung war:

Frage: Möchtet ihr über Medien selbst lernen?

Antworten Neue Mittelschule Ratten

Schüler 1.4: Ja es ist schon interessant wenn man hinter den Medien erfährt wie sie arbeiten.

Schüler 1.5: Es kommt darauf an, ob man es braucht oder nicht. Oder ob es interessant ist oder nicht.

Schülerin 1.1: Ja ich weiß nicht. Zum Beispiel verschiedene Apps wie diese hergestellt werden. Oder Zeitungsberichte interessieren mich jetzt weniger, außer zurzeit, weil wir in Geschichte etwas machen müssen.

Antworten Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Schülerinnen 3.1,3.3,3.4,3.5: Nein.

Schülerinnen 3.3,3.4: Nicht so.

Schüler 3.2: Doch.

Schülerin 3.6: Doch schon.

Schüler 3.2: Naja ich weiß eh wie es funktioniert.

11.5. Medienkompetenz der SchülerInnen

Interessant ist die Meinung der SchülerInnen zu den Medienthemen, die bereits in der Schule thematisiert wurden. 79% gaben an, die Benutzung von Suchmaschinen (Google) bereits thematisiert zu haben, 74% die Informationsrecherche im Internet, 68% Datensicherung und Privatsphäre im Internet und 50% Medieninhalte und Quellen kritisch zu beurteilen. Der Umgang mit Medieninhalten von Anderen (Urheberrecht) wurde von 44,5% angekreuzt, der Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung von 39% und Medieninhalt selbst zu gestalten von 35%.

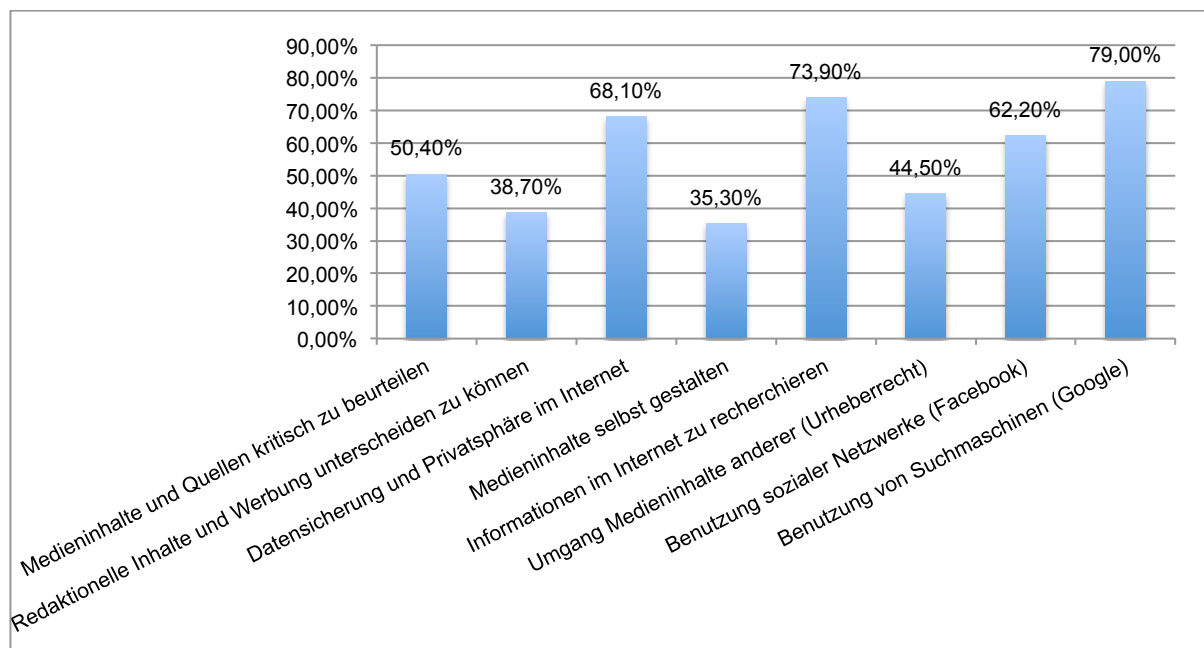


Diagramm 20: Frage 28: Welche der folgenden Begriffe hast du bereits in der Schule gelernt? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123

Frage Fokusgruppe : Wollt ihr lernen, wie man Medien gestaltet?

Antworten Neue Mittelschule Ratten

Schülerin 1.1: Ich hätte das gern dabei. Ja.

Schülerin 1.2: Schon.

Schülerin 1.3, Schüler 1.5: Ja.

Schüler 1.4: Vielleicht.

Antworten Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Antworten Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Schülerinnen 3.1, 3.3, 3.4, 3.5: Nein.

Schüler 3.6: Weil man es eh schon weiß. Braucht man dann eh nicht mehr lernen.

Wie man im Diagramm anbei erkennen kann, sprechen die SchülerInnen mit unterschiedlichen Instanzen über unterschiedliche Medienthemen. Die Schule führt als Instanz bei Wirkung der Medien (43%) und Gefahren der Medien (49%), was aber auch häufiger mit Eltern besprochen wird (44%). In der Schule sprechen manche über Inhalte und Informationen in Medien (43%), Nutzung von Medien (37%), Wahrheitsgehalt von Medien (31%), Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung (26%), Erstellen von Inhalten in Medien (24%), Kritisieren der Medien (22%), Objektivität und Subjektivität (19,5%), Sender und Empfänger (14%) und Hersteller der Medieninhalte (11%).

Die meisten SchülerInnen sprechen aber nie über Hersteller der Medieninhalte, Objektivität und Subjektivität, Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung sowie Erstellen von Inhalten in Medien.

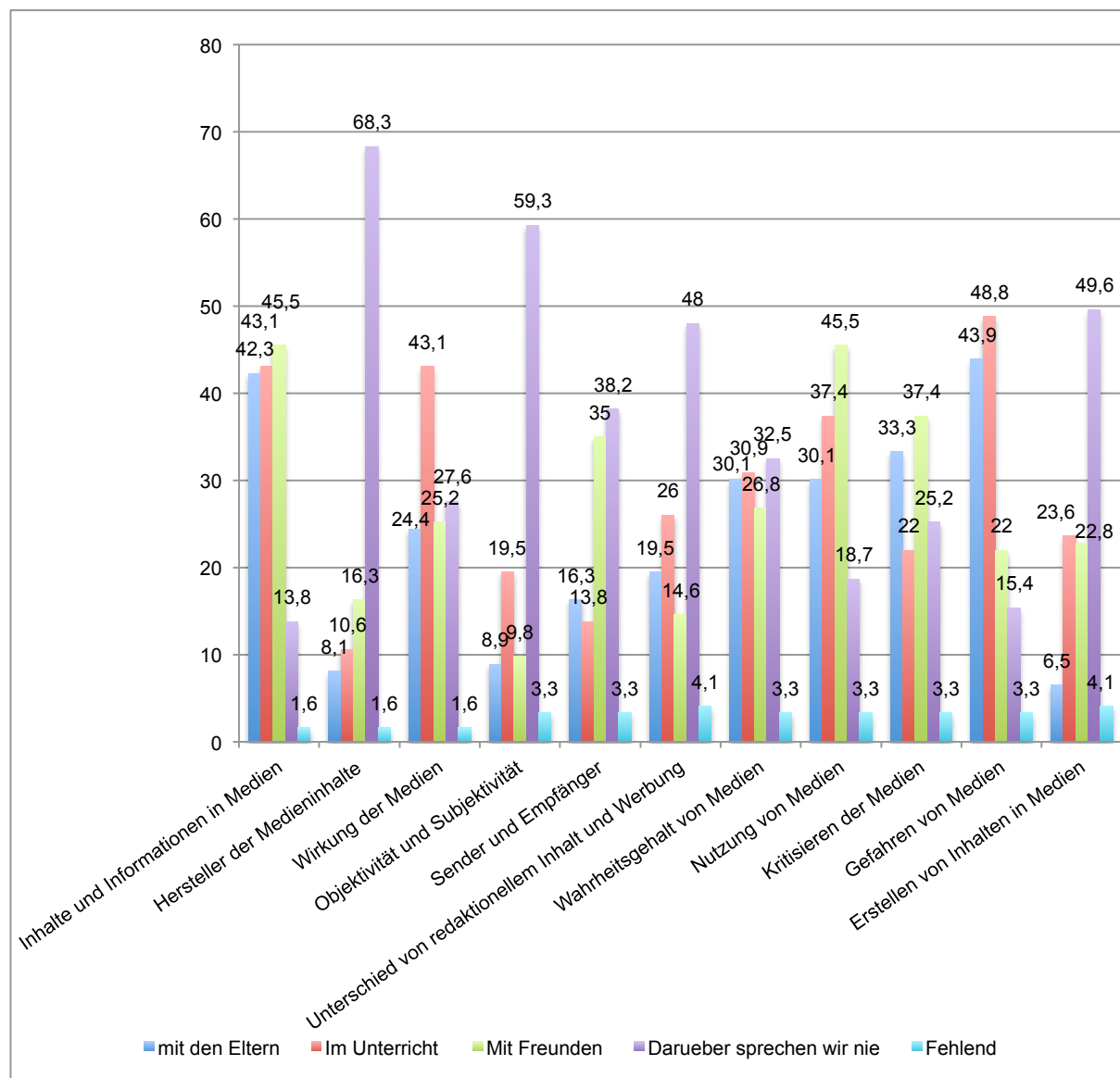


Diagramm 21: Frage 13: Wo und worüber sprichst du über Medien? GESAMT= 123. Angaben in Prozent

Im Fragebogen wurde den SchülerInnen die Aufgabe gegeben, bestimmte Aussagen nach der persönlichen Zustimmung zu bewerten (stimme vollkommen zu/ stimme teilweise zu/ stimme kaum zu/ stimme nicht zu).

Die meisten SchülerInnen (76%) stimmen vollkommen zu, dass es Inhalte gibt, die verboten sein sollten. 71,5% stimmen auch vollkommen zu, dass sie als Mediennutzer eine Verantwortung über ihre Mediennutzung tragen.

63% stimmen teilweise zu, dass alles, was sie im Internet finden und lesen, richtig ist. Interessanterweise stimmen auch 58,5% vollkommen zu, dass sie Risiken im Internet richtig einschätzen können (z.B. Weitergabe von persönlichen Daten) und 57% stimmen vollkommen zu, dass sie ausreichend gelernt haben wie man mit Medien richtig umgeht. 56% stimmen vollkommen zu, die Kontrolle über ihre persönlichen Daten im Internet zu haben und 55% stimmen vollkommen zu, dass das Internet in ihre Freizeitgestaltung gehört.

50% stimmen vollkommen zu, dass Medien unsere Denkweise beeinflussen.

47% stimmen teilweise zu und 44% stimmen vollkommen zu, dass das Internet den bestmöglichen Zugang zu Informationen gibt. Zwar stimmen 40% teilweise zu, dass sie die Informationen und deren Quellen kritisch abwägen, aber 28% stimmen hier kaum zu.

Mehrere Schüler (um die 40%) stimmen teilweise zu, dass die Medien die Verantwortung über die Informationen haben, die sie präsentieren und dass Medien negative Auswirkungen auf unsere Handlungen haben sowie auch, dass Medien die Realität abbilden.

23% stimmen teilweise zu und 33% stimmen vollkommen zu, dass sie den Unterschied zwischen redaktionellem Inhalt und Werbung erkennen. Ähnlich ausgeglichen ist es bei der Aussage darüber, dass Medien und das Internet in den Schulunterricht gehören, wo 38% vollkommen und 32,5% teilweise zustimmen.

32% stimmen vollkommen wie auch teilweise zu, dass sie mehr über Medien in der Schule lernen möchten.

In der nachstehenden Grafik können die Zahlen jedoch noch genauer nachgelesen werden.

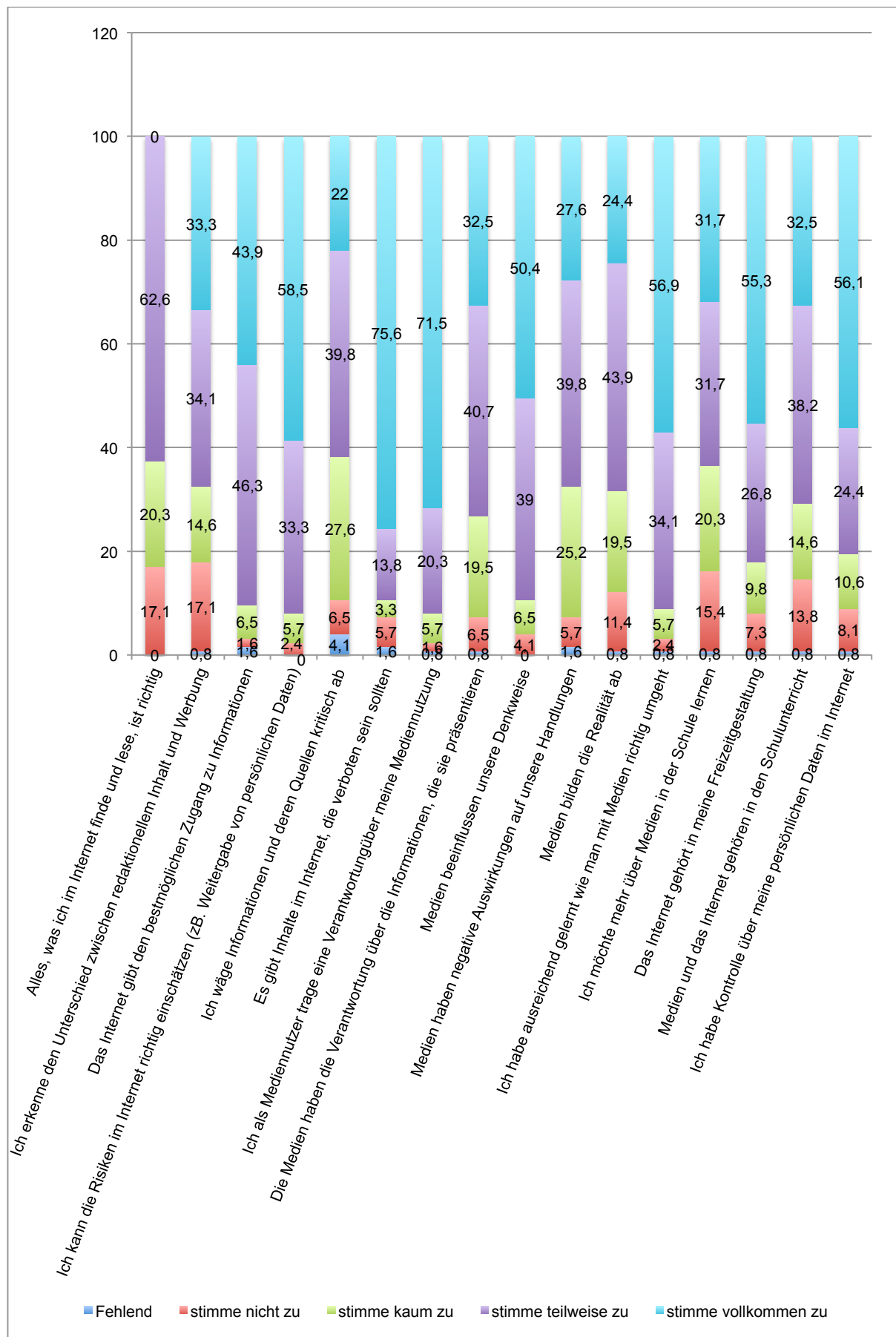


Diagramm 22: Frage 17: Bitte bewerte folgende Aussagen. GESAMT= 123. Angaben in Prozent

Während den Fokusgruppen wurden die SchülerInnen auch gefragt, ob sie Medien als Teil ihrer Zukunft sehen.

Frage : Glaubst ihr, dass ihr in euren späteren Berufen Medien brauchen werdet?

Antworten Neue Mittelschule Ratten

Schülerin 1.1: Ja.

Schülerin 1.3: ich glaube schon.

Schüler 1.5: Ja kann sein. Muss aber nicht sein.

Schülerin 1.2: ich glaub ein wenig, muss aber nicht so ...

Schülerin 1.3: Ich glaube heutzutage braucht man fast überall Medien.

Schülerin 1.2: Aber jetzt nicht im Übermaß.

Schülerin 1.1: Computer braucht man, glaub ich, sowieso überall. Außer ein paar komische...

Schülerin 1.2: ich einmal sicher nicht so extrem.

Schüler 1.5: Wenn ich im technischen Bereich tätig werden will, dann ist der Computer schon ein wichtiges Gebrauchsmittel.

Antworten Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Schüler 2.4: Die meisten Berufe benutzen Medien. Zu mindestens für eine Website.

Antworten Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Frage: Und wann ist für euch der richtige Zeitpunkt, speziell wenn ihr sagt ihr braucht Medien später im Beruf, dass ihr über Medien lernt?

Antworten Neue Mittelschule Ratten

Schülerin 1.3: ich glaube man soll immer ein wenig etwas dazu lernen.

Schülerin 1.2: Ja ein wenig Allgemeinwissen sollte man schon darüber haben.

Schülerin 1.1: Man muss nicht immer auf dem ganz neuesten Stand sein.

Schülerin 1.2: Aber das Grundwissen ist schon wichtig.

Schülerin 1.3: In der Volksschule muss das noch nicht sein.

Schülerin 1.1: Von mir aus braucht man es erst in der Hauptschule.

Schülerin 1.3: ja ab der Hauptschule.

Schüler 1.4: Anfang Hauptschule.

Antworten Neue Musikmittelschule Mitterdorf

Schüler 2.4: Eigentlich schon.

Schülerin 2.1: Ja jetzt.

Schüler 2.3: Achte wäre vielleicht schon interessant.

Schüler 2.4: Meiner Meinung schon ab der Volksschule.

Schüler 2.3: In der Volksschule ist zwar schon interessant, aber man nimmt jetzt nicht so viel auf.

Schüler 2.4: Naja je jünger du bist umso mehr nimmst du eigentlich auf. In den ersten Lebensjahren nimmst du am meisten auf.

Schüler 2.3: Ja aber in der Volksschule haben wir auch nicht gelernt wie man eine Seite programmiert.

Schülerin 2.1: ich habe eigentlich erst in der ersten Hauptschule ein Handy bekommen und erst ab dann einen Einblick bekommen in die Medien.

Schüler 2.4: Meiner Meinung nach wäre es am besten, wenn man ab der dritten Volksschule schon ein bisschen mehr macht als jetzt und immer mehr dann macht.

Antworten Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Schülerin 3.5: Der war schon.

Schülerin 3.1: In einer höheren Schule.

SchülerInnen 3.2, 3.3, 3.4, 3.7 sind sich einig: Der war schon.

11.6. LehrerInnen und Medien in der Schule

In diesem Kapitel wird genauer auf die Ergebnisse der LehrerInnen-Fragebögen eingegangen. Im Diagramm anbei sind sieben Fragen des Fragebogens zusammen gefasst mit der Angabe der Nennungen, wobei nur zu einer Frage eine Antwort fehlt. Meistens sind sich die LehrerInnen sehr einig. Zum Beispiel finden von den 30 befragten LehrerInnen 29, dass neue Medien (wie das Internet) den Unterricht verändert, ebenso 29 finden, dass sie in Bezug auf Medien geschult sein sollten, 27 glauben, dass SchülerInnen mit Medien arbeiten können, 26 denken, dass die SchülerInnen wissen, was Medien sind, 24 stimmen überein, dass Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein sollen, 23 empfinden, dass es ihre Aufgabe ist, den SchülerInnen den Umgang mit Medien zu lehren und 20 denken, dass es Medienkunde als eigenes Unterrichtsfach geben sollte. In Bezug auf Medienkunde als eigenes Fach sind sich aber 5 LehrerInnen nicht so sicher und 5 LehrerInnen empfinden dies als nicht notwendig. Die meisten Nein-Antworten gab es in Bezug auf die eigene Aufgabe als „Medienerzieher“.

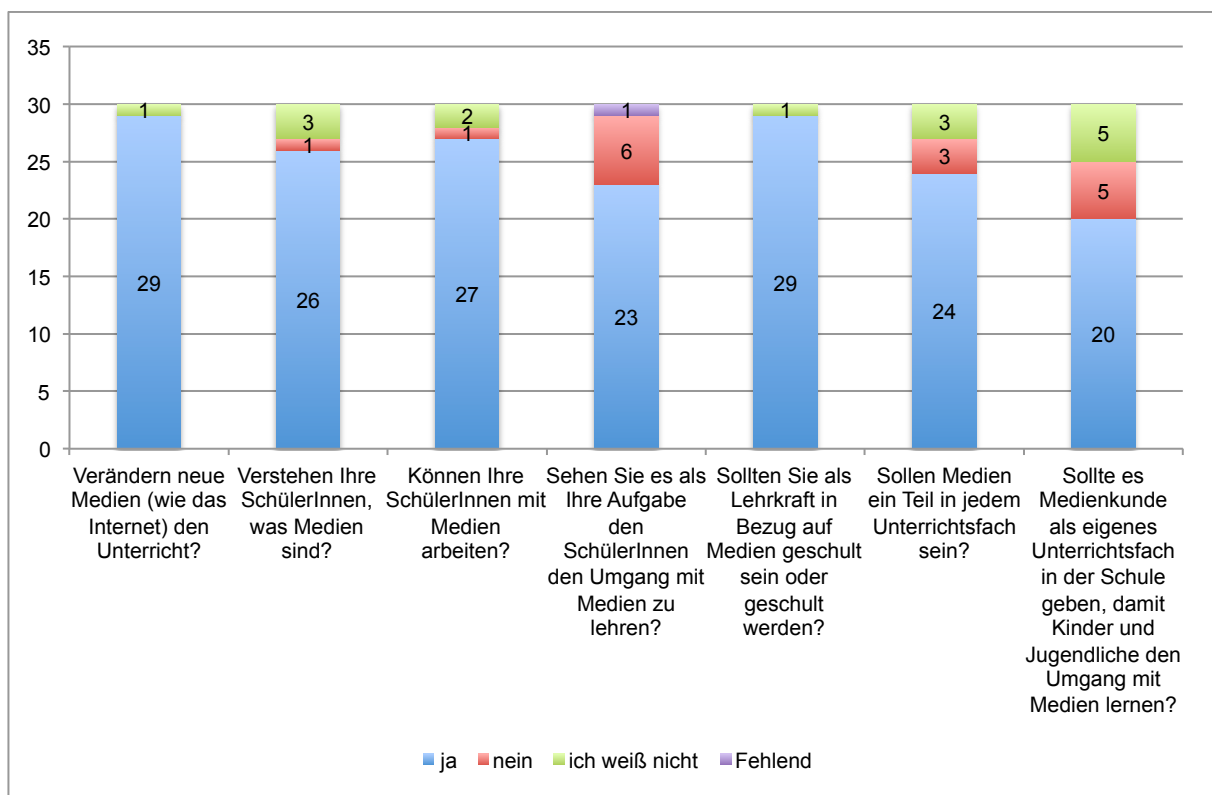


Diagramm 23: Frage 15/ Frage 17/ Frage 18/ Frage 19/ Frage 20/ Frage 28/ Frage 29. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Die PädagogInnen wurden danach gefragt, wer, ihrer Meinung nach, für die Internetfähigkeiten der SchülerInnen verantwortlich ist. Interessanterweise sind sich hier alle 30 LehrerInnen einig, dass SchülerInnen in der Schule über Internetfähigkeit lernen sollten. 24 LehrerInnen glauben, dass es auch eine Aufgabe der Eltern ist, 9 zählen auch andere Erwachsene dazu und 4 LehrerInnen empfinden spezielle private Kurse hilfreich sowie die Kommunikation zwischen den SchülerInnen. 3 LehrerInnen denken, dass sich SchülerInnen die Kenntnisse selbst lernen sollten.

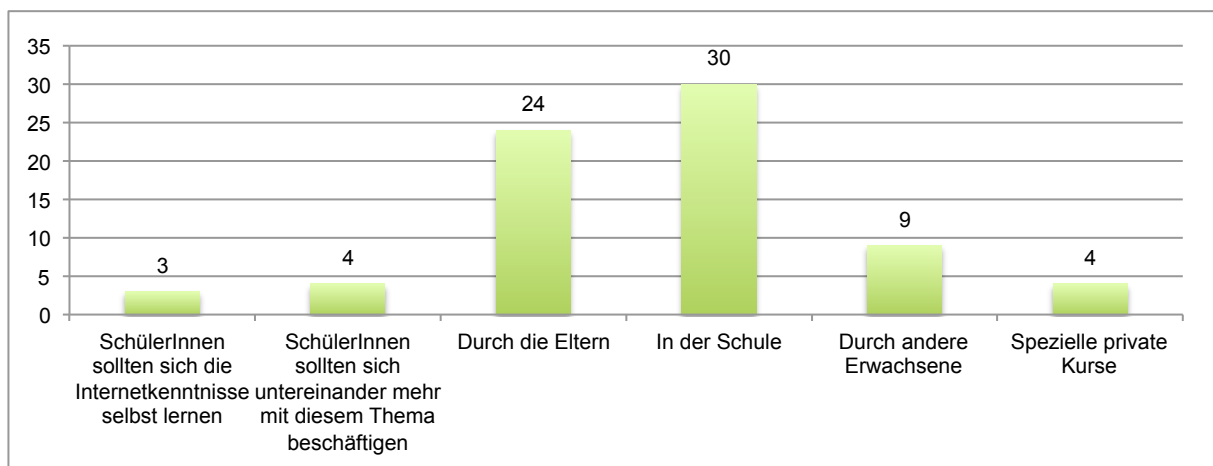


Diagramm 24: Frage 8: Wer ist für die Internetfähigkeit der SchülerInnen verantwortlich? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Eine Frage beinhaltet die Schulung der PädagogInnen in Bezug auf „Medien im Unterricht“. 21 der 30 LehrerInnen haben darüber in Weiterbildungskursen gelernt. Die wenigsten (2 Nennungen) wurden darüber an der Universität informiert oder wurden noch nie geschult. 13 haben es sich selbst beigebracht und 8 SchülerInnen wurden darüber in der Schule informiert.

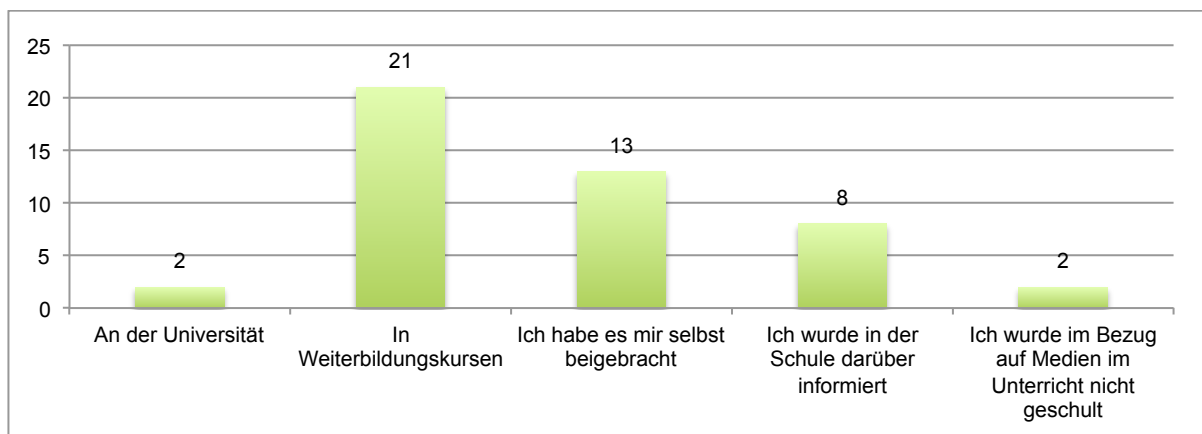


Diagramm 25: Frage 9: Wie wurden Sie im Bezug auf „Medien im Unterricht“ geschult? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Das nächste Thema fragt nach dem Wissen der LehrerInnen, was der Lehrplan der Neuen Mittelschule des Bundesministeriums für Bildung enthält. Alle drei Antwortmöglichkeiten sind im Lehrplan zu finden.

2 LehrerInnen gaben an es nicht zu wissen, aber 21 denken der Lehrplan besagt Medien sollen als Informationsquellen genutzt werden, 17 denken, Einsatz digitaler Technologien ist eine unabdingbare Voraussetzung für zeitgemäßes Lernen und Einbeziehung aktueller Massenmedien.

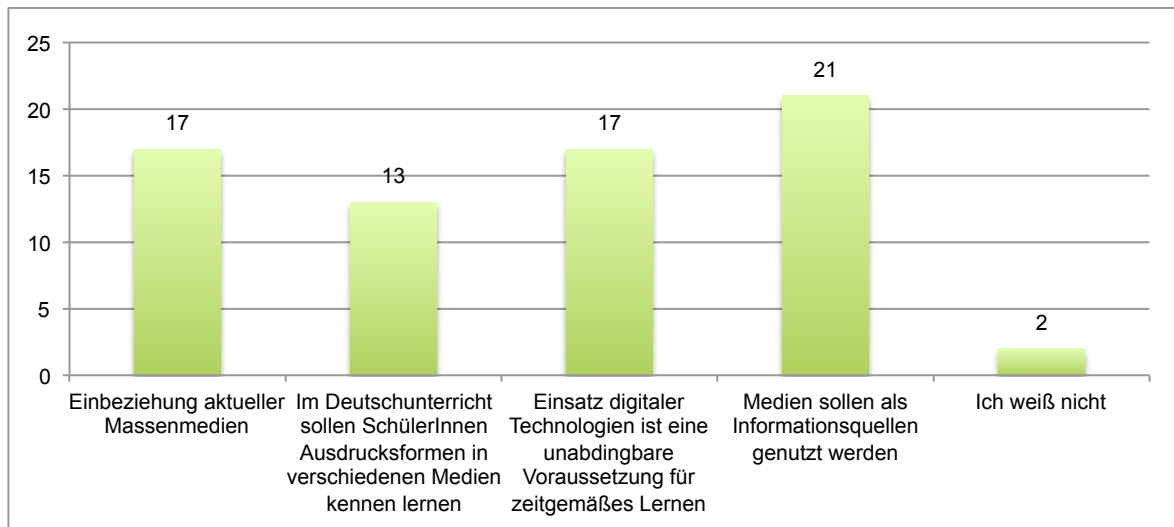


Diagramm 26: Frage 10: Was beinhaltet der vom Bundesministerium für Bildung erstellte Lehrplan der Neuen Mittelschule in Bezug auf Medien? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Die nächste Grafik zeigt die Häufigkeit der Internetnutzung der LehrerInnen im oder für den Unterricht. 10 geben an, das Internet mehrmals die Woche zu nutzen, 7 täglich und 6 einmal pro Woche. 4 nutzen es seltener und 3 mehrmals täglich.



Diagramm 27 Frage 16: Wie häufig benutzen Sie persönlich das Internet im oder für den Unterricht? GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Die LehrerInnen wurden gefragt, was sie als Medienkompetenz beschreiben würden. Die wenigsten LehrerInnen (7 Nennungen, 25%) glauben, dass technologisches Wissen über den Computer Teil der Medienkompetenz ist sowie das Gestalten von eigenen Medienbeiträgen und interaktive Anwendungen (8 Nennungen). 25 von 30 LehrerInnen (85%) sehen in Medienkompetenz die Fähigkeit Medieninhalte kritisch zu hinterfragen. Weitere Ausgaben sind im Diagramm anbei zu finden.

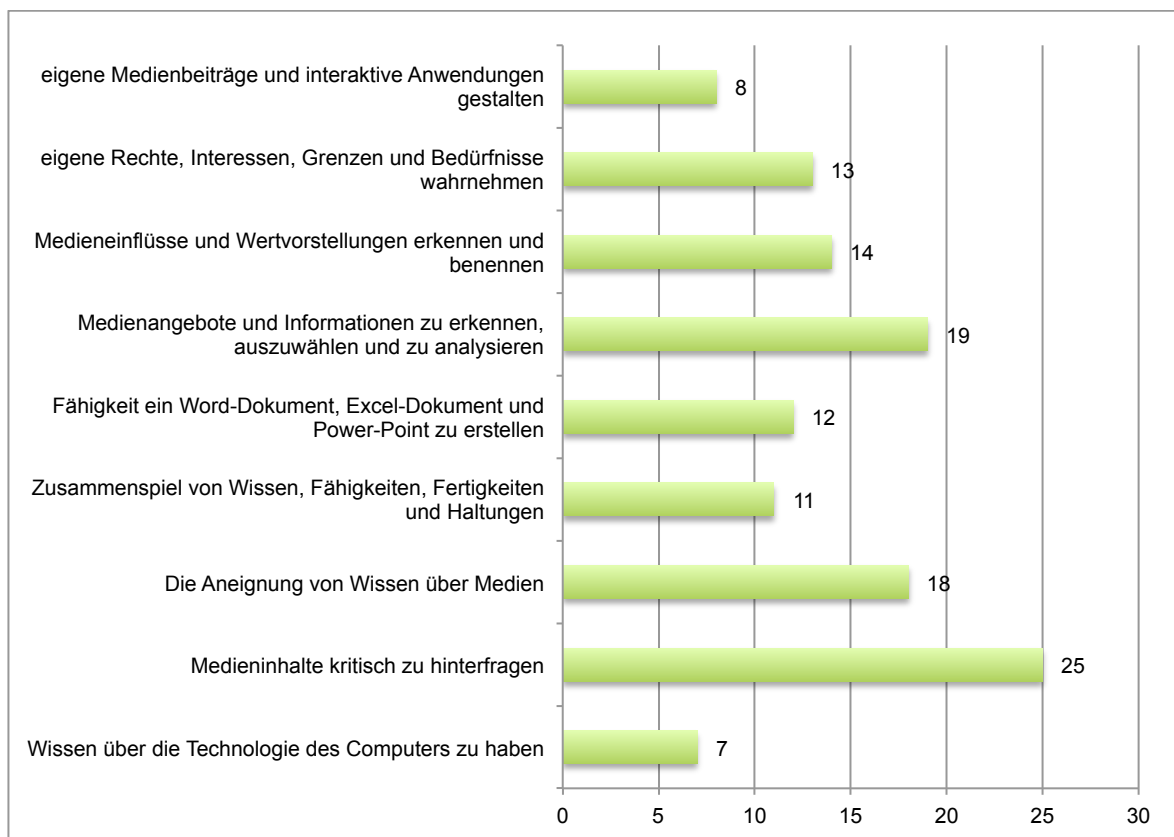


Diagramm 28: Frage 11: Wie würden Sie Medienkompetenz beschreiben? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Die LehrerInnen wurden gefragt, welche Medienthemen sie mit den SchülerInnen besprechen. Am häufigsten wird über Gefahren von Medien gesprochen (26 Nennungen) und die richtige Recherche im Internet (26 Nennungen). 24 behandeln die Benutzung von Suchmaschinen (Google) und Medieninhalte und Quellen kritisch zu beurteilen. 21 die Nutzung von Enzyklopädiën im Internet (Wikipedia) sowie 20 Datensicherung und Privatsphäre im Internet. Etwa die Hälfte spricht darüber wie man mit Medieninhalten anderer umgeht (Urheberrecht), Wahrheitsgehalt von Medieninhalten, Benutzung sozialer Netzwerke (Facebook) und Objektivität und Subjektivität. 11 thematisieren Werbung in Medien, Gestaltung von Medieninhalten und Unterschied von redaktionellen Inhalten und Werbung. 7 LehrerInnen sprechen über Sender und Empfänger und 5 über die Hersteller von Medieninhalten.

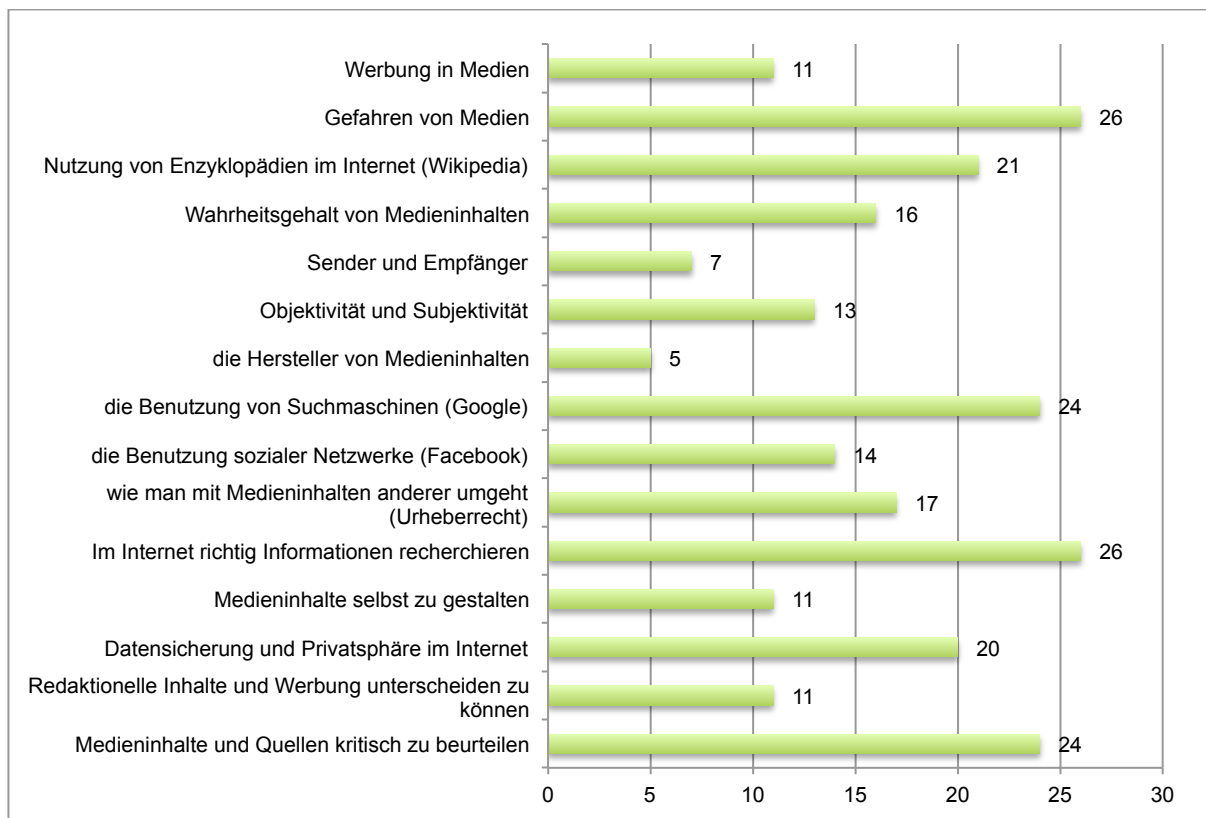


Diagramm 29: Frage 14: Worüber sprechen Sie mit Ihren SchülerInnen in Bezug auf Medien? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

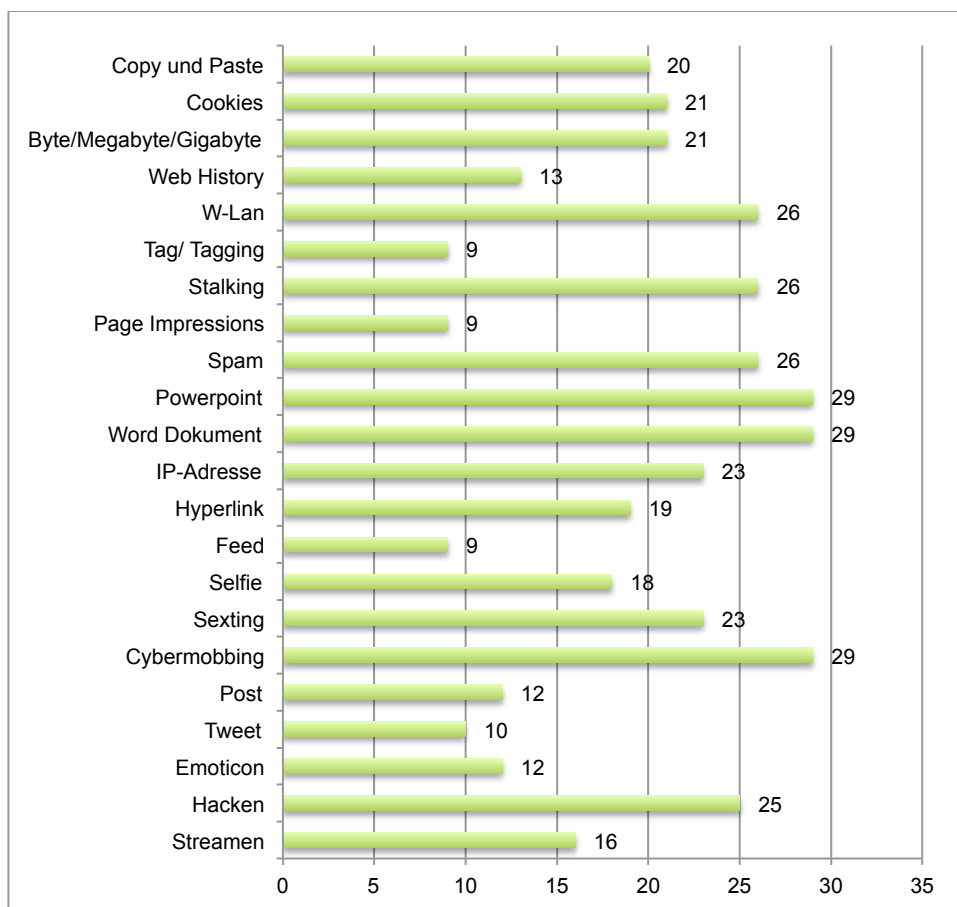


Diagramm 30: Frage 27: Welche der folgenden Begriffe sollten SchülerInnen kennen? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Wie bereits im Forschungsstand erwähnt, weist die Education Group GmbH (2015) darauf hin, dass es für LehrerInnen wichtig ist, „dass Jugendliche digitale Kompetenzen erwerben – und sehen dabei das kritische Hinterfragen von Medienangeboten als zentralen Aspekt der Mediennutzung“ (ebd.: 14).

Die vorliegende Studie ergab, dass 16 Lehrkräfte die Aussage „Medienerziehung ist wichtig“ als vollkommen zutreffen empfinden und 13 als zutreffend. Somit empfinden 29 von 30 LehrerInnen Medienerziehung zu einem gewissen Grad als wichtig. Ebenso, dass Medienkompetenz für die Schule wichtig ist (16 trifft vollkommen zu und 11 trifft zu). 18 LehrerInnen finden es als vollkommen zutreffend, dass SchülerInnen in der Schule lernen, Medieninhalte kritisch zu hinterfragen. Weitere 16 LehrerInnen sind vollkommen der Ansicht, dass SchülerInnen in der Schule lernen sollten das Internet als Informationsquelle zu nutzen und Suchmaschinen richtig zu benutzen. Die meisten LehrerInnen empfinden auch, dass Schule für die Übermittlung von Wissen über Medien verantwortlich ist.

Uneinig sind sich die LehrerInnen darüber, ob Informatik in der Schule ausreicht und ob SchülerInnen selbst für ihre Medienkompetenz verantwortlich sind.

26 LehrerInnen empfinden die Aussage, dass digitale Medien (wie das Internet) in der Schule nicht erlaubt sein sollten, als nicht zutreffend.

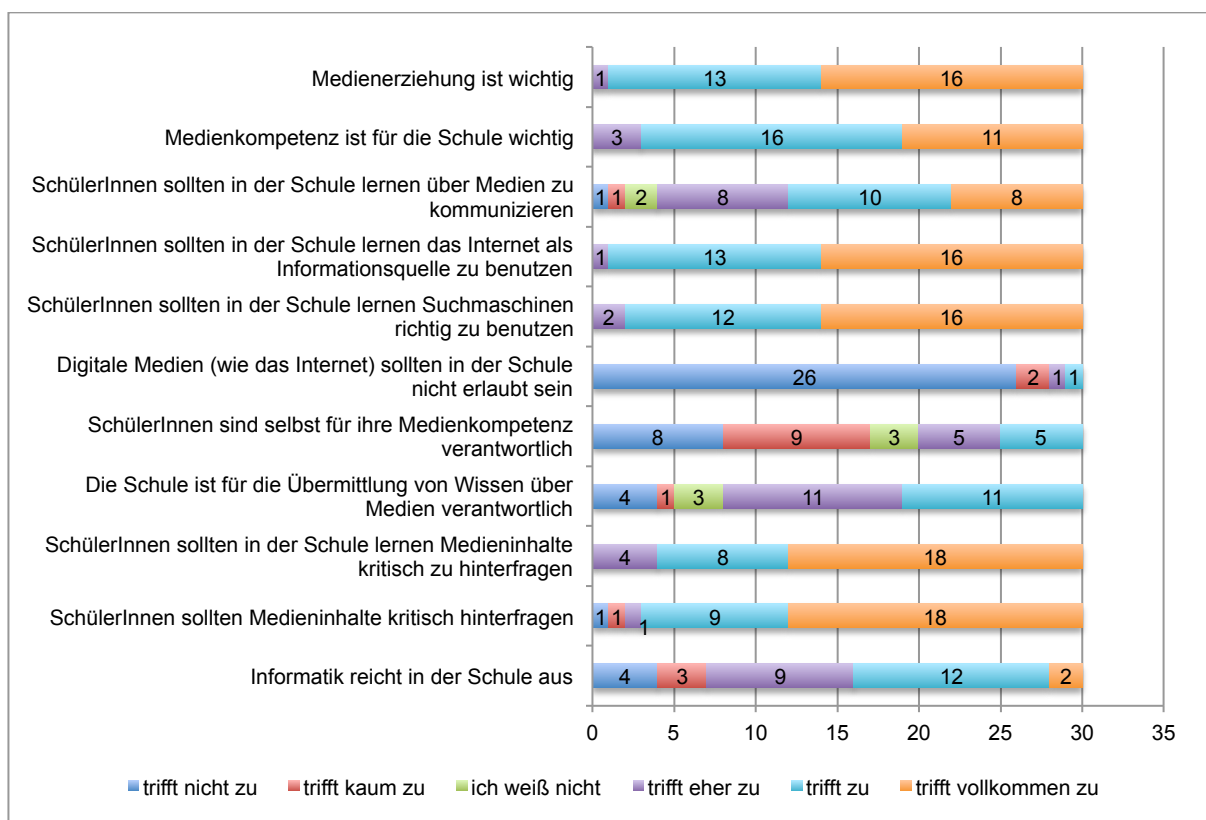


Diagramm 31: Frage 12: Welche Aussagen treffen für Sie auf Medienkompetenz in der Schule zu? GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Fast alle LehrerInnen empfinden die in der Grafik stehenden Begriffe als wichtig oder sehr wichtig, außer Medien als Unterhaltungsinstrument (7 nicht wichtig und 12 kaum wichtig).

18 LehrerInnen finden es als vollkommen zutreffend, dass SchülerInnen in der Schule lernen Medieninhalte kritisch zu hinterfragen. Weitere 16 LehrerInnen sind vollkommen der Ansicht, dass SchülerInnen in der Schule lernen sollten das Internet als Informationsquelle zu nutzen und Suchmaschinen richtig zu benutzen. Die meisten LehrerInnen empfinden auch, dass die Schule für die Übermittlung von Wissen über Medien verantwortlich ist.

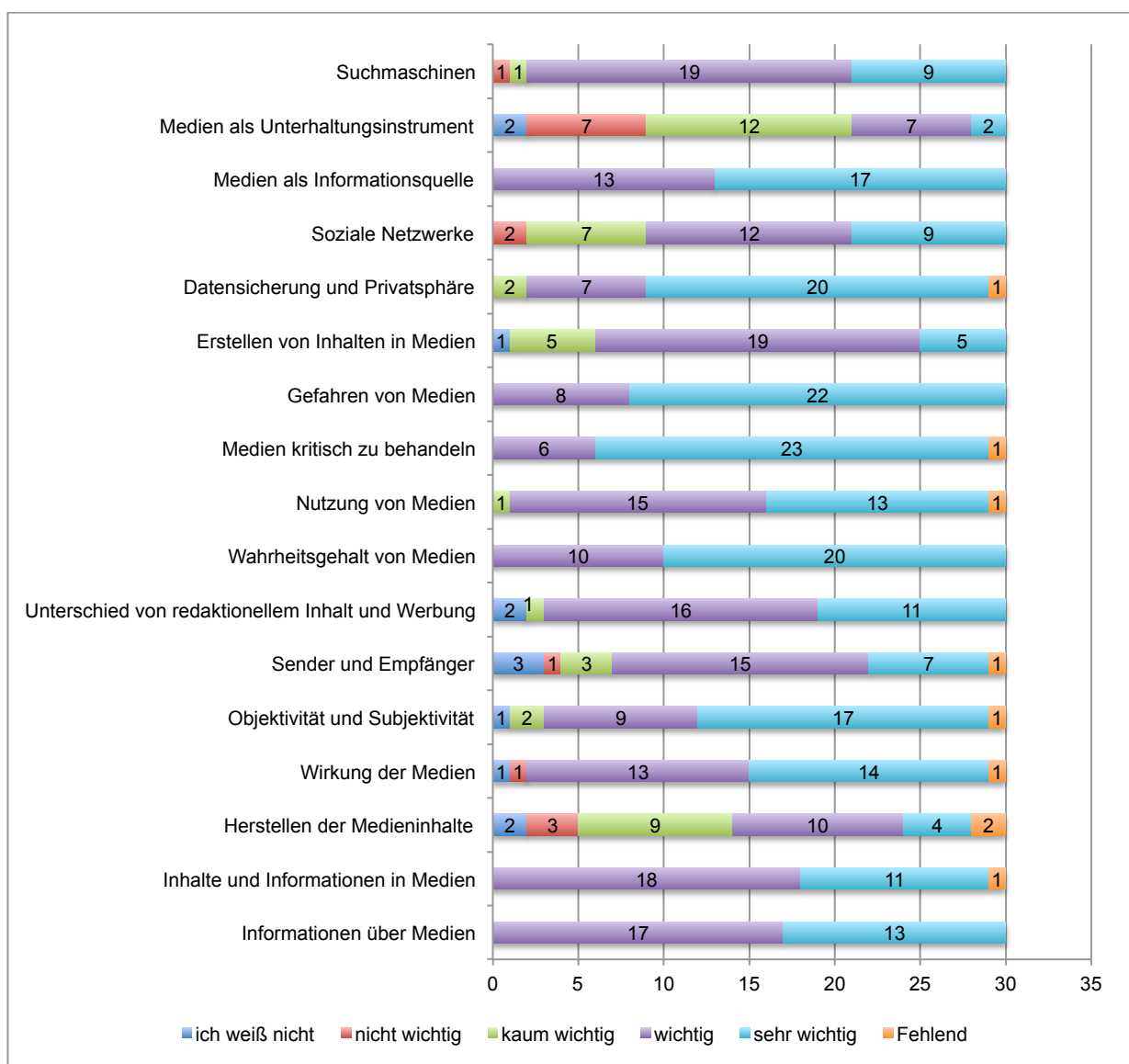


Diagramm 32: Frage 13: Wie wichtig sind folgende Begriffe innerhalb des Unterrichts? GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

„Die Lehrerinnen und Lehrer fühlen sich im Umgang mit neuen Medien durchaus kompetent “ (Education Group GmbH, 2015: 13).

Die nachstehende Grafik zeigt, dass die meisten LehrerInnen sich tatsächlich im Stande fühlen, SchülerInnen bestimmte Umgangsweisen mit Medien zu lehren, vor allem den kritischen Umgang mit Medien, den Umgang mit Suchmaschinen, Risiken und Gefahren im Internet oder Informationen über Medien.

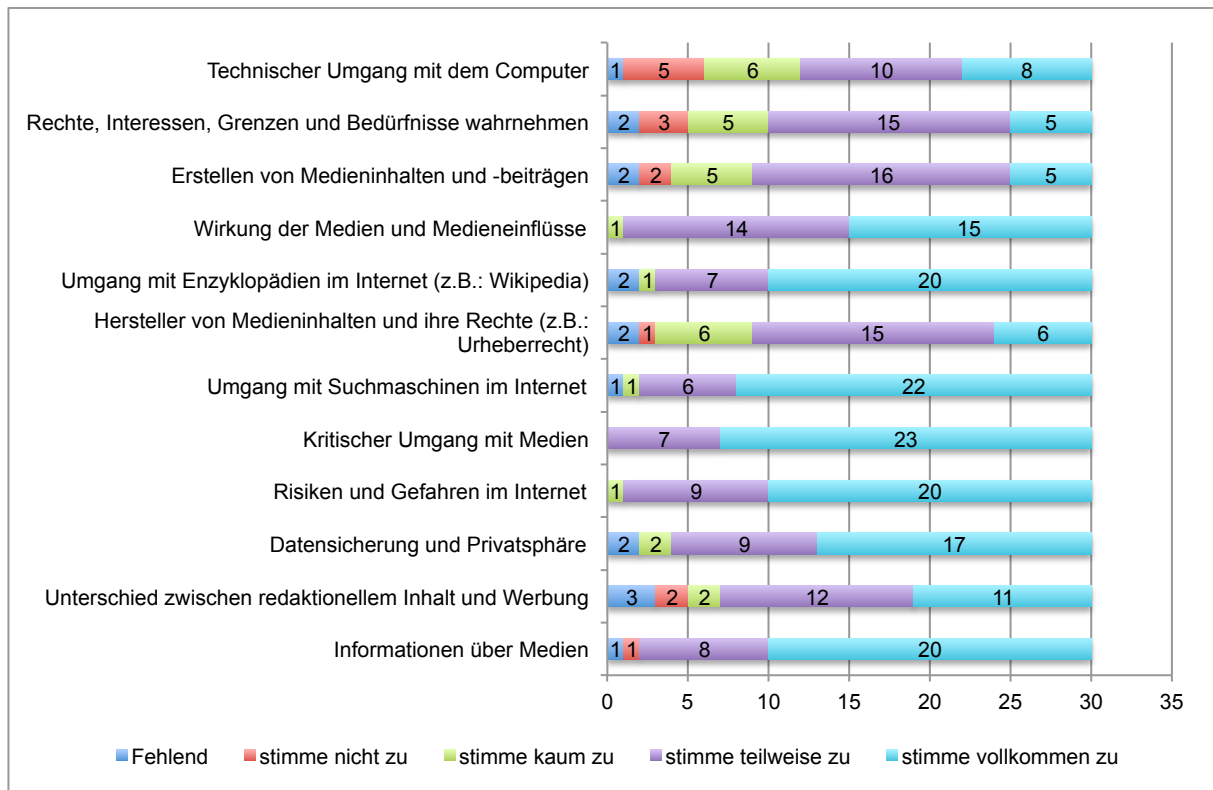


Diagramm 33: Frage 21: Was können Sie Ihren SchülerInnen in Bezug auf Medien zu diesem Zeitpunkt lernen? GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung

Den LehrerInnen wurden auch zwei offene Fragen im Fragebogen gestellt, die anbei zusammengefasst wurden.

Frage: Wie könnte man Medien in der Schule besser integrieren? (20 Antworten)

- „Bereitstellung geeigneter Räume, Geräte, Netzwerke...“
- „bessere Ausstattung (die immer und auch schnell funktioniert) und 1 PC pro Klasse, der immer "bereit" ist“
- „Bessere Ausstattung von Computerräumen, Klassenräume mit TV und Internetzugang“
- „Eigene Stunde in den Stundenplan“

- „Ich finde der Einsatz der Medien, die wir an der Schule nutzen genügt! (E-books, Zeitungen, Bücher)“
- „Ich finde, die Medien sind gut in der Schule integriert“
- „In jeder Klasse Beamer und Computer bereitstellen“
- „Mehr Geräte zur Verfügung stellen“
- „mehr Stunden!“
- „Zusätzliches Unterrichtsfach“

Zusammengefasst denken die meisten LehrerInnen, dass die Schulen bessere technische Ausstattung benötigen würden um Medien in den Schulen besser zu integrieren.

Frage: Wieso sollten SchülerInnen in Bezug auf Medien unterrichtet werden?

(15 Antworten, wobei eine Antwort nicht entziffert werden konnte)

- „1. Einsatz als Informationsquelle/ 2. Erstellen von Inhalten in den Medien“
- „Aufklärend, zu kritischen, nachdenkenden Personen erzogen. Vergleichen, Gefahren hervorheben“
- „Gefahren erkennen“
- „Gefahren und Risiken sind groß - Abzocke im Internet/ Werbung“
- „Medienkompetenz ist eine der Grundkompetenzen für die Zukunft“
- „mehr Stunden!“
- „Selbstschutz, Kompetenz“
- „Sinnvoller Einsatz von Medien ermöglichen“
- „Um den Wahrheitsgehalt hinterfragen zu können“
- „Um einen verantwortungsvollen Umgang mit Medien in der Gesellschaft klärend einsetzen zu können“
- „Umgang mit Medien“
- „Weil es in dieser Richtung viele Gefahren gibt. Weil es kaum eine Berufssparte gibt, wo Medien nicht gebraucht werden. Weil es für Studienzwecke unumgänglich ist“
- „Weil es zeitgemäß ist“
- „Weil in Zukunft in allen Berufen verstärkt mit Kommunikationstechnologien gearbeitet werden wird“

Teil 3: Schlussfolgerungen

12. Fazit

Das Fazit enthält die Interpretation der Ergebnisse unter Beantwortung der Forschungsfragen sowie den Ausblick, der neue Fragestellungen und Zukunftsperspektiven beinhaltet.

12.1. Beantwortung der Forschungsfragen und Interpretation

Im folgenden Kapitel werden die Forschungsfragen mit Hilfe der Ergebnisse und der eigenen Interpretation dieser Ergebnisse beantwortet. Aus formellem Grund und zur Verbesserung des Verständnisses wurde die erste Forschungsfrage am Ende der Beantwortungen platziert.

FF1.1: Sind Medienerziehung und Medienkompetenz im Lehrplan der Neuen Mittelschule vorgegeben?

Medienerziehung ist als Unterrichtsprinzip im Lehrplan der Neuen Mittelschule integriert. Unterrichtsprinzipien sind Themen oder Anregungen, die in jedes Unterrichtsfach mitaufgenommen werden können und sich als Teil des Unterrichts wie ein roter Faden durch alle Gegenstände und Schulstufen ziehen können. Sie enthalten Lehrinhalte, die in allen Schulstufen, Schultypen und Gegenständen berücksichtigt werden sollten. LehrerInnen können oder sollen diese Unterrichtsprinzipien in jedem Gegenstand behandeln. Insgesamt gibt es zwölf Unterrichtsprinzipien, wobei eines davon die Medienbildung ist. Nähere Informationen zu Medienbildung und Medienerziehung in österreichischen Schulen sind im Grundsatzterlass Medienerziehung zu finden (BMBF, 2014).

Es gibt also im Lehrplan keine verpflichtende Vorgabe der Medienerziehung aber ein kritischer Umgang und eine konstruktive Nutzung von Medien sind zu fördern. Und die Möglichkeit dieser Förderung sowie die Integration von Medien im Unterricht ist mehrmals im Lehrplan der Neuen Mittelschule wieder zu finden.

Zum Beispiel durch „Einbeziehung aktueller Massenmedien“, „Einsatz digitaler Technologien“ oder den Einsatz von „Medien als Informationssystem zur Erarbeitung von Texten“ (vgl. NMS-Umsetzungspaket. In: BGBl. II Nr. 185/2012).

FF1.2: Wie sind Medien im Unterricht an der Neuen Mittelschule in der Steiermark integriert?

Hier ist es wichtig zu erwähnen, dass diese Frage nach persönlichen Meinungen der SchülerInnen und LehrerInnen beantwortet wurde, da ihre Wahrnehmung des Medieneinsatzes in der Schule von Bedeutung war. Interessanterweise sind sich LehrerInnen und SchülerInnen hier jedoch oft uneinig. Außer wenn es um die Nutzung von Computer und Fernsehgerät geht, die anscheinend von beiden Parteien benutzt werden oder E-Books, die von kaum jemandem in der Schule benutzt werden. Ansonsten glauben LehrerInnen, dass sie Medien wie Videorecorder und Bücher beispielsweise öfter benutzen als es die SchülerInnen jedoch wahrnehmen. Somit müsste die Frage nach der Mediennutzung in der Schule geteilt werden in die theoretische Frage welche Medien in der Schule zur Verfügung stehen und weiters eine länger andauernde Bestandsaufnahme des tatsächlich praktischen Medieneinsatzes in der Schule. Denn der Fragebogenerhebung zufolge kann zum Beispiel der Einsatz von Büchern, wo 93% der LehrerInnen und nur 70% der SchülerInnen glauben diese zu nutzen, nicht genau nachgewiesen werden. Dieselbe Frage wurde auch in den Fokusgruppen gestellt und hier kam es zu unterschiedlichen Antworten der Medienarten, aber meistens werden Computer genutzt, obwohl auch Medien wie Printmedien/ Bücher, Fernseher, Laptop, Radio und Tablets genannt wurden. Die Anwendung beruht jedoch auf der Nutzungsbereitschaft der LehrerInnen und der Schule. So stehen zum Beispiel nur in der Neuen Mittelschule Mürzzuschlag Tablets zur Verfügung, die aber nach Angabe der SchülerInnen nur von einer Lehrerin, jedoch in mehreren Unterrichtsfächern, genutzt werden.

Somit kann beantwortet werden, dass es mehrere Medien zur Auswahl in den Schulen gibt, die Nutzung aber von Lehrkräften und Unterrichtsfach abhängig ist.

Bereits Pöttinger (1997) gab an, dass Medienerziehung vom jeweiligen Lehrpersonal abhängig ist (vgl. ebd.: 12), was noch immer der Fall zu sein scheint.

Die Individualität der Medienerziehung zeigt sich anhand der Referate in den Schulen. Der Fragebogen ergab, dass die meisten SchülerInnen (97%) Informationen auf Suchmaschinen (Google) suchen und 74% über Enzyklopädien (wie Wikipedia). Während den Fokusgruppen wurden die SchülerInnen

infolgedessen danach gefragt, wie sie mit den Informationen für Referate umgehen. Die SchülerInnen der NMS Ratten schreiben Portfolios, in denen die Quellen angegeben werden müssen und die SchülerInnen der NMMS Mitterdorf und NMS Mürzzuschlag geben die Quellen des Referats nicht bekannt. Im Unterrichtsfach Geschichte hatte die NMS Ratten wie auch die NMS Mürzzuschlag ein Projekt, während dem die aktuellen Geschehen in Medien behandelt wurden. Dazu mussten die SchülerInnen der NMS Ratten aktuelle Berichte in Zeitungen und/ oder Internet beobachten und protokollieren und die SchülerInnen der NMS Mürzzuschlag hielten Referate zu aktuellen Themen in Zeitungen.

Diese Beispiele zeigen, dass unterschiedliche Unterrichtsfächer mit unterschiedlichsten Medien verbunden werden können um den Umgang mit Medien zu thematisieren.

Außerdem ist die Medienerziehung auch von Schule zu Schule noch unterschiedlich, obwohl die Neue Mittelschule sich am einheitlichen Konzept orientieren sollte und „Chancengerechtigkeit“ (BMBWF, o.J.) verspricht. Die Neue Mittelschule Ratten bietet Informatik als eines von vier Wahlpflichtfächern, wobei Informatik von fast jedem in der achten Schulstufe besucht wird. Zusätzlich werden von der Schule Vorträge zum Thema Medien angeboten. Die letzten zwei Jahre, zum Beispiel, besuchten die SchülerInnen der NMS Ratten zwei Vorträge zum Thema „Sicherheit im Internet“. In der Neuen Musikmittelschule Mitterdorf, haben sieben von 21 SchülerInnen Informatik als Wahlpflichtfach gewählt und die SchülerInnen in der Fokusgruppe konnten sich nicht an einen Vortrag über Medien erinnern. In der NMS Mürzzuschlag besuchen alle SchülerInnen IT (Informationstechnologie) als Pflichtfach und ebenso Vorträge über Medien (im Mai 2018 besuchten sie einen Vortrag zu Instagram und Facebook).

Alle SchülerInnen in jeder österreichischen Schule haben die Möglichkeit den Europäischen Computerführerschein (ECDL - European Computer Driving License) abzulegen, der jedoch kostenpflichtig und freiwillig ist.

Hierzu kann beantwortet werden, dass weiterhin der technische Medienunterricht (Informatik/ Informationstechnologie) den Vortritt in österreichischen Schulen hat und ein Fach über Medien und die Lehre zu einem kompetenten Umgang mit Medien in der Schule direkt nicht zur Auswahl steht, außer in Form von sporadischen Vorträgen oder dem freiwilligen ECDL Kurs (der auch Themen wie Urheberrechte behandelt).

FF2: Welche Rolle spielen LehrerInnen bei der Medienerziehung der SchülerInnen?

78% der SchülerInnen denken, dass sich LehrerInnen mit Medien auskennen sollten, falls SchülerInnen Fragen haben. 29 der 30 befragten LehrerInnen sind der Meinung, dass neue Medien den Unterricht verändern und die Lehrkräfte in Bezug auf Medien geschult sein sollten. Die meisten LehrerInnen (21) wurden in Weiterbildungskursen in Bezug auf „Medien im Unterricht“ geschult, aber nur 2 LehrerInnen auf der Universität. 23 sehen es als ihre Aufgabe, den SchülerInnen den Umgang mit Medien zu lehren und 20 empfinden, es sollte ein eigenes Unterrichtsfach dazu geben, wobei 5 sich dazu nicht sicher sind und 5 dieses Fach ablehnen. Alle 30 LehrerInnen denken, dass die Schule für die Internetfähigkeiten der SchülerInnen verantwortlich ist. In Bezug auf den Lehrplan, glaubte etwa die Hälfte der LehrerInnen, dass drei von vier Vorgaben im Lehrplan stehen und 21 waren sich bei den Medien als Informationsquelle einig, obwohl alle vier im Lehrplan vorkommen.

Um Medien in der Schule besser integrieren zu können, empfinden die meisten LehrerInnen eine bessere technische Ausstattung und/ oder zusätzliche Unterrichtsstunden für notwendig. Auf die Frage, wieso SchülerInnen in Bezug auf Medien unterrichtet werden sollten, wurden sowohl die Gefahren in Medien genannt sowie auch das Lehren eines kompetenten Umgangs mit Medien, weil „Medienkompetenz eine der Grundkompetenzen für die Zukunft ist“ und die SchülerInnen „zu kritischen, nachdenkenden Personen“ erzogen werden sollten.

Somit kann zusammengefasst gesagt werden, dass LehrerInnen Medien als wichtig empfinden und diese auch, nach ihrer Meinung, in der Schule integriert sein sollten und die Schule für die Internetfähigkeiten verantwortlich ist. 23 LehrerInnen sehen es als ihre Aufgabe den Umgang mit Medien zu lehren, aber immerhin glauben 6 von 30 LehrerInnen das nicht.

Um auf die Beantwortung der Forschungsfrage 1.2, zurückzugreifen, stehen den Schulen bestimmte Medien zur Verfügung, aber der Einsatz ist vom jeweiligen Lehrpersonal abhängig. Diese Annahme wurde schon mehrmals in der Literatur angeführt (vgl. dazu Pöttinger, 1997) und dennoch wurden nur 2 von 30 LehrerInnen während der Ausbildung auf Medien im Unterricht vorbereitet. Weiters fehlen konkrete Medienbestimmungen im Lehrplan um den persönlichen Medieneinsatz des Lehrpersonals zu entlasten.

Da es also keine konkreten Lehrplan-Vorgaben gibt und die wachsende Wissenskluft auf Basis des Bildungsniveaus entsteht (vgl. Institut für Jugendkulturforschung, 2016: 71), ist die Rolle der LehrerInnen als Medienerzieher im Schulwesen sehr wichtig.

FF3: Stimmen Medienkenntnisse und Mediennutzung von LehrerInnen und SchülerInnen überein?

Die Medienausstattung bei LehrerInnen und SchülerInnen zuhause unterscheidet sich kaum. Wenn es um die tatsächliche Nutzung dieser Medien in der Freizeit geht, ist die Handynutzung mit 93% ident. Andere Nutzungsverhalten ähneln sich, wie beispielsweise von Fernsehgeräten, Computern und Tablets. Größere Unterschiede gibt es bei klassischen Medien, wie Bücher, Radio und Zeitung, die eindeutig häufiger von LehrerInnen genutzt werden. Spielekonsolen sind die einzigen Medien, die häufiger von den SchülerInnen genutzt werden.

In Bezug auf den informativen oder unterhaltenden Zweck der Mediennutzung unterscheiden sich beim Informationszweck Radio, Fernsehgerät, Internet (Computer) und Magazine stark, die häufiger von LehrerInnen herangezogen werden. Internet (Handy) und Internet (Computer) wird jedoch von den SchülerInnen häufiger zum Unterhaltungszweck genutzt. Ansonsten unterscheiden sich die Nutzungszwecke nicht sehr stark.

Beide Gruppen nutzen zur Mehrheit das Internet auch mehrmals die Woche im oder für den Unterricht. Auch in Bezug auf die Internetbegriffe, die in beiden Fragebögen abgefragt wurden, sieht man keine signifikanten Unterschiede, außer bei fünf von 22 Begriffen.

Abschließend kann dazu gesagt werden, dass sich vor allem das Nutzungsverhalten der technischen Geräte, welche einen Internetzugang ermöglichen, wie Handy, Computer und Tablet, bei SchülerInnen und LehrerInnen sehr ähnelt. Zwar nutzen LehrerInnen diese eher zur Information und die SchülerInnen eher zur Unterhaltung, aber dennoch werden sie von beiden häufig genutzt, egal ob in der Freizeit oder für den Unterricht. Klassische Medien sind jedoch bei der älteren Generation noch deutlich beliebter.

An dieser Stelle ist es noch einmal wichtig die These der wachsenden Wissenskluft in Zusammenhang zu stellen. Zwar lag der Ausgangspunkt dieser These im Zugang zu den unterschiedlichen Medien, aber das ist heutzutage nicht mehr der Fall – auch nicht zwischen den Generationen, da, wie man an den Ergebnissen sieht, SchülerInnen und LehrerInnen dieselben Medien besitzen. Jedoch liegt das Kernproblem der wachsenden Wissenskluft mittlerweile im Bildungsstandard sowie sozio-ökonomischen und sozio-kulturellen Unterschieden. So bleibt es die Verantwortung der Schulen (speziell der Neuen Mittelschule) Chancengleichheit im Bildungssystem zu schaffen und die wachsende Kluft von Medienkompetenzen zu verhindern. Dazu fehlen noch immer genaue Konzepte und Vorgaben im Lehrplan.

FF4: Empfinden SchülerInnen Medienerziehung in der Schule als wichtig?

Der Fragebogen hat ergeben, dass 32% vollkommen und teilweise zustimmen mehr über Medien in der Schule lernen zu wollen, also insgesamt stimmen 64% zu.

Jedoch beantworten die SchülerInnen auch, dass sie zu 57% vollkommen zustimmen und zu 34 % teilweise zustimmen, dass sie ausreichend gelernt haben, wie man mit Medien richtig umgeht.

32,5% stimmen vollkommen zu und 38% stimmen teilweise zu, dass Medien und das Internet in den Schulunterricht gehören. 47% der SchülerInnen haben ihre Internetfähigkeiten in der Schule erworben, die meisten denken sie haben es sich selbst beigebracht (71%) und somit ist die Schule die zweite Anlaufstelle.

Der Großteil der SchülerInnen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, ist der Meinung, dass Medien, der Umgang mit Medien und das Wissen über Medien in den Schulunterricht gehören.

53 SchülerInnen (58%) denken, dass es Medienkunde als eigenes Unterrichtsfach geben sollte, damit Kinder und Jugendliche den Umgang mit Medien lernen und 36 wollen das nicht und 32 sind sich nicht sicher.

Die SchülerInnen der Fokusgruppen sind sich bei derselben Frage auch eher uneinig. Wobei an dieser Stelle gesagt werden muss, dass die SchülerInnen der Neuen Mittelschule Ratten zwar gegen ein Unterrichtsfach über Medien sind (von 23 SchülerInnen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, sind 8 dafür, 6 dagegen und 9 wissen es nicht), aber bereits einen umfangreichen Informatikunterricht, dem fast alle

SchülerInnen beiwohnen, und ECDL-Kurs sowie viele Vorträge zum Thema Medien besuchen. Obwohl es sie schon interessieren würde über Medien selbst zu lernen.

Die Neue Musikmittelschule Mitterdorf hätte dieses Fach gerne (im Fragebogen stimmen hier 12 zu und 12 wollen diesen nicht), weil auch wenige Informatik besuchen und sie sich sicher sind, dass die anderen SchülerInnen keine Ahnung über Medien haben. Die Neue Mittelschule Mürzzuschlag hingegen zeigt wenig Interesse über Medien lernen zu wollen oder ein derartiges Fach zur Verfügung gestellt zu bekommen. Der Fragebogen hat hier mit 32 Nennungen für ein Unterrichts ein anderes Ergebnis gezeigt, wo nur 13 dagegen waren.

43% der SchülerInnen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, denken, dass Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein sollen und 29% teilen diese Meinung nicht. Alle SchülerInnen der Fokusgruppen waren sich einig, dass Medien kein Teil in jedem Unterrichtsfach sein sollten. Unterrichtsfächer, die sich ihrer Meinung nach, nicht eignen sind meistens Sport, Mathematik, Englisch, Werken/ Zeichnen und Musik. Hier denken jedoch 24 von 30 LehrerInnen, dass Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein sollen und 3 sind sich nicht sicher oder stimmen mit den SchülerInnen überein.

Auf die Frage in den Fokusgruppen, ob die SchülerInnen lernen möchten Medien selbst zu gestalten, hätten die SchülerInnen der Neuen Mittelschule Ratten und der Neuen Musikmittelschule Mitterdorf schon Interesse daran und die Neue Mittelschule Mürzzuschlag eher nicht.

Interessanterweise glauben aber fast alle SchülerInnen einheitlich, dass sie Medien in der Zukunft oder im Beruf brauchen werden. Infolgedessen wurde gefragt, wann sie denn den richtigen Zeitpunkt empfinden, um über Medien zu lernen.

Die Neue Mittelschule Ratten findet hierfür die Volksschule zu früh und die Hauptschule (Neue Mittelschule) sehr angemessen. Die Neue Musikmittelschule Mitterdorf würde zum Teil jedoch das Volksschulalter bereits passend finden, aber sieht die wichtigste Zeit dafür auch in der Neuen Mittelschule. Die Neue Mittelschule Mürzzuschlag findet zum Großteil, dass der Zeitpunkt um über Medien zu lernen bereits vorüber ist.

Zusammengefasst erscheint es den Jugendlichen wichtig **über** Medien zu lernen und sogar mehr **über** Medien in der Schule lernen zu wollen. Jedoch glauben sie bereits genug Fähigkeiten zu besitzen, um **mit** Medien umzugehen.

Sie sind sich aber unsicher und uneinig über ein eigenes Unterrichtsfach über Medien, aber das kommt womöglich daher, dass die Schulen unterschiedliche Medienerziehungsmaßnahmen unternehmen (wie die Fokusgruppen aufweisen).

Interessant ist, dass sich fast alle SchülerInnen der Fokusgruppen sicher sind Medien in der Zukunft zu brauchen. Die Frage wurde am Ende der Befragung gestellt und war gut positioniert, da man erkannte, dass die SchülerInnen diese Frage bewusst reflektierten und davor den Zusammenhang zwischen Medienerziehung in der Schule und Medienumgang im Berufsleben nicht bewusst wahrnahmen. Daher waren sie sich auch unsicher, wann der richtige Zeitpunkt dafür ist.

FF5: Wie wird SchülerInnen Medienkompetenz in der Neuen Mittelschule in der Steiermark vermittelt?

Mehrere Fragen im Fragebogen beschäftigen sich mit der Thematisierung von Medienbegriffen, Medienhandlungen und Medienfähigkeiten. Etwa die Hälfte der SchülerInnen empfindet, dass sie im Unterricht Themen wie Gefahren von Medien, Wirkungen von Medien, Inhalte und Informationen in Medien und Nutzung von Medien thematisieren. 20-30% sprechen über Wahrheitsgehalt von Medien, Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung, Erstellen von Medieninhalten, Kritisieren von Medien und Objektivität und Subjektivität. Über Hersteller von Medien sowie Sender und Empfänger wird kaum gesprochen.

Die Antworten der LehrerInnen zu einer ähnlichen Frage, stimmen in etwa mit den Gesprächsthemen überein. Gefahren in Medien wird am häufigsten von den LehrerInnen angesprochen. Sie empfinden jedoch, dass sie häufiger darüber sprechen Medieninhalte und Quellen kritisch zu beurteilen, Objektivität und Subjektivität und den Wahrheitsgehalt von Medien. Etwa ein Drittel der LehrerInnen spricht Themen wie Werbung in Medien, Medieninhalte selbst zu gestalten und den Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung an. Über Hersteller von Medien sowie Sender und Empfänger wird auch von ihnen kaum gesprochen.

Wie bereits erwähnt, war es schlussendlich schwer mit Hilfe des Fragebogens diese Kernfrage zu beantworten bzw. ist es grundsätzlich schwer diese Problemstellung mittels einer Befragung zu beantworten. Denn alleine die Fragen, ob sie Medien nutzen oder ob sie bereits bestimmte Fähigkeiten besitzen, sagt nichts über das Wie

aus. Also wie Medienkompetenz im Endeffekt vermittelt wird. Zwar beschäftigt sich das Thematisieren von Medienthemen in der Schule mit der Vermittlung von Medienkompetenz, aber im Grunde nicht mit der Art der Vermittlung. Auch der Fragebogen der LehrerInnen zeigt, dass LehrerInnen in Medienkompetenz hauptsächlich die Fähigkeit Medieninhalte kritisch zu hinterfragen sehen, aber wie sie diese Kompetenz lehren, wird damit nicht beantwortet.

Somit konnte diese Frage nicht beantwortet werden und es hat sich die sechste und letzte Forschungsfrage im Laufe der Erhebung und Auswertung entwickelt.

FF6: Wie zeigt sich die Medienkompetenz der SchülerInnen in der Neuen Mittelschule in der Steiermark?

Um diese Frage zu beantworten, wurden erneut die Konzepte der Medienkompetenz von Baacke und Schorb herangezogen:

Medienkritik (Baacke)/ Medienbewertung (Schorb): Etwa 68% der SchülerInnen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, stimmen zu einem gewissen Grad zu, dass Medien die Realität abbilden und 63% stimmen teilweise zu, dass alles, was sie im Internet finden und lesen, richtig ist. Gleichzeitig stimmen aber 58,5% vollkommen zu, dass sie Risiken im Internet richtig einschätzen können (z.B. Weitergabe von persönlichen Daten) und etwa 60% stimmen zu, dass sie die Informationen und deren Quellen kritisch abwägen, wobei 28% kaum zustimmen.

Die SchülerInnen wurden gefragt, ob sie den Unterschied zwischen redaktionellem Inhalt und Werbung kennen und 23% stimmen teilweise und 33% vollkommen zu, und empfinden aber, dass das Internet den bestmöglichen Zugang zu Informationen bietet (47% stimmen teilweise zu und 44% stimmen vollkommen zu). Man bedenke, dass die Arten von Mitteilungen (wie Nachrichten, Unterhaltung und Werbung) sich vermischen (vgl. Potter, 2004: 44f), wie im Kapitel 2.3 Information nach Potter beschrieben wurde, und somit ist die Medienkritikfähigkeit bzw. die Fähigkeit zur Medienbewertung der SchülerInnen in diesem Zusammenhang fraglich, da sie Informationen nicht differenzieren und interpretieren können.

Wie bereits erwähnt, sprechen 59% der SchülerInnen nie über Subjektivität und Objektivität, 48% nie über den Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung (etwa 26% reden darüber in der Schule) und auch kaum über den Wahrheitsgehalt von Medien (32,5% nie und 31% in der Schule).

Aber um diese Informationen genauer zu hinterfragen, wurden die Antworten der Fokusgruppen herangezogen. In Bezug auf die Glaubwürdigkeit der Medien, spielen Medienform und Medienart eine wichtige Rolle. Klassischen Medien, wie Zeitung, Radio und Fernsehen (Nachrichtensendungen) glauben die SchülerInnen der Fokusgruppen viel eher als digitalen Medien wie Facebook, Instagram oder YouTube. Die SchülerInnen der NMS Ratten haben zusätzlich angegeben, dass in der Zeitung viel übertrieben und vermutet wird und von RezipientInnen zu viel geglaubt wird. Die SchülerInnen der Neuen Musikmittelschule Mitterdorf geben ähnliche Antworten und meinen, dass Zeitungen viel übertreiben. Ein Schüler gab an, sowieso jede Information (auch die Informationen in der Zeitung) mit Informationen auf anderen Plattformen zu vergleichen und nennt speziell zu YouTube die Quellenangaben, die viele Videos mitteilen. Die NMS Mürzzuschlag stimmt mit den Meinungen überein und findet vor allem traditionelle Plattformen wie ORF oder Kleine Zeitung als glaubwürdige Informationsquellen. Digitalen Netzwerken wie Facebook und Instagram wird eher nicht geglaubt. Aber alle Medienformen scheinen von den SchülerInnen hinterfragt zu werden und die Informationen werden oftmals auf ihre Richtigkeit überprüft, was für eine kompetente Medienkritik und Medienbewertung spricht.

97,5% der SchülerInnen denken, dass sie nach Informationen suchen können, wobei diese Angabe Raum für weitere Fragen lässt, die in den Fokusgruppen behandelt wurden, wie zum Beispiel die Glaubwürdigkeit von Informationen im Internet. An dieser Stelle waren sich alle SchülerInnen in allen Schulen einig, dass sie Informationen im Internet nicht sofort glauben. In zwei Schulen gaben die SchülerInnen auch an, die Informationen auf anderen Plattformen nach ihrer Richtigkeit zu prüfen oder die Familie zu fragen. Aber meistens kommt es darauf an, ob das Thema für die SchülerInnen interessant ist. Nur die SchülerInnen der Neuen Mittelschule Ratten haben sich mit der Richtigkeit von Information im Internet im ECDL-Kurs und/ oder während einem Vortrag auseinandergesetzt, und sie meinen, dass die SchülerInnen ohne ECDL-Kurs dieses Wissen nicht besitzen. Die SchülerInnen der Neue Musikmittelschule Mitterdorf und Neue Mittelschule Mürzzuschlag haben anscheinend noch nie darüber gelernt. Somit ist die reflexive und kritische Haltung gegenüber Medien und Informationen zwar gegeben, aber es wird in der regulären Unterrichtszeit in der Neuen Mittelschule nicht besprochen.

Medienkunde (Baacke)/ Medienwissen (Schorb):

79% gaben an, die Benutzung von Suchmaschinen (Google) bereits in der Schule thematisiert zu haben, 74% die Informationsrecherche im Internet, 68% Datensicherung und Privatsphäre im Internet und 50% Medieninhalte und Quellen kritisch zu beurteilen. Der Umgang mit Medieninhalten von Anderen (Urheberrecht) wurde von 44,5% angekreuzt, der Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung von 39% und Medieninhalt selbst zu gestalten von 35%. 8 von den 22 abgefragten Internetbegriffen sind den meisten SchülerInnen nicht bekannt, aber die restlichen Begriffe wurden von etwa oder über 80% der SchülerInnen angekreuzt.

57% der SchülerInnen stimmen vollkommen und 34 % teilweise zu, dass sie ausreichend gelernt haben wie man mit Medien richtig umgeht. Die SchülerInnen wurden während den Fokusgruppen nach ihrem Wissen zu Medien allgemein, Cybermobbing und Urheberrecht befragt. Als Medien bezeichnen die SchülerInnen Fernseher, Computer, Handy, Spielkonsolen und Printmedien (wobei sich dessen nicht alle SchülerInnen sicher waren, da in der NMS Müzzzuschlag manche SchülerInnen Bücher nicht dazu gezählt hätten), aber auch Netzwerke wie YouTube, Facebook und Apps wie Snapchat und Instagram.

Cybermobbing war allen SchülerInnen gleichermaßen bekannt und auch das Urheberrecht scheint im Grunde ein bekannter Begriff zu sein, auch wenn die Terminologie nicht genau beschrieben werden kann.

Mediengestaltung und Mediennutzung (Baacke)/ Medienhandeln (Schorb):

Wie mit Informationen und der Medienrezeption (Mediennutzung) von SchülerInnen umgegangen wird, wurde bereits beantwortet. Klassische Medien werden weiterhin gerne von SchülerInnen zur Informationsgewinnung genutzt, da sie sehr glaubwürdig erscheinen und Informationen werden meistens hinterfragt und recherchiert um die Richtigkeit zu prüfen oder mehr Informationen dazu zu suchen.

Die Fragebogenerhebung ergab, dass die Zeitung hauptsächlich zum Informationszweck genutzt, während Fernsehen eher zur Unterhaltung genutzt wird. Radio, Computer und Handy werden sowohl für Informationen wie auch zur Unterhaltung genutzt. Magazine werden kaum genutzt (etwa von 30% sowohl zur Unterhaltung wie auch zur Information). 71,5% stimmen vollkommen zu, dass sie als Mediennutzer eine Verantwortung über ihre Mediennutzung tragen.

Die SchülerInnen wurden sowohl im Fragebogen als auch in den Fokusgruppen nach ihren Internetfähigkeiten gefragt.

97,5% können nach Informationen suchen, 74% können für die Schule lernen, um die 65% können ein Foto auf Facebook posten oder eine Statusmeldungen posten und etwa 50% können die persönlichen Daten auf Facebook verändern. 39% können eine Website erstellen, 34% können einen Blog erstellen und 30% können ihre persönlichen Informationen im Internet einstellen. 71% denken, dass sie sich die Internetfähigkeiten selbst beigebracht haben.

Wenn es um die Informationssuche und soziale Netzwerke geht, sind die Internetfähigkeiten sehr hoch, aber wenn es um die persönlichen Daten oder Informationen geht, können dies entweder die Hälfte der SchülerInnen oder weniger.

Die SchülerInnen der Neuen Mittelschule Ratten haben in den Fokusgruppen dazu geantwortet, dass sie Webseiten erstellen können, wenn sie sich damit beschäftigen würden, aber in der Schule haben sie darüber nicht gelernt. Die meisten SchülerInnen der Neuen Musikmittelschule Mitterdorf würden es schaffen eine Website zu erstellen. In der NMS Mürzzuschlag könnten es 2 von 7 SchülerInnen.

Alle SchülerInnen in allen Schulen könnten ein Video machen und dieses auf YouTube stellen. In Bezug auf das Programmieren eines Videospiels, trauen es sich die meisten SchülerInnen der NMS Ratten nicht zu, außer einer Schülerin, die es schon einmal versucht hat. Die SchülerInnen der Neuen Musikmittelschule Mitterdorf haben bereits ein Spiel im ECDL-Kurs programmiert. In der NMS Mürzzuschlag könnten es wieder die 2 männlichen Schüler. Darüber, ob SchülerInnen lernen möchten, Medieninhalte selbst zu gestalten, sind sie sich uneinig oder nicht sicher, wobei es scheint, dass sie sich darunter nicht viel vorstellen können.

Wie bereits in Beantwortung der Forschungsfrage 1.2 erwähnt, gehen die SchülerInnen der Fokusgruppen mit Mediengestaltung, zum Beispiel die besprochenen Projekte im Unterrichtsfach Geschichte oder die Vorbereitung von Referaten, unterschiedlich vor. Auch Mediengestaltung während den Referaten ist den SchülerInnen selbst überlassen und erfolgt meist mit PowerPoint, aber auch Plakate und YouTube Videos, wenn die SchülerInnen wollen.

In der NMS Ratten werden zum Beispiel auch Internetseiten, wie Glasroom, benutzt, wo LehrerInnen Aufgaben erstellen und SchülerInnen diese digital erledigen oder Geogebra, ein digitales Koordinatenprogramm für Mathematik, wo SchülerInnen

verschiedene Körper, Funktionen und Flächen erstellen können. Den kreativen (und digitalen) Möglichkeiten für die LehrerInnen und auch für verschiedene Unterrichtsfächer sind kaum Grenzen gesetzt, jedoch ihnen überlassen.

Um kurz zusammen zu fassen, lernen SchülerInnen in der Schule selten Medieninhalte selbst zu gestalten und können sich darunter auch nicht viel vorstellen. Manche LehrerInnen bzw. manche Schulen, thematisieren aber Mediennutzung bzw. den Umgang mit Medieninhalten (wie zum Beispiel die Projekte in Geschichte oder das Protokollieren von Quellen). Internetfähigkeiten werden eher in (freiwilligen) Unterrichtsfächern wie Informatik bzw. ECDL besprochen, ansonsten lernen sich die SchülerInnen diese Fähigkeiten selbst.

FF1: Inwieweit werden Medienerziehung und Medienkompetenz in der Neuen Mittelschule in der Steiermark integriert?

Zum Schluss kann dazu geantwortet werden, dass Medienerziehung als Unterrichtsprinzip im Lehrplan der Neuen Mittelschule vorgeschlagen wird. Dennoch gibt es keine konkreten Vorgaben oder verpflichtende Unterrichtsfächer mit dem Ziel eines kompetenten Umgangs mit Medien. Die jeweiligen Unterrichtsprinzipien, wie eben auch Medienerziehung, unterliegen der Verantwortung der LehrerInnen selbst sowie auch die Herangehensweise an diese. Das bedeutet, dass Medienerziehung in der Neuen Mittelschule noch sehr unterschiedlich ausfällt und somit die Medienkompetenz schwer zu ermitteln und schwer zu vergleichen ist.

Jede Schule stellt Medien zur Verfügung, aber die LehrerInnen geben hierzu an, für Medienerziehung eine bessere Ausstattung und mehr Unterrichtsstunden zu benötigen. In den Schulen sind also nicht gleich viele und auch nicht dieselben Medien ausgestattet (die NMS Mürzzuschlag ist die einzige Schule, in der eine Lehrerin Tablets zur Verfügung stellt). Dennoch besitzen sowohl die LehrerInnen wie auch die SchülerInnen dieselben Medien zuhause, wie zum Beispiel das Internet. Wie dieses nun in den Unterricht einfließt, ist dem Lehrpersonal überlassen (z.B. Quellenangaben während Referaten oder Projekte über Informationen in Medien). Medienkompetenz wird vorausgesetzt und erhofft, unterliegt aber keiner Prüfung und keiner konkreten Zielvorgabe in der Neuen Mittelschule.

12.2. Ausblick

Weiterhin sind Medienerziehung und Medienkompetenz keine verpflichtenden Vorgaben im Lehrplan, werden aber dennoch auf diversen Plattformen, wie Webseiten, Lehrplan und dem Grundsatzerlass Medienerziehung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), als wichtig angesprochen. Nicht zuletzt, um SchülerInnen zu gesellschafts- und kommunikationsfähigen Erwachsenen zu erziehen. Es gibt zum Beispiel Prototypische Aufgaben für jegliche Schulstufen, um Medienkompetenz zu erlangen (BMBWF, 2013), die Möglichkeit an Initiativen wie media literacy awards, SchülerInnenradio oder Zeitung in der Schule teilzunehmen und/ oder ein Angebot an Vorträgen, die aber weiterhin freiwillig sind.

Wie bereits erwähnt, können sich alle Schulen auch im eEducation Netzwerk bewerben um digitale Badges zu erhalten, die eLearning-Erfahrungen nachweisen. Die Neue Mittelschule Mürzzuschlag hat sich als Teilnehmer beworben und die Neue Musikmittelschule Mitterdorf und Neue Mittelschule Ratten sind bereits mit Badges ausgezeichnete eEducation Expert Schulen.

All dies beruht aber weiterhin auf der individuellen Bereitschaft und Fähigkeit der Schulen, was jedoch als standardisierte Maßnahme dem BMBWF unterliegen sollte. Dieses verspricht aber mit der Digitalisierungsstrategie „Schule 4.0. – jetzt wird’s digital“ ein Konzept, das die gesamte Schullaufbahn, von der Grundbildung bis hin zu einem Nachweis digitaler Kompetenzen, umfassen soll. Alle SchülerInnen erwerben „digitale Kompetenzen und lernen, sich kritisch mit digitalen Inhalten auseinanderzusetzen (...) von Medienkompetenz über kritischen Umgang mit Informationen und Daten, Sicherheit im Netz hin zu Wissen über Technik, Coding und Problemlösung“ (BMBWF, 2018).

Die Digitalisierungsstrategie besteht aus vier Säulen (vgl. BMBWF, 2018):

Säule 1: Digitale Grundbildung ab der Volksschule

Die digitale Grundbildung soll „schrittweise“ in den Lehrplänen aller Schulstufen verankert und mittels diversen Nachweisen und Messungen überprüft werden, wie zum Beispiel durch Kompetenzprüfungen, wobei nicht klar erkennbar ist, ob diese nur zur Selbstprüfung statt finden oder Teil der Zeugnisse sind.

Säule 2: Digital kompetente PädagogInnen

PädagogInnen sollen in Zukunft die Möglichkeit haben Fort- und Weiterbildungen zu besuchen sowie Angebote der Virtuellen Pädagogischen Hochschule abzurufen. Die Berufseinsteiger vom Herbst 2017 sind verpflichtet, nach der Einstiegsphase ein Pflichtportfolio zur digitalen Kompetenzprüfung abzugeben.

Säule 3: Infrastruktur und IT-Ausstattung

Damit soll eine Basis-IT-Infrastruktur an Schulen ausgearbeitet und eine Breitbandoffensive für Pflichtschulen gestartet werden.

Säule 4: Digitale Lerntools

Durch OER (Open Educational Resources) werden den PädagogInnen digitale Lehr- und Lerninhalte sowie Unterrichtsformate kostenfrei zur Verfügung gestellt.

Die gesamte Digitalisierungsstrategie und die dazugehörigen Säulen sind ein Konzept in die richtige Richtung, die jedoch noch nicht verpflichtend und flächendeckend umgesetzt wurden. Daher bedarf es genauer Beobachtung der Umsetzung sowie zukünftige Untersuchungen und Prüfungen, die sich erst in den nächsten Jahren ergeben werden.

Im April 2018 wurde im Zuge dessen die Verbindliche Übung „Digitale Grundbildung“ im Lehrplan verordnet, die ab 1. September 2018 in allen Neuen Mittelschulen und allgemeinbildenden höheren Schulen in Kraft treten soll. Die Verordnung umfasst eine schulautonome Erhöhung auf 3 oder 4 Wochenstunden innerhalb von vier Jahren um digitale Kompetenzen zu erwerben (Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen, 19.04.2018, In: BGBl. II Nr. 71/2018).

Die Entscheidung bleibt aber bei den Schulen, diese verbindliche Übung in speziellen Stunden anzubieten oder aber in anderen Fächern zu integrieren.

Ab dem Schuljahr 2018/19 soll die Digitalisierungsstrategie für die gesamte Sekundarstufe I (NMS, AHS) verpflichtend werden, aber seit dem Schuljahr 2017/18 startete die Strategie als Pilotprojekt nur an „innovativen Schulen des eEducation-Netzwerks“ (BMBWF, 2018). Die Neue Musikmittelschule Mitterdorf wurde zum Beispiel im Schuljahr 2017/18 ausgewählt, als Pilotschule den Informatikunterricht als Pflichtgegenstand anzubieten. Ob der Informatikunterricht nun wirklich auf Medienkompetenz abzielt oder weiterhin die technischen Fähigkeiten in den Fokus stellt, lässt Raum für zukünftige Untersuchungen.

13. Quellenverzeichnis

13.1. Literatur/ Wissenschaftliche Quellen

Amlung, Ulrich/ Meyer, Peter (2008): „Wir möchten eine Nation von Selbstdenkern’ werden“ – Zur Medienpädagogik Adolf Reichweins. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 32-41

Arens, Markus (2008): Laswell-Formel. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 198-203

Atteslander, Peter (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. 13., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin.

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Rein, Antje von (Hg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 112-124.

Baacke, Dieter (Hrsg.) (1999): Handbuch Medien: Medienkompetenz Modelle und Projekte. Bundeszentrale für Politische Bildung. Bonn.

Baacke, Dieter (2007): Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation. Band 1. Max Niemeyer Verlag. Tübingen

Blaschitz, Edith/ Seibt, Martin (Hrsg.) (2008): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen, Praxis. Münster, Wien: LIT-Verlag.

Blaschitz, Edith/ Seibt, Martin (Hrsg.): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen, Praxis. Münster, Wien: LIT-Verlag. S. 136-147.

Bonfadelli, Heinz (2008): Wissenskluft-Perspektive. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 270-273

Bonfadelli, Heinz/ Jarren, Otfried/ Siegert, Gabriele (Hg.) (2010): Einführung in die Publizistikwissenschaft. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Haupt Berne.

Brousek, Karl (2008): Aus dem Zelt- in die Welt. Zur 100-jährigen, spannungsgeladenen Geschichte von Bildungspolitik, Film/ Medien und Pädagogik. In: Blaschitz, Edith/ Seibt, Martin (Hrsg.): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen, Praxis. Münster, Wien: LIT-Verlag.S. 118-124

Burkart, Roland (2002): Kommunikationswissenschaft. 4.Auflage. Böhlau Verlag Ges. m. b. H. und Co. KG. Wien, Köln, Weimar.

de Witt, Claudia (2008): Lehren und Lernen mit neuen Medien/E-Learning. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 440-447

Eibl, Thomas (2004): Hypertext. Geschichte und Formen sowie Einsatz als Lern- und Lehrmedium. Darstellung und Diskussion aus medienpädagogischer Sicht. Kopaed. München

Falschlehner, Gerhard (2008): Die Truman-Show. Mediennutzung und Lesekompetenz der Network-Generation. In: Blaschitz, Edith/ Seibt, Martin (Hrsg.): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen, Praxis. Münster, Wien: LIT-Verlag. S. 278-288

Gerbner, George (2000): Die Kultivierungsperspektive. Medienwirkungen im Zeitalter von Monopolisierung und Globalisierung. In: Schorr, Angela (Hrsg.): Publikums- und Wirkungsforschung. Ein Reader. 1. Auflage. Westdeutscher Verlag GmbH. Wiesbaden, S. 101-121

Geretschlaeger, Ingrid (2008): Als die Medienpädagogik in Österreich Segel setzte. In: Blaschitz, Edith/ Seibt, Martin (Hrsg.): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen, Praxis. Münster, Wien: LIT-Verlag. S. 148-155

Haller, Michael (2004): Recherchieren. 6.Auflage. UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz

Hepp, Andreas (2008): Cultural Studies. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 142-148

Herzig, Bardo (2008): Schule und digitale Medien. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 498-504

Herzig, Bardo (2017): Mediendidaktik. In: Schorb, Bernd/ Hartung-Griemberg, Anja/ Dallmann, Christine (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 6., neu erfasste Auflage. Kopaed. München. S. 229-234

Hoffmann, Bernward (2008): Bewahrpädagogik. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 42-50

Hugger, Kai-Uwe (2008): Medienkompetenz. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 93-99

Hugger, Kai-Uwe (2008): Uses-and-Gratification-Approach und Nutzenansatz. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 173-178

Hüther, Jürgen (2005): Mediendidaktik. In: Hüther, Jürgen/ Schorb, Bern (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. Kopaed. München, S. 234-240

Jones, Sigrid (2008): Medienpädagogik in Österreich im internationalen Vergleich: Strategien für die Zukunft. In: Blaschitz, Edith/ Seibt, Martin (Hrsg.): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen, Praxis. Münster, Wien: LIT-Verlag. S. 189-199

Kerres, Michael (2008): Mediendidaktik. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 116-121

Kübler, Hans-Dieter (2003): Kommunikation und Medien. Eine Einführung. LIT Verlag Münster

Lorenz, Dagmar (2002): Journalismus. Verlag J.B. Metzler Stuttgart, Weimar

Marotzki, Winfried/ Jörissen, Benjamin (2008): Medienbildung. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 100-109

Maireder, Axel (2014): Ein Tweet: Zur Struktur von Netzöffentlichkeit am Beispiel Twitter. In: Ortner: Datenflut und Informationskanäle. 1. Auflage. *innsbruck university press*. S. 55-70

Palfrey, John/ Gasser, Urs (2008): Generation Internet. Carl Hanser Verlag. München

Peters, Ralf (2010): Internet-Ökonomie. Springer-Lehrbuch. Springer-Verlag. Berlin, Heidelberg

Piette, J., & Giroux, L. (1998). The theoretical foundations of media education programs. In R. Kubey (Ed.), *Media literacy in the information age*. New Brunswick, NJ: Transaction, S. 89-134

Podehl, Bernd (2008): Medienpädagogik in der NS-Zeit. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 22-31

Potter, W. James (2004): *Theory of Media Literacy. A Cognitive Approach*. Sage Publications, Inc. Thousand Oaks, California.

Pöttinger, Ida (1997): *Lernziel Medienkompetenz. Theoretische Grundlagen und praktische Evaluation anhand eines Hörprojekts*. KoPaed

Pürer, Heinz (2003): *Publizistik- und Kommunikationswissenschaft*. UVK Verlagsgesellschaft mbH

Rath, Matthias (2011): „Medienerziehung“ – Statement zu einem Begriff. In: Moser, Heinz/ Grell, Petra/ Niesyto, Horst (Hrsg.): *Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik*. Kopaed. München. S. 237-243

Schicha, Christian (2008): *Kritische Medientheorie*. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 185-191

Schorb, Bernd (2005): *Medienkompetenz*. In: Hüther, Jürgen/ Schorb, Bern (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik*. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. Kopaed. München, S. 257-262

Schorb, Bernd (2008): *Die medienpädagogische Position von Martin Keilhacker*. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 51-60

Schorb, Bernd (2011): Zur Theorie der Medienpädagogik. In: Moser, Heinz/ Grell, Petra/ Niesyto, Horst (Hrsg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. Kopaed. München. S. 95-120

Schorb, Bernd (2017): Medienkompetenz. In: Schorb, Bernd/ Hartung-Griemberg, Anja/ Dallmann, Christine (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 6., neu erfasste Auflage. Kopaed. München. S. 254-261

Spanhel, Dieter (2008): Schule und traditionelle Medien. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 505-511

Spanhel, Dieter (2011): Medienkompetenz oder Medienbildung? Begriffliche Grundlagen für eine Theorie der Medienpädagogik. In: Moser, Heinz/ Grell, Petra/ Niesyto, Horst (Hrsg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. Kopaed. München. S. 81-94

Stocker, Gerfried (2002): Über neue Medien und neue Öffentlichkeiten. In: von Liechtenstein, Alfred (Hg.) (2002): Internet und Öffentlichkeit. WUV Universitätsverlag. Wien, S. 97-112

Sutter, Tilman (2010): Medienkompetenz und Selbstsozialisation im Kontext Web 2.0. In: Herzig, Bardo/ Meister, Dorothee M./ Moser, Heinz/ Niesyto, Horst (Hrsg.). Medienkompetenz und Web 2.0. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden. S. 41-58

Süss, Daniel/ Lampert, Claudia/ Wijnen, Christine W. (2013): Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. 2. Auflage. Springer Fachmedien Wiesbaden

Swertz, Christian (2008): Bildungstechnologische Medienpädagogik. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 66-74

Tulodziecki, Gerhard (1997): Medien in Erziehung und Bildung: Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn

Tulodziecki, Gerhard/ Herzig, Bardo (2004): Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen. Handbuch Medienpädagogik. Band 2. J.G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger GmbH, gegr. 1659. Stuttgart

Tulodziecki, Gerhard (2005): Schule und Medien. In: Hüther, Jürgen/ Schorb, Bern (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. Kopaed. München, S. 367-374

Tulodziecki, Gerhard (2008): Medienerziehung. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 110-115

Tulodziecki, Gerhard (2011): Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. In: Moser, Heinz/ Grell, Petra/ Niesyto, Horst (Hrsg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. Kopaed. München. S. 11-39

Tulodziecki, Gerhard (2017): Medienbildung. In: Schorb, Bernd/ Hartung-Griemberg, Anja/ Dallmann, Christine (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 6., neu erfasste Auflage. Kopaed. München. S. 222-228

Tulodziecki, Gerhard (2017): Medienbildung. In: Schorb, Bernd/ Hartung-Griemberg, Anja/ Dallmann, Christine (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 6., neu erfasste Auflage. Kopaed. München. S. 234-240

Von Gross, Friederike (2008): Agenda-Setting. In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 282-285

Weber, Stefan (2010) (Hrsg.): Theorien der Medien. Von der Kulturkritik bis zum Konstruktivismus. 2., überarbeitete Auflage. UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz

Wermke, Jutta (2005): Unterricht und Medien. In: Hüther, Jürgen/ Schorb, Bern (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. Kopaed. München, S. 395-401

Wulff, Hans Jürgen/ Lehmann, Ingo (2008): Kultivierungshypothese (Cultivation Hypothesis) In: Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 274-277

Zorn, Isabel (2011): Medienkompetenz und Medienbildung mit Fokus auf Digitale Medien. In: Moser, Heinz/ Grell, Petra/ Niesyto, Horst (Hrsg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. Kopaed. München. S. 175-209

13.1.1. Sammelwerke

Blaschitz, Edith/ Seibt, Martin (Hrsg.) (2008): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen, Praxis. Münster, Wien: LIT-Verlag.

Herzig, Bardo/ Meister, Dorothee M./ Moser, Heinz/ Niesyto, Horst (Hrsg.) (2010): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.

Hüther, Jürgen/ Schorb, Bern (Hrsg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. Kopaed. München

Moser, Heinz/ Grell, Petra/ Niesyto, Horst (Hrsg.) (2011): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. Kopaed. München

Sander, Uwe/ von Gross, Friederike/ Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) (2008): Handbuch Medienpädagogik. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden

Schorb, Bernd/ Hartung-Griemberg, Anja/ Dallmann, Christine (Hrsg.) (2017): Grundbegriffe Medienpädagogik. 6., neu erfasste Auflage. Kopaed. München

Schorr, Angela (Hrsg.) (2000): Publikums- und Wirkungsforschung. Ein Reader. 1. Auflage. Westdeutscher Verlag GmbH. Wiesbaden

Von Liechtenstein, Alfred (Hg.) (2002): Internet und Öffentlichkeit. WUV Universitätsverlag. Wien

13.2. Internetquellen

Baacke, Dieter (1998): Medienkompetenz im Spannungsfeld von Handlungskompetenz und Wahrnehmungskompetenz. Vortrag an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg am 8. Dezember 1998. Online verfügbar unter: http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Baacke.pdf zuletzt geprüft am 30.01.2018

BMB, Bundesministerium für Bildung: Bildungswege in Österreich 2016/17, 40. Auflage (Wien, 2016/17). Online verfügbar unter: <https://www.bmb.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege2016.pdf?61ec10> zuletzt geprüft am 07.01.2018

BMBF, Bundesministerium für Bildung und Frauen: Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass (Wien, 2014). Online verfügbar unter: https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/2012_04.pdf?61ed1f zuletzt geprüft am 15.06.2018

BMBWF, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (o.J.): Die Neue Mittelschule. Online verfügbar unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/nms/index.html> zuletzt geprüft am 15.06.2018

BMBWF, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2013): Prototypische Aufgabe zur Medienkompetenz: Gewaltfreie Kommunikation und faire Debattenkultur (Version 1.0, Stand: 28.06.2013). Online verfügbar unter: https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/uek/medien_pa_25728.pdf?61ebv6 zuletzt geprüft am 21.06.2018

BMBWF, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2018): Schule 4.0. – jetzt wird's digital. Online verfügbar unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/schule40/index.html> zuletzt geprüft am 21.06.2018

Donau-Universität Krems: Bildung, Medien und Kommunikation. Online verfügbar unter: https://www.donau-uni.ac.at/de/studium/bildung_medien_kommunikation/index.php zuletzt geprüft am 09.05.2018

Education Group GmbH (2013): Oö. Jugend-Medien-Studie 2013. Das Medienverhalten der 11- bis 18-Jährigen. Online verfügbar unter: https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Innovation/News_Dateien/WEB_Zsf_Jugend-Medien-Studie.pdf zuletzt geprüft am 06.05.2018

Education Group GmbH (2015): Oö. Jugend-Medien-Studie 2015. Das Medienverhalten der 11- bis 18-Jährigen. Online verfügbar unter: https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Innovation/Forschung/Dateien/JugendMedienStudie_Zusammenfassung_2015.pdf zuletzt geprüft am 06.05.2018

Education Group GmbH (2017): Oö. Jugend-Medien-Studie 2017. Das Medienverhalten der 11- bis 18-Jährigen. Online verfügbar unter: https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Innovation/Forschung/Dateien/JugendMedienStudie_ZusFassung_2017.pdf zuletzt geprüft am 06.05.2018

Institut für Jugendkulturforschung (2016): Digitale Kompetenzen für eine digitalisierte Lebenswelt. Eine Jugendstudie der AK Wien, durchgeführt vom Institut für Jugendkulturforschung. Online verfügbar unter:

https://media.arbeiterkammer.at/wien/PDF/studien/bildung/Digitale_Kompetenzen_Laengbericht.pdf, zuletzt geprüft am 19.05.2018

Kammer für Arbeiter und Angestellte für Steiermark (2015): Regionalstatistik Steiermark 2015. Abteilung Wirtschaftspolitik. 33. Jahrgang. Graz 2015. Online verfügbar unter: https://media.arbeiterkammer.at/stmk/15_Regionalstatistik_2_barrierefrei.pdf zuletzt geprüft am 08.06.2018

Kammer für Arbeiter und Angestellte für Steiermark (2016): Regionalstatistik Steiermark 2016. Abteilung Wirtschaftspolitik. 34. Jahrgang. Graz 2016. Online verfügbar unter: https://media.arbeiterkammer.at/stmk/20161128_Regionalstatistik16-barrf.pdf zuletzt geprüft am 08.06.2018

Kübler, Hans-Dieter (1998): Medienpädagogik nach Maß? Oder: Was meint Medienkompetenz heute? In: Bückler-Krienke, Heidi, Süddeutscher Rundfunk (Hrsg.): Materialien zur Medienpädagogik Nr. 57/1998. 1998. S. 19-43. Online verfügbar unter: http://www.paedml.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/kuebler_medienpaedagogik/kuebler_medienpaedagogik.pdf

Neuman, C., & Celano, D. (2006) The knowledge gap: Implications of leveling the playing field for low-income and middle-income children. Reading Research Quarterly, 41(2), 176-201. Online verfügbar unter: <http://www.u.arizona.edu/~lnr/The%20Knowledge%20gap.pdf> zuletzt geprüft am 14.01.2018

Pädagogische Hochschule Wien: Online verfügbar unter: <https://phwien.ac.at/359-ma-medienpaedagogik/2638-ma-medienpaedagogik-der-weg-zum-studienplatz> zuletzt geprüft am 07.05.2018

Saferinternet.at a: Cyber-Mobbing. Online verfügbar unter: www.saferinternet.at/cyber-mobbing zuletzt geprüft am 11.06.2018

Saferinternet.at b: Sexualität & Internet. Online verfügbar unter: www.saferinternet.at/sexualitaet-internet zuletzt geprüft am 11.06.2018

Saferinternet.at c: Mädchen im Netz: Ein Leitfaden für Eltern und Mädchen. Verfasst am 07.03.2017. Online verfügbar unter: <https://www.saferinternet.at/news/news-detail/article/maedchen-im-netz-ein-leitfaden-fuer-eltern-und-maedchen-650> zuletzt geprüft am 11.06.2018

Saferinternet.at d: Selfie: Selbstverständlich! Verfasst am 25.09.2014. Online verfügbar unter: www.saferinternet.at/news/news-detail/article/selfie-selbstverstaendlich-451 zuletzt geprüft am 11.06.2018

Saferinternet.at e: Urheberrechte. Online verfügbar unter: www.saferinternet.at/urheberrechte zuletzt geprüft am 11.06.2018

Saferinternet.at/ Jugendkultur.at (2009): Safer Internet. Ergebnisse der quantitativen Studie. Online verfügbar unter: https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/Studien/Online_Communities_Studie/Ergebnisse_Safer_Internet_Quantitativ_Ultimativ.pdf zuletzt geprüft am 21.05.2018

Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung (2013): Safer Internet Day. 5. Februar 2013. Pressegespräch, 31. Jänner 2013. Online verfügbar unter: https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/Presse/Präsentation_PK_Safer_Internet_Day.pdf zuletzt geprüft am 21.05.2018

Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung (2014): Safer Internet Day. 11. Februar 2014. Mein Ruf im Netz - Auswirkungen auf die berufliche Zukunft. Pressegespräch, 6. Februar 2014.
Online verfügbar unter: https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/Presse/sid_2014/Präsentation_PK_Safer_Internet_Day_2014.pdf zuletzt geprüft am 21.05.2018

Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung (2015): Safer Internet Day. 10. Februar 2015. Sexting in der Lebenswelt von Jugendlichen. Pressegespräch, 5. Februar 2015.

Online verfügbar unter:
https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/Studien/Sexting_Studie/Praesentation_PK_Safer_Internet_Day_2015.pdf zuletzt geprüft am 21.05.2018

Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung (2016): Safer Internet Day. 9. Februar 2016. Jugendliche Bilderwelten im Internet. Pressegespräch, 4. Februar 2016. Online verfügbar unter:
https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/SID_2016/Presse/Praesentation_PK_Safer_Internet_Day_2016.pdf zuletzt geprüft am 21.05.2018

Saferinternet.at/ Institut für Jugendkulturforschung (2017): Safer Internet Day. 7. Februar 2017. Gerüchte im Netz – Wie bewerten Jugendliche Informationen aus dem Internet. Pressegespräch, 30. Jänner 2017. Online verfügbar unter:
https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/SID_2017/Präsentation_PK_Safer_Internet_Day_2017.pdf zuletzt geprüft am 21.05.2018

Statistik Austria (2017): IKT-Einsatz in Haushalten. Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien in Haushalten 2015. Online verfügbar unter:
https://www.statistik.at/web_de/services/publikationen/17/index.html?includePage=etailedView§ionName=Informationsgesellschaft&publd=747 zuletzt geprüft am 07.05.2018

Statistik Austria (2018): IKT-Einsatz in Haushalten. Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien in Haushalten 2017. Online verfügbar unter:
http://www.statistik.at/web_de/services/publikationen/17/index.html?includePage=etailedView§ionName=Informationsgesellschaft&publd=499 zuletzt geprüft am 08.05.2018

Verein ARGE Media-Analyse. Online verfügbar unter:
<http://www.media-analyse.at/p/2> zuletzt geprüft am 06.05.2018

13.1. Gesetzestexte

Mediengesetz (MedienG): Bundesgesetz vom 12. Juni 1981 über die Presse und andere Publizistische Medien. In: BGBl. Nr. 314/1981 Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000719> zuletzt geprüft am 02.07.2018

NMS-Umsetzungspaket (2012): Langtitel: Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, mit der die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen erlassen und die Lehrpläne für den Religionsunterricht an den Neuen Mittelschulen bekannt gemacht werden. In: BGBl. II Nr. 185/2012. Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850> zuletzt geprüft am 02.07.2018

Schulunterrichtsgesetz – SchUG (1986) In: BGBl. Nr. 472/1986. Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600> zuletzt geprüft am 07.01.2018

Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen (19.04.2018). Titel: Verordnung der Bundesministerin für Bildung, mit der die Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie die Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen geändert werden. In: BGBl. II Nr. 71/2018. Online verfügbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2018_II_71/BGBLA_2018_II_71.html zuletzt geprüft am 03.07.2018

14. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das österreichische Bildungssystem (BMB 2017).....	64
Abbildung 2: InternetnutzerInnen 2002 bis 2017 (Statistik Austria, 2018: 68).....	70
Abbildung 3: Ausgeführte Internetaktivitäten (Institut für Jugendkulturforschung, 2016: 66)	77

Diagrammverzeichnis

Diagramm 1: Dauer der Tätigkeit als LehrerIn. GESAMT= 29. Fehlend=1. Angaben nach Häufigkeit der Nennung	97
Diagramm 2: : Frage 1: Welche Medien gibt es bei Dir zuhause? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angaben nach Häufigkeit der Nennung	98
Diagramm 3: Frage 1: Welche Medien gibt es bei dir/Ihnen zuhause? Medienausstattung zuhause im Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent	98
Diagramm 4: Frage 2: Welche dieser Medien nutzt du selbst in deiner Freizeit? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angaben nach Häufigkeit der Nennung. 99	
Diagramm 5: Frage 2: Welche dieser Medien nutzt du/ nutzen Sie selbst in deiner/ Ihrer Freizeit? Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent	99
Diagramm 6: Frage 4: Welches Medium nutzt du/ nutzen Sie für welche Zwecke? Mediennutzung der Freizeit im Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent	100
Diagramm 7: Frage 5: Wie oft nutzt du das Internet als Informationsquelle? Frage 6: Wie oft nutzt du das Internet zur Unterhaltung? Frage 7: Wie oft nutzt du das Internet aus Langeweile? GESAMT= 122. Fehlend=1. Angabe in Prozent.....	101
Diagramm 8: Frage 12: Welche Internetdienste nutzt du und wie häufig nutzt du diese? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent.....	102
Diagramm 9: Frage 11: Wenn du dich mit Anderen im Internet unterhältst oder Informationen austauscht, dann geschieht dies über? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent	103
Diagramm 10: Frage 10: Was machst du im Internet? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent	103
Diagramm 11: Frage 15: Wie häufig bist du in sozialen Netzwerken tätig? GESAMT= 120. Fehlend=3. Angabe in Prozent	104
Diagramm 12: Frage 16: Wie häufig benutzt du das Internet im oder für den Unterricht? GESAMT= 122. Fehlend=1. Angabe in Prozent	104
Diagramm 13: Frage 8: Was kannst du im Internet machen? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent	105
Diagramm 14: Frage 9: Wie hast du deine Internetfähigkeiten überwiegend erworben? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angabe in Prozent.....	107
Diagramm 15: Frage 19: Welche der folgenden Begriffe kennst du?/ Frage 22: Welche der folgenden Begriffe kennen Sie? Erkennung der Internetbegriffe Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent.....	108
Diagramm 16: Frage 3: Welche Medien nutzt du in der Schule? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123. Angaben nach Häufigkeit der Nennung.....	109
Diagramm 17: Frage 3: Welche Medien nutzt du in der Schule?/ Welche Medien nutzen Sie mir Ihren SchülerInnen im Unterricht? Mediennutzung in der Schule im Vergleich SchülerInnen (GESAMT=123) und LehrerInnen (GESAMT=30). Mehrfachantworten möglich. Angabe in Prozent	109

Diagramm 18: Frage 29: Wie informierst du dich über Themen/ Referate für die Schule? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123.....	111
Diagramm 19: Frage 25: Sollten LehrerInnen sich mit Medien auskennen, falls SchülerInnen Fragen haben? (GESAMT=120, Fehlend=3). Frage 26: Sollten Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein? (GESAMT=121, Fehlend=2). Frage 27: Sollte es Medienkunde als eigenes Unterrichtsfach in der Schule geben, damit Kinder und Jugendliche den Umgang mit Medien lernen? (GESAMT=120, Fehlend=3). Angabe in Prozent	112
Diagramm 20: Frage 28: Welche der folgenden Begriffe hast du bereits in der Schule gelernt? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 123.....	114
Diagramm 21: Frage 13: Wo und worüber sprichst du über Medien? GESAMT= 123. Angaben in Prozent	115
Diagramm 22: Frage 17: Bitte bewerte folgende Aussagen. GESAMT= 123. Angaben in Prozent.....	117
Diagramm 23: Frage 15/ Frage 17/ Frage 18/ Frage 19/ Frage 20/ Frage 28/ Frage 29. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung.....	120
Diagramm 24: Frage 8: Wer ist für die Internetfähigkeit der SchülerInnen verantwortlich? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung.	121
Diagramm 25: Frage 9: Wie wurden Sie im Bezug auf „Medien im Unterricht“ geschult? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung.	121
Diagramm 26: Frage 10: Was beinhaltet der vom Bundesministerium für Bildung erstellte Lehrplan der Neuen Mittelschule in Bezug auf Medien? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung.....	122
Diagramm 27 Frage 16: Wie häufig benutzen Sie persönlich das Internet im oder für den Unterricht? GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung	122
Diagramm 28: Frage 11: Wie würden Sie Medienkompetenz beschreiben? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung.	123
Diagramm 29: Frage 14: Worüber sprechen Sie mit Ihren SchülerInnen in Bezug auf Medien? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung	124
Diagramm 30: Frage 27: Welche der folgenden Begriffe sollten SchülerInnen kennen? Mehrfachantworten möglich. GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung.	124
Diagramm 31: Frage 12: Welche Aussagen treffen für Sie auf Medienkompetenz in der Schule zu? GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung	125
Diagramm 32: Frage 13: Wie wichtig sind folgende Begriffe innerhalb des Unterrichts? GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung.....	126
Diagramm 33: Frage 21: Was können Sie Ihren SchülerInnen in Bezug auf Medien zu diesem Zeitpunkt lernen? GESAMT= 30. Angaben nach Häufigkeit der Nennung	127

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Schulen 2014/15 nach politischen Bezirken, Bundesländern und Schultypen	84
Tabelle 2: Zusammenführung der Konzepte zur Medienkompetenz von Baacke und Schorb86	
Tabelle 3: Operationalisierung der Konzepte zur Medienkompetenz	87
Tabelle 4: Schule und Geschlecht der SchülerInnen.....	95
Tabelle 5: Schule und Geschlecht der LehrerInnen	96
Tabelle 6: Alter und Geschlecht der LehrerInnen	96

15. Anhang

15.1. Fragebogen SchülerInnen

Fragebogen zur Ermittlung von Medienerziehung und Medienkompetenz an Steirischen Schulen

Bitte die von Ihnen gewählte Antwort im Kästchen mit einem X ankreuzen. Bei manchen Fragen können auch mehrere Antworten angekreuzt werden.

1. Welche Medien gibt es bei dir zuhause? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Fernsehgerät
- ☐ Videorecorder/ BlueRay-Player
- ☐ Radio
- ☐ Bücher
- ☐ E-Books
- ☐ Computer
- ☐ Tablet/ iPad
- ☐ Kamera
- ☐ Zeitung
- ☐ Handy
- ☐ Spielekonsolen (xBox, Wii)
- ☐ andere: _____

2. Welche dieser Medien nutzt du selbst in deiner Freizeit? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Fernsehgerät
- ☐ Videorecorder/ BlueRay-Player
- ☐ Radio
- ☐ Bücher
- ☐ E-Books
- ☐ Computer
- ☐ Tablet/ iPad
- ☐ Kamera
- ☐ Zeitung
- ☐ Handy
- ☐ Spielekonsolen (xBox, Wii)
- ☐ andere: _____

3. Welche Medien nutzt du in der Schule? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Fernsehgerät
- ☐ Videorecorder/ BlueRay-Player
- ☐ Radio
- ☐ Bücher
- ☐ E-Books
- ☐ Computer
- ☐ Tablet/ iPad
- ☐ Kamera
- ☐ Zeitung
- ☐ Handy
- ☐ andere: _____

4. Welches Medium nutzt du für welche Zwecke? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

	Zeitung	Radio	TV	Internet (Computer)	Internet (Handy)	Magazine
Information	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unterhaltung	☐	☐	☐	☐	☐	☐

5. Wie oft nutzt du das Internet als Informationsquelle?

- ☐ nie
- ☐ einmal im Monat
- ☐ einmal die Woche
- ☐ mehrmals die Woche
- ☐ einmal täglich
- ☐ mehrmals täglich

6. Wie oft nutzt du das Internet zur Unterhaltung?

- ☐ nie
- ☐ einmal im Monat
- ☐ einmal die Woche
- ☐ mehrmals die Woche
- ☐ einmal täglich
- ☐ mehrmals täglich

7. Wie oft nutzt du das Internet aus Langeweile?

- ☐ nie
- ☐ einmal im Monat
- ☐ einmal die Woche
- ☐ mehrmals die Woche
- ☐ einmal täglich
- ☐ mehrmals täglich

8. Was kannst du im Internet machen? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Ich kann nach Informationen suchen
- ☐ Ich kann meine persönlichen Informationen einstellen
- ☐ Ich kann eine Website erstellen
- ☐ Ich kann eine Statusmeldung auf Facebook posten
- ☐ Ich kann ein Photo auf Facebook posten
- ☐ Ich kann meine persönlichen Daten auf Facebook verändern
- ☐ Ich kann einen Blog erstellen
- ☐ Ich kann nach Informationen auf Google suchen
- ☐ Ich kann für die Schule im Internet lernen
- ☐ andere: _____

9. Wie hast du deine Internetfähigkeiten überwiegend erworben? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Ich habe es mir selbst beigebracht
- ☐ Ich habe sehr viel von Freunden gelernt
- ☐ Durch meine Eltern
- ☐ In der Schule
- ☐ Durch andere Erwachsene
- ☐ In Kursen
- ☐ andere: _____

10. Was machst du im Internet? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Ich suche nach Informationen
- ☐ Ich spiele
- ☐ Ich höre Musik
- ☐ Ich schaue Videos an
- ☐ Ich lade Videos hoch
- ☐ Ich telefoniere mit anderen
- ☐ Ich chatte mit anderen
- ☐ Ich video-telefoniere mit anderen
- ☐ Ich informiere mich über andere Personen mit sozialen Netzwerken (Facebook)
- ☐ Ich teile Kurznachrichten (Twitter)
- ☐ Ich kaufe ein
- ☐ Ich teile Photos
- ☐ Ich arbeite für die Schule
- ☐ Anderes: _____

11. Wenn du dich mit anderen im Internet unterhältst oder Informationen austauschst, dann geschieht dies über...

- ☐ Whatsapp
- ☐ Facebook
- ☐ E-Mail
- ☐ i-Chat
- ☐ andere: _____

12 . Welche Internetdienste nutzt Du und wie häufig nutzt du diese? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

	nie	Einmal im Monat	Einmal die Woche	Mehrmals die Woche	Einmal täglich	Mehrmals täglich
Instant Messenger (ICQ, MSN)						
Soziale Netzwerke (Facebook)						
E-Mail Accounts						
Chatrooms						
Weblogs/ Blogs						
Eigene Webseiten						
Suchmaschinen (Google)						
Enzyklopädien (Wikipedia)						
Shoppen (Amazon, Zalando, Ebay)						
Videoportale (Youtube)						
Twitter						
Instagram						
Online-Spiele						
Sport-/ Live-Ticker						
Web-Radio						
Internet-Telefonie						
Video-Telefonie						
Sonstiges: _____						

13. Wo und worüber sprichst du über Medien? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

	Mit den Eltern	Im Unterricht	Mit Freunden	Darüber sprechen wir nie
Inhalte und Informationen in Medien				
Hersteller der Medieninhalte				
Wirkung der Medien				
Objektivität und Subjektivität				
Sender und Empfänger				
Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung				
Wahrheitsgehalt von Medien				
Nutzung von Medien				
Kritisieren der Medien				
Gefahren von Medien				
Erstellen von Inhalten in den Medien				
Sonstiges: _____				

14. Welche der folgenden Anwendung innerhalb sozialer Netzwerke (wie Facebook) nutzt du? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Chat
- ☐ Persönliche Statusmeldungen schreiben
- ☐ Hochladen von persönlichen Bildern/ Videos
- ☐ Statusmeldungen, Bilder, Posts von Freunden ansehen
- ☐ Statusmeldungen, Bilder, Post von Gruppen/ Bekannten Personen ansehen
- ☐ Beiträge auf andere Profile schreiben
- ☐ Kommentare schreiben
- ☐ Bilder posten
- ☐ Posts liken
- ☐ Suche nach Kontakten/ Freunden
- ☐ Suche nach Informationen über andere Personen
- ☐ Teilen von Links, Videos und Informationen
- ☐ Spiele, Quiz, Horoskop

15. Wie häufig bist du in sozialen Netzwerken tätig?

- ☐ Mehrmals täglich
- ☐ Täglich
- ☐ Mehrmals die Woche
- ☐ Einmal pro Woche
- ☐ Seltener
- ☐ Nie

16. Wie häufig benutzt du das Internet im oder für den Unterricht?

- ☐ Mehrmals täglich
- ☐ Täglich
- ☐ Mehrmals die Woche
- ☐ Einmal pro Woche
- ☐ Seltener
- ☐ Nie

17. Bitte bewerte folgende Aussagen:

	stimme vollkommen zu	stimme teilweise zu	stimme kaum zu	stimme nicht zu
Alles, was ich im Internet finde und lese, ist richtig				
Ich erkenne den Unterschied zwischen redaktionellem Inhalt und Werbung				
Das Internet gibt den bestmöglichen Zugang zu Informationen				
Ich kann die Risiken im Internet richtig einschätzen (zB. Weitergabe von persönlichen Daten)				
Ich wäge Informationen und deren Quellen kritisch ab				
Es gibt Inhalte im Internet, die verboten sein sollten				
Ich als Mediennutzer trage eine Verantwortung über meine Mediennutzung				
Die Medien haben die Verantwortung über die Informationen, die sie präsentieren				
Medien beeinflussen unsere Denkweise				
Medien haben negative Auswirkungen auf unsere Handlungen				
Medien bilden die Realität ab				

Ich habe ausreichend gelernt, wie man mit Medien richtig umgeht				
Ich möchte mehr über Medien in der Schule lernen				
Das Internet gehört in meine Freizeitgestaltung				
Medien und das Internet gehören in den Schulunterricht				
Ich habe Kontrolle über meine persönlichen Daten im Internet				

18. Wer trägt die Verantwortung von Medien?

- ☐ Hersteller von Medienbotschaften
- ☐ Die Empfänger von Medien
- ☐ Die Politik

19. Welche der folgenden Begriffe kennst du? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Streamen
- ☐ Hacken
- ☐ Emoticon
- ☐ Tweet
- ☐ Post
- ☐ Cybermobbing
- ☐ Sexting
- ☐ Selfie
- ☐ Feed
- ☐ Hyperlink
- ☐ IP-Adresse
- ☐ Word Dokument
- ☐ Powerpoint
- ☐ Spam
- ☐ Page Impressions
- ☐ Stalking
- ☐ Tag/ Tagging
- ☐ W-Lan
- ☐ Web History
- ☐ Byte/ Megabyte/ Gigabyte
- ☐ Cookies
- ☐ Copy und Paste

20. Was ist ein Tweet?

- ☐ Das Geräusch eines Vogels
- ☐ Ein 140-Zeichen Text auf Twitter
- ☐ Eine süße SMS Nachricht an einen Freund/ eine Freundin

21. Was ist ein Selfie?

- ☐ Ein Photo, das ich von mir selbst mit einer Kamera mache
- ☐ Ein Tag an dem nur ich wichtig bin
- ☐ Eine Person, die sich nur um sich selbst kümmert

22. Was ist Cybermobbing?

- ☐ Ein Online-Spiel
- ☐ Eine Form der Belästigung und Beleidigung im Internet mit Handy oder Computer
- ☐ Eine Form von Nettigkeiten gegenüber anderen Personen auszutauschen

23. Was ist Copy und Paste?

- ☐ Das Schneiden und Kleben eines Papierstückes
- ☐ Das Lernen von Inhalten für einen Text
- ☐ Das Kopieren und Einfügen eines Textes

24. Was ist eine Werbung?

- ☐ Soll zum Verkauf eines Produktes verleiten/ beeinflussen
- ☐ Mitteilung der Wahrheit über ein Unternehmen/ Produkt
- ☐ Inhalte von Journalisten in Zeitungen

25. Sollten Lehrer sich mit Medien auskennen, falls Schüler fragen haben?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

26. Sollten Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

27. Sollte es Medienkunde als eigenes Unterrichtsfach in der Schule geben, damit Kinder und Jugendliche den Umgang mit Medien lernen?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

28. Welche der folgenden Begriffe hast du bereits in der Schule gelernt? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Medieninhalte und Quellen kritisch zu beurteilen
- ☐ Redaktionelle Inhalte und Werbung unterscheiden zu können
- ☐ Datensicherung und Privatsphäre im Internet
- ☐ Medieninhalte selbst zu gestalten
- ☐ Im Internet richtig Informationen recherchieren
- ☐ wie man mit Medieninhalten anderer umgeht (Urheberrecht)
- ☐ die Benutzung sozialer Netzwerke (Facebook)
- ☐ die Benutzung von Suchmaschinen (Google)

29. Wie informierst du dich über Themen/ Referate für die Schule? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Ich suche im Internet über eine Suchmaschine (Google)
- ☐ Ich suche im Internet über Enzyklopädien (Wikipedia)
- ☐ Ich gehe in die Bibliothek
- ☐ Ich frage meinen Lehrer/ meine Lehrerin
- ☐ Ich frage meine Eltern
- ☐ Ich frage meine Mitschüler und Freunde
- ☐ Ich suche zuhause nach Büchern und Lexika
- ☐ Anderes: _____

Angaben zur Ihrer Person

30. Geschlecht

- ☐ Männlich
- ☐ Weiblich

31. Alter

_____ Jahre alt

32. Geburtsort/ Geburtsland

15.2. Fragebogen LehrerInnen

Fragebogen zur Ermittlung von Medienerziehung und Medienkompetenz an Steirischen Schulen

Bitte die von Ihnen gewählte Antwort im Kästchen mit einem X ankreuzen. Bei manchen Fragen können auch mehrere Antworten angekreuzt werden.

1. Welche Medien gibt es bei Ihnen zuhause? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Fernsehgerät
- ☐ Videorecorder/ BlueRay-Player
- ☐ Radio
- ☐ Bücher
- ☐ E-Books
- ☐ Computer
- ☐ Tablet/ iPad
- ☐ Kamera
- ☐ Zeitung
- ☐ Handy
- ☐ Spielekonsolen (xBox, Wii)
- ☐ andere: _____

2. Welche dieser Medien nutzen Sie selbst in Ihrer Freizeit? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Fernsehgerät
- ☐ Videorecorder/ BlueRay-Player
- ☐ Radio
- ☐ Bücher
- ☐ E-Books
- ☐ Computer
- ☐ Tablet/ iPad
- ☐ Kamera
- ☐ Zeitung
- ☐ Handy
- ☐ Spielekonsolen (xBox, Wii)
- ☐ andere: _____

3. Welche Medien nutzen Sie mit Ihren SchülerInnen im Unterricht? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Fernsehgerät
- ☐ Videorecorder/ BlueRay-Player
- ☐ Radio
- ☐ Bücher
- ☐ E-Books
- ☐ Computer
- ☐ Tablet/ iPad
- ☐ Kamera
- ☐ Zeitung
- ☐ Handy
- ☐ andere: _____

4. Welches Medium nutzen Sie für welche Zwecke? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

	Zeitung	Radio	TV	Internet (Computer)	Internet (Handy)	Magazine
Information	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unterhaltung	☐	☐	☐	☐	☐	☐

5. Wie oft nutzen Sie das Internet als Informationsquelle?

- ☐ nie
- ☐ einmal im Monat
- ☐ einmal die Woche
- ☐ mehrmals die Woche
- ☐ einmal täglich
- ☐ mehrmals täglich

6. Wie oft nutzen Sie das Internet zur Unterhaltung?

- ☐ nie
- ☐ einmal im Monat
- ☐ einmal die Woche
- ☐ mehrmals die Woche
- ☐ einmal täglich
- ☐ mehrmals täglich

7. Wie oft sollten SchülerInnen das Internet für Schulzwecke nutzen?

- ☐ nie
- ☐ einmal im Monat
- ☐ einmal die Woche
- ☐ mehrmals die Woche
- ☐ einmal täglich
- ☐ mehrmals täglich

8. Wer ist für die Internetfähigkeit der SchülerInnen verantwortlich? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ SchülerInnen sollten sich die Internetkenntnisse selbst lernen
- ☐ Schülerinnen sollten sich untereinander mehr mit diesem Thema beschäftigen
- ☐ Durch die Eltern
- ☐ In der Schule
- ☐ Durch andere Erwachsene
- ☐ Spezielle private Kurse
- ☐ andere: _____

9. Wie wurden Sie im Bezug auf „Medien im Unterricht“ geschult? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ An der Universität
- ☐ In Weiterbildungskursen
- ☐ Ich habe es mir selbst beigebracht
- ☐ Ich wurde in der Schule darüber informiert
- ☐ Ich wurde im Bezug auf Medien im Unterricht nicht geschult
- ☐ andere: _____

10. Was beinhaltet der vom Bundesministerium für Bildung erstellte Lehrplan der Neuen Mittelschule in Bezug auf Medien? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Einbeziehung aktueller Massenmedien
- ☐ Im Deutschunterricht sollen SchülerInnen Ausdrucksformen in verschiedenen Medien kennen lernen
- ☐ Einsatz digitaler Technologien ist eine unabdingbare Voraussetzung für zeitgemäßes Lernen
- ☐ Medien sollen als Informationsquellen genutzt werden
- ☐ Ich weiß nicht

11. Wie würden Sie Medienkompetenz beschreiben? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Wissen über die Technologie des Computers zu haben
- ☐ Medieninhalte kritisch zu hinterfragen
- ☐ Die Aneignung von Wissens über Medien
- ☐ Zusammenspiel von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen
- ☐ Die Fähigkeit ein Word-Dokument, Excel-Dokument und Power-Point zu erstellen
- ☐ Medienangebote und Informationen zu erkennen, auszuwählen und zu analysieren
- ☐ Medieneinflüssen und Wertvorstellungen erkennen und benennen
- ☐ eigene Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse wahrnehmen
- ☐ eigene Medienbeiträge und interaktive Anwendungen gestalten
- ☐ Ich weiß nicht

12 . Welche Aussagen treffen für Sie auf Medienkompetenz in der Schule zu?

	Trifft vollkommen zu	Trifft zu	Trifft eher zu	Ich weiß nicht	Trifft kaum zu	Trifft nicht zu
Informatik reicht in der Schule aus						
SchülerInnen sollten Medieninhalte kritisch hinterfragen						
SchülerInnen sollten in der Schule lernen Medieninhalte kritisch zu hinterfragen						
Die Schule ist für die Übermittlung von Wissen über Medien verantwortlich						
SchülerInnen sind selbst für ihre Medienkompetenz verantwortlich						
Digitale Medien (wie das Internet) sollten in der Schule nicht erlaubt sein						
SchülerInnen sollten in der Schule lernen Suchmaschinen richtig zu benutzen						
SchülerInnen sollten in der Schule lernen das Internet als Informationsquelle zu benutzen						
SchülerInnen sollten in der Schule lernen über Medien zu kommunizieren						
Medienkompetenz ist für die Schule wichtig						
Medienerziehung ist wichtig						
Sonstiges:						

13. Wie wichtig sind folgende Begriffe innerhalb des Unterrichts?

	Sehr wichtig	Wichtig	Kaum wichtig	Nicht wichtig	Ich weiß nicht
Informationen über Medien					
Inhalte und Informationen in Medien					
Hersteller der Medieninhalte					
Wirkung der Medien					
Objektivität und Subjektivität					
Sender und Empfänger					
Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung					
Wahrheitsgehalt von Medien					
Nutzung von Medien					
Medien kritisch zu behandeln					
Gefahren von Medien					
Erstellen von Inhalten in Medien					
Datensicherung und Privatsphäre					
Soziale Netzwerke					
Medien als Informationsquelle					
Medien als Unterhaltungsinstrument					
Suchmaschinen					
Sonstiges: _____					

14. Worüber sprechen Sie mit Ihren Schüler in Bezug auf Medien? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Medieninhalte und Quellen kritisch zu beurteilen
- ☐ Redaktionelle Inhalte und Werbung unterscheiden zu können
- ☐ Datensicherung und Privatsphäre im Internet
- ☐ Medieninhalte selbst zu gestalten
- ☐ Im Internet richtig Informationen recherchieren
- ☐ wie man mit Medieninhalten anderer umgeht (Urheberrecht)
- ☐ die Benutzung sozialer Netzwerke (Facebook)
- ☐ die Benutzung von Suchmaschinen (Google)
- ☐ die Hersteller von Medieninhalten
- ☐ Objektivität und Subjektivität
- ☐ Sender und Empfänger
- ☐ Wahrheitsgehalt von Medieninhalten
- ☐ Nutzung von Enzyklopädien im Internet (Wikipedia)
- ☐ Gefahren von Medien
- ☐ Werbung in Medien
- ☐ Anderes: _____

15. Verändern neue Medien (wie das Internet) den Unterricht?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

16. Wie häufig benutzen Sie persönlich das Internet im oder für den Unterricht?

- ☐ Mehrmals täglich
- ☐ Täglich
- ☐ Mehrmals die Woche
- ☐ Einmal pro Woche
- ☐ Seltener
- ☐ Nie

17. Verstehen Ihre SchülerInnen, was Medien sind?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

18. Können Ihre SchülerInnen mit Medien arbeiten?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

19. Sehen Sie es als Ihre Aufgabe den SchülerInnen den Umgang mit Medien zu erlernen?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

20. Sollten Sie als Lehrkraft in Bezug auf Medien geschult sein oder geschult werden?

- ☐ Ja
☐ Nein
☐ Ich weiß nicht

21. Was könnten Sie Ihren SchülerInnen in Bezug auf Medien zu diesem Zeitpunkt lernen?

	stimme vollkommen zu	stimme teilweise zu	stimme kaum zu	stimme nicht zu
Informationen über Medien				
Unterschied zwischen redaktionellem Inhalt und Werbung				
Datensicherung und Privatsphäre				
Risiken und Gefahren im Internet				
Kritischer Umgang mit Medien				
Umgang mit Suchmaschinen im Internet				
Hersteller von Medieninhalten und ihre Rechte (z.B.: Urheberrecht)				
Umgang mit Enzyklopädien im Internet (z.B.: Wikipedia)				
Wirkung der Medien und Medieneinflüsse				
Erstellen von Medieninhalten und -beiträgen				
Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse wahrnehmen				
Technischer Umgang mit dem Computer				
Sonstiges: _____				

22. Welche der folgenden Begriffe kennen Sie? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Streamen
- ☐ Hacken
- ☐ Emoticon
- ☐ Tweet
- ☐ Post
- ☐ Cybermobbing
- ☐ Sexting
- ☐ Selfie
- ☐ Feed
- ☐ Hyperlink
- ☐ IP-Adresse
- ☐ Word Dokument
- ☐ Powerpoint
- ☐ Spam
- ☐ Page Impressions
- ☐ Stalking
- ☐ Tag/ Tagging
- ☐ W-Lan
- ☐ Web History
- ☐ Byte/ Megabyte/ Gigabyte
- ☐ Cookies
- ☐ Copy und Paste

23. Was ist ein Tweet?

- ☐ Das Geräusch eines Vogels
- ☐ Ein 140-Zeichen Text auf Twitter
- ☐ Eine süße SMS Nachricht an einen Freund/ eine Freundin

24. Was ist ein Selfie?

- ☐ Ein Photo, das ich von mir selbst mit einer Kamera mache
- ☐ Ein Tag an dem nur ich wichtig bin
- ☐ Eine Person, die sich nur um sich selbst kümmert

25. Was ist Cybermobbing?

- ☐ Ein Online-Spiel
- ☐ Eine Form der Belästigung und Beleidigung im Internet mit Handy oder Computer
- ☐ Eine Form Nettigkeiten gegenüber anderen Personen auszutauschen

26. Was ist Copy und Paste?

- ☐ Das Schneiden und Kleben eines Papierstückes
- ☐ Das Lernen von Inhalten für einen Text
- ☐ Das Kopieren und Einfügen eines Textes

27. Welche der folgenden Begriffe sollten SchülerInnen kennen? (Mehrere Antworten können angekreuzt werden)

- ☐ Streamen
- ☐ Hacken
- ☐ Emoticon
- ☐ Tweet
- ☐ Post
- ☐ Cybermobbing
- ☐ Sexting
- ☐ Selfie
- ☐ Feed
- ☐ Hyperlink
- ☐ IP-Adresse
- ☐ Word Dokument
- ☐ Powerpoint
- ☐ Spam
- ☐ Page Impressions
- ☐ Stalking
- ☐ Tag/ Tagging
- ☐ W-Lan
- ☐ Web History
- ☐ Byte/ Megabyte/ Gigabyte
- ☐ Cookies
- ☐ Copy und Paste

28. Sollten Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

29. Sollte es Medienkunde als eigenes Unterrichtsfach in der Schule geben, damit Kinder und Jugendliche den Umgang mit Medien lernen?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Ich weiß nicht

30. Wie könnte man Medien in der Schule besser integrieren?

31. Wieso sollten SchülerInnen in Bezug auf Medien unterrichtet werden?

Angaben zur Ihrer Person

32. Geschlecht

- ☐ Männlich
☐ Weiblich

33. Alter

_____ Jahre alt

34. Geburtsort/ Geburtsland

35. Höchste schulische Ausbildung

36. Dauer der Tätigkeit als LehrerIn

- ☐ weniger als 1 Jahr
☐ zwischen 1 und 3 Jahren
☐ zwischen 3 und 6 Jahren
☐ zwischen 6 und 10 Jahren
☐ zwischen 10 und 15 Jahren
☐ zwischen 15 und 20 Jahren
☐ zwischen 20 und 30 Jahren
☐ zwischen 30 und 35 Jahren
☐ länger als 35 Jahre

15.3. Codebuch SchülerInnen

SPSS V	Name der Variablen	Code / Merkmalsausprägung und Definition
--------	--------------------	--

1. ID Codierung

C 1	Name der/ des Codierenden	
C 2	Datum der Codierung	tt.mm.jj

1. ID Beitrag

ID 1	Schule der befragten Person	1 Neue Musikmittelschule Mitterdorf 2 Neue Mittelschule Ratten 3 Neue Mittelschule Mürzzuschlag
ID 2	Rolle der befragten Person	1 SchülerIn 2 LehrerIn
ID 3	Geschlecht	0 Männlich 1 Weiblich
ID 4	Alter der befragten Person	Zahl (zweistellig)
ID 5	Geburtsort/ Geburtsland der befragten Person	

2. Variablen zur Ermittlung von Medienerziehung und Medienkompetenz

V 1 a-l	Medien Zuhause (Mehrfachnennung)	1 Fernsehgerät 2 Videorecorder/ BlueRay-Player 3 Radio 4 Bücher 5 E-Books 6 Computer 7 Tablet/ iPad 8 Kamera 9 Zeitung 10 Handy 11 Spielekonsolen (xBox, Wii) 12 andere
V 2 a-l	Mediennutzung in der Freizeit (Mehrfachnennung)	1 Fernsehgerät 2 Videorecorder/ BlueRay-Player 3 Radio 4 Bücher 5 E-Books 6 Computer 7 Tablet/ iPad 8 Kamera 9 Zeitung 10 H18andy

		11 Spielkonsolen (xBox, Wii) 12 andere
V 3 a-I	Mediennutzung in der Schule (Mehrfachnennung)	1 Fernsehgerät 2 Videorecorder/ BlueRay-Player 3 Radio 4 Bücher 5 E-Books 6 Computer 7 Tablet/ iPad 8 Kamera 9 Zeitung 10 Handy 11 Spielkonsolen (xBox, Wii) 12 andere
V 4	Mediennutzung/ Medienzwecke (Mehrfachnennung)	
V 4.1	Zeitung	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.2	Radio	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.3	TV	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.4	Internet (Computer)	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.5	Internet (Handy)	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.6	Magazine	1 Information 2 Unterhaltung
V 5	Internet als Informationsquelle	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V6	Internet als Unterhaltung	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 7	Internetnutzung aus Langeweile	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche

		4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 8 a-j	Internetfähigkeiten (Mehrfachnennung)	1 Informationssuche 2 Persönliche Informationen einstellen 3 Website erstellen 4 Statusmeldung auf Facepook posten 5 Photo auf Facebook posten 6 Persönliche Daten auf Facebook ändern 7 Blog erstellen 8 Google als Informationsquelle benutzen 9 für die Schule im Internet lernen andere
V 9 a-g	Herkunft der Internetfähigkeiten (Mehrfachnennung)	1 selbst beigebracht 2 von Freunden gelernt 3 durch die Eltern 4 in der Schule 5 durch andere Erwachsene 6 in Kursen andere
V 10 a-m	Internetnutzung (Mehrfachnennung)	1 Informationssuche 2 Spiele 3 Musik 4 Videos 5 Telefonie 6 Chats 7 Video-Telefonie 8 Personensuche in sozialen Netzwerken (Facebook) 9 Teilen von Kurznachrichten (Twitter) 10 Einkaufen 11 Photos teilen 12 für die Schule arbeiten andere
V 11	Informationsaustausch im Internet	1 Whatsapp 2 Facebook 3 E-Mail 4 i-Chat andere
V 12	Nutzung und Häufigkeit der Internetdienste	
V 12a	Instant Messenger (ICQ, MSN)	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12b	Soziale Netzwerke (Facebook)	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich

V 12c	E-Mail Accounts	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12d	Chatrooms	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12e	Weblogs/ Blogs	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12f	Eigene Websites	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12g	Suchmaschinen (Google)	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12h	Enzyklopädien (Wikipedia)	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12i	Shoppen (Amazon, Zalando, Ebay)	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12j	Videoportale (Youtube)	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12k	Twitter	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12l	Instagram	0 nie 1 einmal im Monat

		2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12m	Online-Spiele	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12n	Sport-/ Live-Ticker	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12o	Web-Radio	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12p	Internet-Telefonie	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12q	Video-Telefonie	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 12r	Sonstiges	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 13	Medien als Thema	
V 13.1	Inhalte und Informationen in Medien	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.2	Hersteller der Medieninhalte	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.3	Wirkungen der Medien	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden

V 13.4	Objektivität und Subjektivität	3 nie 0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.5	Sender und Empfänger	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.6	Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.7	Wahrheitsgehalt von Medien	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.8	Nutzung von Medien	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.9	Kritisieren der Medien	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.10	Gefahren von Medien	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.11	Erstellen von Inhalten in den Medien	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 13.12	Sonstige	0 mit den Eltern 1 Im Unterricht 2 mit Freunden 3 nie
V 14 a-m	Nutzung sozialer Netzwerke	1 Chat 2 Persönliche Statusmeldungen schreiben 3 Hochladen von persönlichen Bildern/ Videos 4 Statusmeldungen, Bilder, Posts von Freunden ansehen 5 Statusmeldungen, Bilder, Posts von Gruppen/ bekannten Personen ansehen 6 Beiträge auf andere Profile schreiben 7 Kommentare schreiben 8 Bilder posten 9 Posts liken 10 Suche nach Kontakten/ Freunden 11 Suche nach Informationen über andere Personen 12 Teilen von Links, Videos und Informationen 13 Spiele, Quiz, Horoskop
V 15	Häufigkeit der Nutzung sozialer	0 nie 1 seltener

	Netzwerke	2 einmal pro Woche 3 mehrmals die Woche 4 täglich 5 mehrmals täglich
V 16	Häufigkeit der Internetnutzung für den Unterricht	0 nie 1 seltener 2 einmal pro Woche 3 mehrmals die Woche 4 täglich 5 mehrmals täglich
V 17	Persönliche Einschätzung über Medienhandeln	
V 17a	Alles, was ich im Internet finde und lese, ist richtig	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17b	Ich erkenne den Unterschied zwischen redaktionellem Inhalt und Werbung	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17c	Das Internet gibt den bestmöglichen Zugang zu Informationen	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17d	Ich kann die Risiken im Internet richtig einschätzen (zB. Weitergabe von persönlichen Daten)	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17e	Ich wäge Informationen und deren Quellen kritisch ab	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17f	Es gibt Inhalte im Internet, die verboten sein sollten	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17g	Ich als Mediennutzer trage eine Verantwortung über die Informationen, die sie präsentieren	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17h	Die Medien haben die Verantwortung über die Informationen, die sie präsentieren	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17i	Medien beeinflussen unsere Denkweise	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17j	Medien haben negative Auswirkungen auf unsere Handlungen	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu

V 17k	Medien bilden die Realität ab	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17l	Ich habe ausreichend gelernt wie man mit Medien richtig umgeht	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17m	Ich möchte mehr über Medien in der Schule lernen	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17n	Das Internet gehört in meine Freizeitgestaltung	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17o	Medien und das Internet gehören in den Schulunterricht	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 17p	Ich habe Kontrolle über meine persönlichen Daten im Internet	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 18	Mediale Verantwortung	1 Hersteller von Medienbotschaften 2 Die Empfänger von Medien 3 Die Politik
V 19 a-v	Mediale Begriffsbestimmung (Mehrfachnennung)	1 Streamen 2 Hacken 3 Emoticon 4 Tweet 5 Post 6 Cybermobbing 7 Sexting 8 Selfie 9 Feed 10 Hyperlink 11 IP-Adresse 12 Word Dokument 13 Powerpoint 14 Spam 15 Page Impressions 16 Stalking 17 Tag/ Tagging 18 W-Lan 19 Web History 20 Byte/ Megabyte/ Gigabyte 21 Cookies 22 Copy und Paste
V 20	Tweet	1 Das Geräusch eines Vogels 2 Ein 140-Zeichen Text auf Twitter

		3 Eine süße SMS Nachricht an einen Freund/ eine Freundin
V 21	Selfie	1 Ein Photo, das ich von mir selbst mit einer Kamera mache 2 Ein Tag an dem nur ich wichtig bin 3 Eine Person, die sich nur um sich selbst kümmert
V 22	Cybermobbing	1 Ein Online-Spiel 2 Eine Form der Belästigung und Beleidigung im Internet mit Handy oder Computer 3 Eine Form von Nettigkeiten gegenüber anderen Personen auszutauschen
V 23	Copy und Paste	1 Das Schneiden und Kleben eines Papierstückes 2 Das Lernen von Inhalten für einen Text 3 Das Kopieren und Einfügen eines Textes
V 24	Werbung	1 Soll zum Verkauf eines Produktes verleiten/ beeinflussen 2 Mitteilung der Wahrheit über ein Unternehmen/ Produkt 3 Inhalte von Journalisten in Zeitungen
V 25	Einschätzung medialer Auskunft der LehrerInnen	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 26	Medien als Teil im Unterricht	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 27	Medienkunde als eigenes Fach	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 28 a-h	Selbsteinschätzung über gelerntes Medienhandeln in der Schule (Mehrfachnennung)	1 Medieninhalte und Quellen kritisch zu beurteilen 2 Redaktionelle Inhalte und Werbung unterscheiden zu können 3 Datensicherung und Privatsphäre im Internet 4 Medieninhalte selbst gestalten 5 Informationen im Internet zu recherchieren 6 Umgang Medieninhalte anderer (Urheberrecht) 7 Benutzung sozialer Netzwerke (Facebook) 8 Benutzung von Suchmaschinen (Google)
V 29 a-h	Informationswege für die Schule	1 Ich suche im Internet über eine Suchmaschine (Google) 2 Ich suche im Internet über eine Enzyklopädie (Wikipedia) 3 Ich gehe in eine Bibliothek 4 Ich frage meinen Lehrer/ meine Lehrerin 5 Ich frage meine Eltern 6 Ich frage meine Mitschüler und Freunde 7 Ich suche zuhause nach Büchern und Lexika 8 Anderes

15.4. Codebuch LehrerInnen

SPSS V	Name der Variablen	Code / Merkmalsausprägung und Definition
--------	--------------------	--

1. ID Codierung

C 1	Name der/ des Codierenden	
C 2	Datum der Codierung	tt.mm.jj

1. ID Beitrag

ID 1	Schule der befragten Person	1 Neue Musikmittelschule Mitterdorf im Mürztal 2 Neue Mittelschule Ratten 3 Neue Mittelschule Mürzzuschlag
ID 2	Rolle der befragten Person	1 SchülerIn 2 LehrerIn
ID 3	Geschlecht	0 Männlich 1 Weiblich
ID 4	Alter der befragten Person	Zahl (zweistellig)
ID 5	Geburtsort/ Geburtsland der befragten Person	
ID 6	Höchste Schulische Ausbildung	
ID 7	Dauer der Tätigkeit als LehrerIn	0 weniger als 1 Jahr 1 zwischen 1 und 3 Jahren 2 zwischen 3 und 6 Jahren 3 zwischen 6 und 10 Jahren 4 zwischen 10 und 15 Jahren 5 zwischen 15 und 20 Jahren 6 zwischen 20 und 30 Jahren 7 zwischen 30 und 35 Jahren 8 länger als 35 Jahre

2. Variablen zur Ermittlung von Medienerziehung und Medienkompetenz

V 1	Medien Zuhause	1 Fernsehgerät
a-l	(Mehrfachnennung)	2 Videorecorder/ BlueRay-Player 3 Radio 4 Bücher 5 E-Books 6 Computer 7 Tablet/ iPad 8 Kamera 9 Zeitung 10 Handy

		11 Spielekonsolen (xBox, Wii) 12 andere
V 2 a-l	Mediennutzung in der Freizeit (Mehrfachnennung)	1 Fernsehgerät 2 Videorecorder/ BlueRay-Player 3 Radio 4 Bücher 5 E-Books 6 Computer 7 Tablet/ iPad 8 Kamera 9 Zeitung 10 Handy 11 Spielekonsolen (xBox, Wii) 12 andere
V 3 a-k	Mediennutzung mit SchülerInnen (Mehrfachnennung)	1 Fernsehgerät 2 Videorecorder/ BlueRay-Player 3 Radio 4 Bücher 5 E-Books 6 Computer 7 Tablet/ iPad 8 Kamera 9 Zeitung 10 Handy andere
V 4	Mediennutzung/ Medienzwecke (Mehrfachnennung)	
V 4.1	Zeitung	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.2	Radio	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.3	TV	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.4	Internet (Computer)	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.5	Internet (Handy)	1 Information 2 Unterhaltung
V 4.6	Magazine	1 Information 2 Unterhaltung
V 5	Internet als Informationsquelle	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich

V6	Internet als Unterhaltung	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 7	Bevorzugte Internetnutzung der SchülerInnen für Schulzwecke	0 nie 1 einmal im Monat 2 einmal die Woche 3 mehrmals die Woche 4 einmal täglich 5 mehrmals täglich
V 8 a-g	Verantwortung für die Internetfähigkeiten der SchülerInnen (Mehrfachnennung)	1 SchülerInnen selbst 2 SchülerInnen untereinander austauschen 3 Durch die Eltern 4 In der Schule 5 Durch andere Erwachsene 6 Spezielle private Kurse 7 andere
V 9 a-f	Welche Schulung Medien im Unterricht (Mehrfachnennung)	1 an der Universität 2 In Weiterbildungskursen 3 Selbst beigebracht 4 In der Schule informiert 5 keine Schulung 6 andere
V 10 a-e	Lehrplan Medien Vorgaben Neue Mittelschule (Mehrfachnennung)	1 Einbeziehung aktueller Massenmedien 2 Im Deutschunterricht sollen SchülerInnen Ausdrucksformen in verschiedenen Medien kennen lernen 3 Einsatz digitaler Technologien ist eine unabdingbare Voraussetzung für zeitgemäßes Lernen 4 Medien sollen als Informationsquellen genutzt werden 5 Ich weiß nicht
V 11 a-j	Beschreibung Medienkompetenz (Mehrfachnennung)	1 Wissen über die Technologie des Computers zu haben 2 Medieninhalte kritisch zu hinterfragen 3 Die Aneignung von Wissen über Medien 4 Zusammenspiel von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen 5 Fähigkeit ein Word-Dokument, Excel-Dokument und Power-Point zu erstellen 6 Medienangebote und Informationen zu erkennen, auszuwählen und zu analysieren 7 Medieneinflüsse und Wertvorstellungen erkennen und benennen 8 eigene Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse wahrnehmen 9 eigene Medienbeiträge und interaktive Anwendungen gestalten 12 Ich weiß nicht

V 12	Medienkompetenz in der Schule	
V 12a	Informatik reicht in der Schule aus	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12b	SchülerInnen sollten Medieninhalte kritisch hinterfragen	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12c	SchülerInnen sollten in der Schule lernen Medieninhalte kritisch zu hinterfragen	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12d	Die Schule ist für die Übermittlung von Wissen über Medien verantwortlich	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12e	SchülerInnen sind selbst für ihre Medienkompetenz verantwortlich	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12f	Digitale Medien (wie das Internet) sollten in der Schule nicht erlaubt sein	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12g	SchülerInnen sollten in der Schule lernen Suchmaschinen richtig zu benutzen	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12h	SchülerInnen sollten in der Schule lernen das Internet als Informationsquelle zu benutzen	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12i	SchülerInnen sollten in der Schule lernen über Medien zu kommunizieren	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu

V 12j	Medienkompetenz ist für die Schule wichtig	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12k	Medienerziehung ist wichtig	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 12l	Sonstiges	0 trifft nicht zu 1 trifft kaum zu 2 Ich weiß nicht 3 trifft eher zu 4 trifft zu 5 trifft vollkommen zu
V 13	Wichtigkeit Medien im Unterricht	
V 13a	Informationen über Medien	0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig 4 sehr wichtig
V 13b	Inhalte und Informationen in Medien	0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig 4 sehr wichtig
V 13c	Herstellen der Medieninhalte	0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig 4 sehr wichtig
V 13d	Wirkung der Medien	0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig 4 sehr wichtig
V 13e	Objektivität und Subjektivität	0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig 4 sehr wichtig
V 13f	Sender und Empfänger	0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig 4 sehr wichtig
V 13g	Unterschied von redaktionellem Inhalt und Werbung	0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig

V 13h	Wahrheitsgehalt von Medien	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13i	Nutzung von Medien	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13j	Medien kritisch zu behandeln	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13k	Gefahren von Medien	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13l	Erstellen von Inhalten in Medien	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13m	Datensicherung und Privatsphäre	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13n	Soziale Netzwerke	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13o	Medien als Informationsquelle	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13p	Medien als Unterhaltungsinstrument	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13q	Suchmaschinen	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig
V 13r	Sonstiges	4 sehr wichtig 0 Ich weiß nicht 1 nicht wichtig 2 kaum wichtig 3 wichtig 4 sehr wichtig

V 14 a-p	Medien als Inhalt im eigenen Unterricht	1 Medieninhalte und Quellen kritisch zu beurteilen 2 Redaktionelle Inhalte und Werbung unterscheiden zu können 3 Datensicherung und Privatsphäre im Internet 4 Medieninhalte selbst zu gestalten 5 Im Internet richtig Informationen recherchieren 6 wie man mit Medieninhalten anderer umgeht (Urheberrecht) 7 die Benutzung sozialer Netzwerke (Facebook) 8 die Benutzung von Suchmaschinen (Google) 9 die Hersteller von Medieninhalten 10 Objektivität und Subjektivität 11 Sender und Empfänger 12 Wahrheitsgehalt von Medieninhalten 13 Nutzung von Enzyklopädien im Internet (Wikipedia) 14 Gefahren von Medien 15 Werbung in Medien 16 Anderes
V 15	Verändern neue Medien den Unterricht	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 16	Häufigkeit der Internetnutzung im oder für den Unterricht	0 nie 1 seltener 2 einmal pro Woche 3 mehrmals die Woche 4 täglich 5 mehrmals täglich
V 17	Verstehen SchülerInnen, was Medien sind	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 18	Können SchülerInnen mit Medien arbeiten	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 19	Aufgabe der LehrerInnen Umgang mit Medien zu lehren	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 20	Schulung der Lehrkraft in Bezug auf Medien	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 21 V 21a	Persönliches Lehren von Medien zu diesem Zeitpunkt Informationen über Medien	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu

V 21b	Unterschied zwischen redaktionellem Inhalt und Werbung	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21c	Datensicherung und Privatsphäre	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21d	Risiken und Gefahren im Internet	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21e	Kritischer Umgang mit Medien	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21f	Umgang mit Suchmaschinen im Internet	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21g	Hersteller von Medieninhalten und ihre Rechte (z.B.: Urheberrecht)	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21h	Umgang mit Enzyklopädien im Internet (z.B.: Wikipedia)	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21i	Wirkung der Medien und Medieneinflüsse	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21j	Erstellen von Medieninhalten und -beiträgen	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21k	Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse wahrnehmen	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21l	Technischer Umgang mit dem Computer	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 21m	Sonstiges	0 stimme nicht zu 1 stimme kaum zu 2 stimme teilweise zu 3 stimme vollkommen zu
V 22 a-v	Mediale Begriffsbestimmung (Mehrfachnennung)	1 Streamen 2 Hacken 3 Emoticon 4 Tweet 5 Post 6 Cybermobbing 7 Sexting

		8 Selfie 9 Feed 10 Hyperlink 11 IP-Adresse 12 Word Dokument 13 Powerpoint 14 Spam 15 Page Impressions 16 Stalking 17 Tag/ Tagging 18 W-Lan 19 Web History 20 Byte/ Megabyte/ Gigabyte 21 Cookies 22 Copy und Paste
V 23	Tweet	1 Das Geräusch eines Vogels 2 Ein 140-Zeichen Text auf Twitter 3 Eine süße SMS Nachricht an einen Freund/ eine Freundin
V 24	Selfie	1 Ein Photo, das ich von mir selbst mit einer Kamera mache 2 Ein Tag an dem nur ich wichtig bin 3 Eine Person, die sich nur um sich selbst kümmert
V 25	Cybermobbing	1 Ein Online-Spiel 2 Eine Form der Belästigung und Beleidigung im Internet mit Handy oder Computer 3 Eine Form von Nettigkeiten gegenüber anderen Personen auszutauschen
V 26	Copy und Paste	1 Das Schneiden und Kleben eines Papierstückes 2 Das Lernen von Inhalten für einen Text 3 Das Kopieren und Einfügen eines Textes
V 27 a-v	Mediale Begriffsbestimmung von SchülerInnen (Mehrfachnennung)	1 Streamen 2 Hacken 3 Emoticon 4 Tweet 5 Post 6 Cybermobbing 7 Sexting 8 Selfie 9 Feed 10 Hyperlink 11 IP-Adresse 12 Word Dokument 13 Powerpoint 14 Spam 15 Page Impressions 16 Stalking 17 Tag/ Tagging 18 W-Lan 19 Web History 20 Byte/ Megabyte/ Gigabyte 21 Cookies 22 Copy und Paste

V 28	Medien als Teil in jedem Unterrichtsfach	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V 29	Medienkunde als eigenes Fach	1 ja 2 nein 3 ich weiß nicht
V30 string	Medien in der Schule besser integrieren – Textvariable	
V31 string	Idealer Unterricht von Medien – Textvariable	

15.5. Fokusgruppen

Nicht berücksichtigt wurden Gender und Grammatik. Zwar wurde teilweise der Dialekt verschönert ausgedrückt, aber es wurde nicht auf grammatikalische Richtigkeit geachtet. Ebenso wurde das Gendern nicht übernommen, da es die SchülerInnen in ihrer Wortwahl nicht benutzt haben.

15.5.1. Fokusgruppe Neue Mittelschule Ratten

Durchgeführt am 24. Mai 2018 mit 5 SchülerInnen der achten Schulstufe der NMS Ratten. Dauer: 35 Minuten 12 Sekunden.

Schülerin 1.1, 14 Jahre

Schülerin 1.2, 14 Jahre

Schülerin 1.3, 14 Jahre

Schüler 1.4, 14 Jahre

Schüler 1.5, 13 Jahre

Studienleiterin: Was versteht ihr unter Medien?

Schüler 1.5: Es gibt ja verschiedene Medien wie Fernseher und Computer.

Schüler 1.4: Zum Beispiel Printmedien, also alles, was niedergeschrieben ist. Kommt ja vom Englischen Printing. Es gibt verschiedene Medien. Fernsehmedien, Onlinemedien zum Beispiel.

Studienleiterin: Die Mädchen sind der gleichen Meinung?

Schülerin 1.1-1.3: Ja schon.

Studienleiterin: Ich beginne jetzt auf dieser Seite (Seite der Schülerinnen). Welche Medien benutzt ihr in der Schule?

Schülerin 1.1: Internet.

Schülerin 1.2: Fernseher.

Schülerin 1.3: Das benutzt du in der Schule?

Schülerin 1.2: Ja es gibt ja einen Fernsehraum.

Schülerin 1.1: Und Printmedien.

Schüler 1.5: Ja Printmedien. Hauptsächlich.

Studienleiterin: Ok. Benutzen alle LehrerInnen bei euch die gleichen Medien?

Schülerin 1.1: So ziemlich.

SchülerIn 1.2-1.5 einheitlich: Ja schon.

Studienleiterin: Und sprecht ihr mit den LehrerInnen über die Medien?

Schülerin 1.1: Nein eigentlich nicht. Geschichte.

Schülerin 1.2: Außer in Informatik.

Schüler 1.4: Welche wir nehmen?

Studienleiterin: Genau.

Schüler 1.5: Nein eigentlich nicht.

Schüler 1.4: Naja in Info (Informatik) schon.

Schülerin 1.3: Naja aber auch nicht wirklich über das.

Schülerin 1.1: Wir schneiden es vielleicht manchmal leicht an.

Schülerin 1.2: Ja aber nicht so direkt.

Schülerin 1.1: Ja aber das es so richtig im Mittelpunkt steht nicht.

Studienleiterin: Zum Beispiel? Du hast die Handynutzung gerade gesagt?

(Schülerin 1.1 hebt die Schultern)

Schülerin 1.3: Naja das letzte Mal hatten wir einen Vortrag.

Schülerin 1.2: Ja genau über die Internetnutzung und die sozialen Medien. Und welche Fotos man rauf stellen soll.

Schülerin 1.1: Ja die Sicherheit im Internet.

Schüler 1.5: Und die Risiken.

Schülerin 1.3: Aber dazu haben wir eigentlich alle Jahre so einen Vortrag.

Schülerin 1.1: Genau letztes Jahr hatten wir auch einen über Sicherheit im Internet.

Studienleiterin: Und möchtet ihr auch über Medien selbst lernen? Also wie sie funktionieren? Wie die Strukturen dahinter sind?

Schüler 1.4: Ja es ist schon interessant wenn man hinter den Medien erfährt wie sie arbeiten.

Schüler 1.5: Es kommt darauf an, ob man es braucht oder nicht. Oder ob es interessant ist oder nicht.

Schülerin 1.1: Ich finde bei verschiedenen Sachen interessiert es einen, wie es funktioniert und bei anderen, wenn es nicht das Thema von einem selbst ist, was ihn persönlich interessiert, dann interessiert es mich auch nicht wie es geschaffen wurde.

Studienleiterin: Und was interessiert dich zum Beispiel?

Schülerin 1.1: Ja ich weiß nicht. Zum Beispiel verschiedene Apps wie diese hergestellt werden. Oder Zeitungsberichte interessieren mich jetzt weniger, außer zurzeit, weil wir in Geschichte etwas machen müssen.

Studienleiterin: Was müsst ihr in Geschichte machen?

Schülerin 1.1: Das aktuelle Geschehen. Jede Woche müssen wir zwei Innenpolitische und zwei Außenpolitische Themen niederschreiben.

Studienleiterin: Von Zeitungsberichten zuhause?

Schülerin 1.2: Na man kann auch aus dem Internet.

Schülerin 1.1: Oder was man in der Woche so mitbekommt.

Schüler 1.4: Was man eben mitbekommt. Man kann es auch im Prinzip im Fernsehen anschauen.

Schüler 1.5: Ja kann auch im Internet sein.

Schüler 1.4: Ja da hat man kein bildliches (Pause) Wenn man zum Beispiel im Internet etwas holt, hat man meistens ein Bild dabei und beim Fernsehen sieht man es nur mit den Augen und das kann man nicht auf den Zettel bringen.

Studienleiterin: Und ihr schreibt das nieder?

SchülerInnen einheitlich: Ja.

Studienleiterin: Sollte es ein eigenes Unterrichtsfach zum Thema Medien geben?

Schülerin 1.1 und Schüler 1.5: Nein.

Schülerin 1.2: Es gibt ja eh schon so viele.

Schüler 1.5: Es fällt eh schon in Informatik rein.

Schüler 1.4: Man sollte es mehr in Informatik machen.

SchülerInnen einheitlich: Genau.

Schülerin 1.1: Und mit den Vorträgen zusammen ist das ganz gut. Damit man auch so etwas über Medien erfährt.

Schüler 1.4: Ja im Prinzip erfährt man in den ganzen Vorträgen eh schon alles was man im Groben erfahren sollte.

Schülerin 1.1: Und die zum Beispiel den ECDL machen, haben auch noch etwas dazu zum Lernen. Und hat das dann in Kopf.

Schüler 1.5: Ja da bekommen wir ein Skriptum und da steht das alles. Oder viel halt.

Studienleiterin: Möchtet ihr, dass Medien ein Teil von jedem Unterrichtsfach sind?

SchülerInnen einheitlich: Nein.

Studienleiterin: Zum Beispiel welche nicht?

Schüler 1.5: Zum Beispiel Englisch ist es blöd.

Schülerin 1.2: In Mathe.

Schülerin 1.1 und Schüler 1.5: Ja in Mathe.

Schüler 1.4: Naja in Mathe brauchen wir es schon.

Schülerin 1.1: Ja aber ich mag es zum Beispiel nicht.

Schüler 1.5: Ok in Englisch geht es. Wenn man Online etwas macht.

Schülerin 1.1: Oder dass man die Aufgaben am Computer schreiben kann.

Schüler 1.5: Ja da ist es blöd mit dem Zeichnen.

Schülerin 1.1: Ja und im Internet das reinschreiben in diese Seite. Das mache ich lieber schriftlich.

Studienleiterin: Welche Seite meinst du?

Schülerin 1.1: Das sind so Internetseiten. Das ist bei uns der Glasroom. Und da können die LehrerInnen Aufgaben erstellen und wir können das dann machen. Und mir persönlich ist es lieber das Buch aufzuschlagen und so zumachen.

SchülerInnen 2,3,5: Ja mir auch.

Studienleiterin: Andere Fächer, die euch dazu noch einfallen?

Schüler 1.4: Naja sonst dazu noch wir haben in Informatik ein super Programm. Ja Ansichtssache.

Studienleiterin: Wie heißt dieses Programm?

Schüler 1.4: Geogebra. Und da kann man verschiedene Körper, Funktionen und Flächen erstellen.

Schüler 1.5: Das ist ein Koordinatensystem.

Schüler 1.4: Ja und da werden links zum Beispiel die ganzen Koordinaten angezeigt und das finde ich schon kamott. Sonst musst du das ewig suchen.

Studienleiterin: Und das ist in Informatik?

Schüler 1.4: Ja ist aus Informatik. Aber auch für Mathe.

Studienleiterin: Habt ihr alle Informatik?

SchülerInnen einheitlich: Ja

Studienleiterin: Ist das ein Pflichtfach?

Schüler 1.5: Nein Wahlfach.

Schülerin 1.2: Ja es gibt 4 Wahlpflichtfächer und dann kann man sich immer zwei davon aussuchen. Und die hat man alle zwei Wochen abwechselnd.

Schüler 1.5: Ich hab jetzt zum Beispiel GZ (Geometrisches Zeichnen) und Informatik genommen und jetzt hab ich immer eine Woche GZ und abwechselnd eine Woche Informatik.

Studienleiterin: Und bei euch in der Klasse? Wie verteilt sich das? Wie viele gehen Informatik?

SchülerInnen einheitlich: Fast alle.

Schülerin 1.1: 3 gehen nicht.

Studienleiterin: Wie viele seid ihr in der Klasse?

SchülerInnen einheitlich: 21.

Studienleiterin: Wenn ihr Informationen seht im Internet, zum Beispiel für das Geschichte Projekt, glaubt ihr das gleich?

Schüler 1.4: Nein es können ja auch Fake News sein.

Schülerin 1.2: Nein man muss schon schauen, dass die Website seriös aussieht.

Schülerin 1.1: Und wenn ich was im Internet raussuche, dann gebe ich das meistens auch noch auf einer anderen Seite noch einmal ein und schaue mir andere Ergebnisse dazu an. Dass ich nicht nur von einer Seite die Informationen habe sondern auch andere Einblicke habe.

Schüler 1.4: Weil das, was meistens als erstes erscheint ist nicht das Beste. Kann auch sein, dass man auf den zweiten Blick etwas Besseres findet wo es besser erklärt wird.

Studienleiterin: Und von den Medien, die ich euch jetzt vorlese, sind welche am glaubwürdigsten? Zeitung, Fernsehen, Radio, Facebook, Instagram oder Youtube.

Schülerin 1.2: Zeitung. Weil bei sozialen Medien ist es leicht (...)

Die anderen SchülerInnen stimmen zu: Ja da ist es schneller/ leichter einmal was zu gestalten.

Schüler 1.4: Ja ich glaube auch Radio.

Schülerin 1.1: Ja Radio glaube ich auch.

Schülerin 1.3: Ja aber bei Nachrichten, wie Steiermark Heute zum Beispiel, sind die Informationen auch wahr.

Die anderen SchülerInnen stimmen zu.

Studienleiterin: Und am wenigsten?

Schüler 1.5: Internet.

Die anderen SchülerInnen stimmen zu.

Schülerin 1.2: Ja Facebook.

Schüler 1.5: Ja Zeitung kommt dann als nächstes. Bei mir halt. Weil wir schon viel gehört haben.

Schülerin 1.1: Ja es wird viel übertrieben glaube ich. Es gibt auch viele Vermutungen.

Schülerin 1.2: Es wird wahrscheinlich alles stimmen, aber alles übertrieben. Es wird immer ärger gemacht wahrscheinlich.

Schüler 1.5: Wenn sie immer dazu vermuten, was der Grund sein könnte und was nicht.

Schülerin 1.1: Und das glauben die Leute halt schnell.

Studienleiterin: Und wenn ihr dann weiter nach Informationen sucht, wo sucht ihr diese und wie?

Schülerin 1.1: Also ich gebe den Begriff, den ich suchen möchte, im Internet ein. Oder wenn es etwas Politisches ist, dann frage ich die Mama. Oder die Oma.

Schülerin 1.2: Die Oma frage ich auch, weil sie liest immer die Zeitung.

Schüler 1.5: Die Alten wissen alles.

Studienleiterin: Bei dem Rest auch? (Nicken). Also Familie und Internet? (Nicken). Habt ihr in der Schule, oder überhaupt einmal, gelernt, wie man mit der Richtigkeit von Informationen oder der Wahrheit von Informationen umgeht? Und wenn ja wo habt ihr das gelernt?

Schüler 1.5: Meinen Sie so etwas wie die Urheberrechte?

Studienleiterin: Zum Beispiel ja.

Schülerin 1.1: Also das haben wir für den ECDL gelernt.

Schülerin 1.3: Aber die anderen, die den ECDL nicht machen, haben davon noch nie etwas gehört.

Schüler 1.5: Die hören das nur bei den Präsentationen. Da kommt wer und erzählt darüber.

Schülerin 1.2: Die den ECDL nicht machen, haben nur die Praktischen Übungen und die anderen müssen das alles eh für den ECDL lernen.

Studienleiterin: Die Vorträge, die ihr erwähnt habt. Sind die verpflichtend für alle? Jedes Jahr?

Schülerin 1.1: Wir wissen nicht ob sie verpflichtend sind.

Schüler 1.5: Es geht einfach ein jeder. Es hat noch nie jemand gesagt da gehe ich nicht hin.

Schülerin 1.3: Wir dürfen ja auch noch nicht sagen wir wollen nicht. Wir müssen einfach gehen.

Schülerin 1.2: Wenn er nichts kostet, dann gehen wir immer hin.

Schülerin 1.1: Bei uns ist das auch so. Wenn ein Vortrag ist, dann geht jeder hin. Das ist ja meistens bei uns in der Schulzeit und dann gehen wir dort einfach hin.

Studienleiterin: Habt ihr leicht auch Vorträge dabei, die etwas kosten?

Die SchülerInnen einheitlich: Ja.

Schülerin 1.3: Es kosten viele Vorträge etwas.

Schüler 1.5: Manche Vorträge kosten halt etwas und manche nicht.

Schülerin 1.3: Und von denen wissen wir oft nichts.

Schüler 1.4: Und das ist das Arge. Wir wissen das oft nicht und dann ist der Vortrag.

Schülerin 1.3: Dann wird einfach aufgeschrieben, dass ein Vortrag ist und der kostet so und so viele Euro.

Schülerin 1.1: Und da gibt es dann keine Frage. Das ist einfach so bei uns.

Studienleiterin: Vergleichsweise von den Themen zu den Vorträgen. Würdet ihr sagen, dass Vorträge zu Medien eher etwas kosten oder nicht?

Schülerin 1.1: Die kommen mir vor kosten eher weniger oder nichts.

Schüler 1.4: Die kosten nichts.

Schülerin 1.2: Weil sie ja auch wichtig sind.

Schülerin 1.3: Aber wir hatten einmal einen Vortrag über Fledermäuse.

Schülerin 1.1: Ja und der hat dann etwas gekostet.

Schüler 1.5: Ich glaube der hat 5 Euro gekostet.

Schülerin 1.3: Und das hat keinen interessiert. Ich glaub der hat 3 Stunden gedauert.

Schüler 1.5: Hat der uns über Fledermäuse erzählt und es hat keinen interessiert.

Schülerin 1.3: Über heimische Fledermäuse.

SchülerInnen stimmen einheitlich zu.

Schülerin 1.3: Da ist so etwas über Internet und über Medien viel interessanter.

Schüler 1.4: Und viel wichtiger. Weil es jeden trifft im Prinzip. Und wen betrifft das mit den Fledermäusen? Ja jeder hat schon einmal eine Fledermaus gesehen, glaub ich. Aber keiner wird, wenn die Fledermaus am Boden liegt, hin gehen und (...)

Studienleiterin: Ok. Wenn ihr jetzt zum Beispiel ein Referat machen müsst? Wie geht ihr dann zuhause vor? Wie bereitet ihr das vor?

Schülerin 1.2: Kommt darauf an um was es geht.

Schüler 1.5: Da gibt es eine super Website, die heißt Wikipedia. Da ist über alles, was man braucht etwas drinnen.

Andere SchülerInnen stimmen zu.

Studienleiterin: Gebt ihr das beim Referat an, wenn ihr die Informationen von Wikipedia bekommt?

Schüler 1.5: Ja meistens.

Schülerin 1.2: Wir haben zum Beispiel Portfolios und da geben wir Quellen dazu.

Schüler 1.5: Da steht dann Quellen.

Schülerin 1.1: Da stehen auf der letzten Seite die Quellen und da schreibt man alles dazu, wo man die Informationen her hat.

Schülerin 1.3: Aber beim Referat hätte ich es noch nie dazu gesagt.

Schülerin 1.1: Nein beim Referat sagen wir es meistens nie dazu. Vielleicht bei einem Powerpoint, wenn man alles vorstellt, aber so sagen wir es nicht dazu.

Schüler 1.5: Ja vielleicht auf die Powerpoint, aber sagen tue ich es nicht.

Schüler 1.4: Zum Beispiel bei einem vorherigen Referat über die Gastwirtschaft habe ich es vorgestellt und gar nichts aus dem Internet genommen.

Studienleiterin: Nichts?

Schüler 1.4: Nein gar nichts.

Schülerin 1.1: Ja das war bei mir aber auch so. Ich hatte eines über Brustkrebs und da waren wir selbst betroffen und daher haben wir viel darüber gewusst und da mussten wir nicht so viel nachschauen. Also ich habe schon im Internet nachgesehen, aber ich musste nicht so viel.

Studienleiterin: Also das ist wirklich nur, wenn ihr zum Thema keine Informationen habt?

Schüler 1.5: Ja, wenn wir dazu nicht viel wissen.

Studienleiterin: Benutzt ihr dann Medien während dem Referat?

Schüler 1.4: Jein. Kommt darauf an. Wenn man einen Film zeigt oder so.

Schüler 1.5: Aber dann gehe ich meistens auf YouTube.

Schülerin 1.1: oder man fügt ihn gleich ein. Wenn er zum Thema passt.

Schüler 1.4: Ja aber da kommst du dann trotzdem zurück auf YouTube.

Schülerin 1.1: Nein bei mir nicht.

Schüler 1.4: Doch. Weil ohne Internet kannst du den Film dann nicht einfügen.

Studienleiterin: Nehmt ihr auch selbst Medien mit von zuhause?

Schüler 1.5: Nein eigentlich nicht.

Schüler 3: Es kommt wieder darauf an, was für ein Thema. Wenn zum Beispiel dazu etwas in der Zeitung steht, dann kann es schon sein, dass man so einen Ausschnitt mitnimmt.

Studienleiterin: Wisst ihr was Cybembobbing ist?

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Studienleiterin: Was ist Cybermobbing?

Schülerin 1.2: Wenn man im Internet zum Beispiel bloß gestellt wird oder falsche Nachrichten verbreitet oder einfach gemobbt wird.

Schülerin 1.1: Im Internet.

Studienleiterin: Wart ihr schon einmal betroffen oder kennt ihr jemanden, der einmal Opfer von Cybermobbing war? Das frage ich nach der Reihe.

Schülerin 1.1: Ich glaube ich wüsste nichts. Aber naja... vielleicht so halb. Vielleicht eine Person.

(Kurze namentliche Abstimmung zwischen den SchülerInnen)

Schüler 1.4: Aber sie war ja selbst schuld im Prinzip.

Schülerin 1.3: Naja, aber wenn du auf telonym postest, wird jeder

Alle SchülerInnen stimmen einheitlich zu.

Schülerin 1.1: Und dort werden auch manchmal schlimme Sachen gepostet und gesagt. Zum Beispiel „Wenn du bei einem Unfall gestorben wärst, wäre es mir auch egal gewesen“ hat auch einmal wer geschrieben.

Schülerin 1.2: Also ich persönlich finde, dass Cybermobbing nur dann ist, wenn es einen wirklich persönlich betrifft. Wenn jetzt zum Beispiel jemand schreibt „Sie ist dumm“ finde ich das nicht so schlimm. Aber wenn es ist erst Cybermobbing, wenn man wirklich direkt nur auf diese Person los geht und andere mitzieht um auf diese Person loszugehen. Das sehe ich als Cybermobbing.

Schülerin 1.1: Oder wenn man es zum Spaß sagt und man sich gegenseitig. Das zählt für mich auch nicht so als Cybembobbing dazu, weil derjenige weiß dann auch, dass es Spaß ist, wenn man es so persönlich macht. Gegenseitig.

(allgemeines lachen)

Studienleiterin: Also das ist für euch etwas Alltägliches?

Schülerin 1.1: Ja das ist dann nicht so etwas Schlimmes. Das ist eher freundschaftlich.

Schüler 1.4: Das ist als ob ich zu ihm hingehe und sage „Du Trottel“

Schülerin 1.2: Ja genau. Das ist bei uns normal.

Studienleiterin: Das ist also kein Unterschied? Ob ihr es jetzt so sagt oder im Internet?

Schüler 1.4: Wenn Sie jetzt bei uns in der Pause sind, werden sie öfters so etwas hören.

Schülerin 1.3: Wenn ich jetzt zum Beispiel über (Schülerin 1.1) etwas schreibe.

Schülerin 1.1: Dann schreibe ich auch etwas zurück.

Schülerin 1.3: Aber wir wissen, dass es nicht böse gemeint ist.

Schülerin 1.2: Ich persönlich empfinde es so, wenn man so etwas schreibt nur lustig, wenn man ein Emoji dazu stellt. Wenn man es ohne Emoji schreibt klingt es so zwida.

Schülerin 1.3: Oder mit Stinkefinger.

Schülerin 1.1: Dann weiß man auch gleich es ist Spaß.

Schülerin 1.2: Wenn man es dazu schreibt, dann muss man ein lachendes Smiley dazu geben. Oder ein Herz.

Studienleiterin: Wenn ihr jetzt zum Beispiel persönlich betroffen seid von einem Problem wie Cybermobbing. Wie geht ihr vor? Zu wem geht ihr?

Schüler 1.5: Eltern.

Schülerin 1.2: Vertrauenspersonen.

Schülerin 1.1: Eltern. FreundInnen.

Schülerin 1.2: Freunde. Oder soziale Betreuerin oder wie das heißt.

Schülerin 1.3: Oder so gewisse Personen schreiben oft auf telonym sie müssen sich persönlich melden. Wenn sie so sagen, dass ihnen etwas nicht passt, dann sollen sie es so auch sagen.

Studienleiterin: Erklärt mir bitte, was das für eine Website ist.

Schülerin 1.2: Da stellt man einen Link, zum Beispiel seine Biographie rein und dann kann man raufdrücken, also alle können rauf drücken, und halt anonym Nachrichten also tels schreiben.

Schüler 1.5: Also über Nachrichten.

Schülerin 1.1: Also an diese Person schreiben.

Studienleiterin: Und da müsst ihr euch anmelden?

Schüler 1.5: Ja.

Schülerin 1.2: Naja. Wenn man Nachrichten erhalten möchte, dann muss man sich anmelden.

Schüler 1.5: Wenn ich zum Beispiel nicht angemeldet bin und ich schreibe ihr etwas, dann brauche ich mich nicht anmelden.

Schüler 1.4: Es braucht sich nur der anmelden, der will, dass er was Geschriebenes bekommt.

Studienleiterin: Und ist das für die Schule oder ist das wie ein soziales Netzwerk?

Schüler 1.4: Nein. Das ist sozial

Schülerin 1.2: Nein, auf Instagram ist das meistens oder so etwas. Also es wird einem geschrieben, dann bekommt man das und dann kann man das Screenshoten und dann fügt man es als Story hinzu oder man kann darauf antworten.

Schüler 1.5: Oder man kann so auch antworten.

Schülerin 1.1: Und bei telonym ist es halt so, dass keiner weiß wer der andere ist. Das findet man nur heraus, wenn der andere von selbst seinen Namen schreibt.

Schülerin 1.2: Sonst ist es halt komplett anonym.

Studienleiterin: Postet ihr dort alle darauf:

Schülerin 1.1,3,4,5: Nein.

Schülerin 1.2: Also ich hatte es jetzt einmal.

Schüler 1.5: Ja ich hatte es auch, aber ich habe noch nie etwas verschickt.

Schülerin 1.3: Also aus unserer Klasse haben es mehrere.

Schülerin 1.1: Also ich habe mir da immer gedacht, das kann ich persönlich auch sagen oder auf Whatsapp schreiben.

Studienleiterin: Ihr wisst auch nicht von wo die Leute sind? Also das ist weltweit?

Schüler 1.5: Ja.

Schülerin 1.3: Aber manche Leute sind auch selbst schuld. Gewisse Leute haben wilde Aktionen und da wundert es mich nicht, dass gewisse Leute schreiben „Was du tust ist nicht normal“.

Schüler 1.4: Es ist aber nicht nur negativ. Es werden auch positive Sachen hinein geschrieben.

Schülerin 1.1: Aber mir kommt vor es ist eher negativ.

Schülerin 1.3: Aber die Leute , die oft selbst solche Aktionen machen, wo es mich dann nicht wundert, dass Leute schreiben, die fühlen sich oft selbst so betroffen. Als ob sie so arm sind.

Schülerin 1.2: Naja wenn ich nichts getan habe fühle ich mich schon betroffen. Also ich persönlich jetzt nicht.

Schülerin 1.1: Sie finden oft selbst, dass sie daran keine Schule hatten. Wenn sie zum Beispiel Bilder posten, die nicht ins Netz gehören. Da sind sie schon halb selbst schuld. Die Anderen müssen dann zwar die nicht noch runter machen, aber sie sind eigentlich schon relativ selbst schuld.

Studienleiterin: Wie oft postet ihr ein Bild im Internet?

Schülerin 1.2: Ich ca. alle ein bis zwei Wochen.

Schülerin 1.1: Also ich hatte jetzt einmal eine lange Pause. Ich glaub ein halbes Jahr. Und jetzt vielleicht so vor ein bis zwei Wochen?

Schülerin 1.3: Ich habe jetzt auch schon lange nichts mehr gepostet.

Schüler 1.4: Gehören Geburtstagswünsche und so auch dazu?

Schülerin 1.1: Und gehören nur Bilder dazu oder auch, wenn man etwas schreibt?

Studienleiterin: Nein nur die Bilder.

Schülerin 1.2: Ich poste halt ein oder zwei Wochen etwas. Aber ich habe immer nur 3 oder 4 Bilder oben, weil ich lösche, die dann gleich immer, weil sie mir nach einer Zeit nicht mehr gefallen. Also ich hab nie viele Bilder oben eigentlich.

Schülerin 1.3: Ich glaube ich habe das letzte Mal vor ein paar Monaten (etwas gepostet)

Schüler 1.5: Wann hab ich das letzte Mal ein Bild gemacht? Schon lange nicht mehr.

Schülerin 1.1: Also bei mir war das letzte Mal vor einer Woche und davor das letzte Mal vor einem halben Jahr oder so.

Schüler 1.5: Bei mir ist oft ein großer Zeitabschnitt. So etwa ein Monat. Eineinhalb oder zwei Monate sogar.

Schüler 1.4: Also wenn sie zum Beispiel selbst wollen, dass die Person selbst weiter verbreitet wird und man dann neue Freundschaften schließen kann, dann fragt die Person, ob sie mit ihrem Bild in deine Snapchat-Story sein darf und dann kommt es darauf an, ob man es rein gibt oder nicht. Oder bei den Geburtstagswünschen zum Beispiel dann poste ich auch.

Studienleiterin: Und die Nummer 1 Plattform, auf der ihr Bilder postet?

SchülerInnen 1,2,3,5: Instagram.

Schüler 1.4: Snapchat.

Studienleiterin: Also vier Mal Instagram und ein Mal Snapchat.

Schüler 1.4: Naja kommt darauf an. Verschicken oder posten?

Studienleiterin: Posten.

Schüler 1.4: Dann Instagram. Weil posten kann man ja nur auf Instagram.

Studienleiterin: Geht das auf Snapchat nicht?

Schülerin 1.2: Nein man kann nur eine Story machen, die 24 Stunden oben bleibt.

Schüler 1.4: Und das ist nicht für immer drinnen.

Studienleiterin: Und das geht mit Bild nicht?

Schülerin 1.2: Doch man kann schon mit Bild auch.

Schülerin 1.1: Aber das ist halt in Form einer Story und das ist dann 24 Stunden drinnen und dann löscht es sich wieder. Dann kann man es nicht mehr ansehen.

Studienleiterin: Wenn ihr zum Beispiel ein Foto macht mit euch und mit Freunden? Fragt ihr die Freunde bevor ihr das postet?

Schülerin 1.2: Also ich frage schon immer.

Schüler 1.5: Ja schon. Aber ich werde nie so ein Foto machen.

Schüler 1.4: Wenn ich zum Beispiel ein Foto mache, wo jemand blöd rein schaut, dann schicke ich es nur in der Klassengruppe weiter und nicht an andere Personen.

Schülerin 1.1: Ja genau. Wenn es so öffentlich ist, dann macht einer ein Foto und dann stellt der das rauf und man markiert die Leute und das findet jeder ok. Und wenn jemand das wirklich nicht ok findet, dann sagt er mir das, und ich tue es raus.

Schüler 1.5: Es hat sich eigentlich noch nie jemand aufgeregt.

Schülerin 1.3: Wenn man nicht gerade schaut wie ein voll ...

Schülerin 1.2: Ich frage zum Beispiel, wenn ich ein Selfie mache und man komplett die Gesichter sieht, dann frage ich schon. Aber wenn ich eines mache, ich habe zum Beispiel eines wo man sitzt und die Gesichter nicht sieht, dann frage ich nicht.

Schülerin 1.1: Wenn es zum Beispiel Gruppenfotos sind, wo die ganze Klasse oben ist, dann frage ich nicht jeden.

Studienleiterin: Ihr habt es vorher schon erwähnt. Was ist Urheberrecht?

Schüler 1.5: Wenn ich jetzt ein Foto auf Insta rauf stelle und jemand anderes das kompiert und selbst rauf stellt, dann ja.

Schülerin 1: Ich weiß gar nicht, ob das auf Insta so ist.

Schülerin 1.2: Doch schon.

Schüler 1.5: Ja sicher, ich habe es ja gemacht.

Schülerin 1.2: Sobald man auf einem Bild oben ist, dann gehört es einem auch.

Schüler 1.4: Aber nur, wenn man alleine oben ist, oder?

Schülerin 1.1: Nein. Aber bei einer großen Menge von Gruppen, dann muss das nicht mehr so sein, oder?

Schüler 1.4: Aber wenn ich von euch zwei zum Beispiel ein Bild mache, dann könnt ihr euch zwei ja darum streiten wem das Bild gehört oder?

Schülerin 1.1 und 2: Nein dann gehört es uns beiden.

Schülerin 1.1: Wenn ich nicht will, dass es drinnen ist, dann musst du es entweder ganz weg tun.

Schülerin 1.3: Aber wenn keine Menschen oben sind, dann gehört das Bild demjenigen, der es gemacht hat.

Andere SchülerInnen stimmen zu.

Schülerin 1.1: Aber wenn wir beide auf dem Bild oben sind und ich möchte nicht, dass es drinnen ist, dann musst du es raus geben. Zumindest mich weggeben.

Schülerin 1.2: Oder zumindest abschneiden sodass nur mehr ich oben bin.

Schüler 1.4: Oder das Beste war. Da war ein Vertreter da, von einer Logo Vertragsfirma keine Ahnung. Und der hat gesagt, da hat sich ein Affe selbst fotografiert.

Schülerin 1.2: Also mit der Kamera von einem Fotografen.

Schüler 1.4: Und dann haben sie sich gestritten wem jetzt das Bild gehört. Dem, dem die Kamera gehört oder dem Affen?

Schülerin 1.3: Oder dem Affen, weil er hat ja eigentlich auch ein Persönlichkeitsrecht. Das ist ganz bis zum Gericht gegangen.

Schülerin 1.1: Aber das war auch deshalb, weil sie gesagt haben, dass der Affe dem Menschen so ähnlich ist.

Schülerin 1.3: Der Affe hat aber verloren.

Schülerin 1.2: Das finde ich aber dumm. Das Bild sieht er nie wieder und es ist ein Affe.

Schülerin 1.3: Ja der Affe ist ja egal.

Schüler 1.5: Da muss man ja auch ein bisschen einen Verstand haben. Dass das Bild dem gehört, der es gemacht hat. Also blöder kann es nicht sein.

Schülerin 1.2: Aber er hat es ja selbst gemacht.

Schülerin 5: Achso. Ja genau.

Schülerin 1.1: Manchmal wird das ein bisschen übertrieben, das Gesetz.

Schüler 1.4: Aber es ist schon gut, dass es da ist.

Alle SchülerInnen stimmen zu.

Schülerin 1.1: ja es ist schon wichtig.

Studienleiterin: Jetzt noch ein paar Fragen zu euren Internetfähigkeiten. Könnt ihr eine Website erstellen? Ich gehe nach der Reihe.

Schüler 1.5: ich könnte schon, aber (lacht)

Studienleiterin: Aber du könntest schon?

Schüler 1.5: Ja.

Zwischen den SchülerInnen herrschen Unstimmigkeiten.

Schülerin 1.1: Ja wenn ich mich damit beschäftige?

Studienleiterin: Jetzt zu diesem Moment?

Schülerin: ich weiß es nicht ich habe es noch nie probiert.

Schülerin 1.2: Ich war schon einmal soweit, dass ich es probieren wollte.

Schüler 1.4: Aber so, dass ich es selbst will also, dass mir die Website selbst gefällt, könnte ich nicht machen.

Schülerin 1.2: Aber du könntest eine machen?

Schüler 1.4: Ja das schon. Ich könnte schon eine machen, aber so dass sie mir selbst gefällt. Da gibt's ja nur Vorlagen.

Schülerin 1.3: ich habe es noch nie probiert, sodass ich sagen könnte ich weiß was ich tun soll.

Schülerin 1.1: Ja und wenn ich mich damit beschäftigen würde und es wirklich mache und mich darauf fixiere, dann könnte es schon sein, dass ich es schaffe.

Studienleiterin: Aber gelernt habt ihr dazu noch nichts?

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Schüler 1.5: das wird man, glaube ich, auch nie brauchen.

Schülerin 1.2: Naja doch doch doch.

Schüler 1.5: oder man hat einmal ein großes Unternehmen und braucht es dringend.

Schülerin 1.2: Oder du bist so ein

Schülerin 1.3: So ein Medien...

Schüler 1.5: Influencer.

Schülerin 1.2: ja genau. Influencer.

Studienleiterin: Könnt ihr ein Video machen und es auf YouTube stellen?

SchülerInnen 1,2,3,5 sofort einheitlich: Ja.

Schüler 1.4 zögert: Ja?

Schülerin 1.2: Glaub mir du kannst das. Hast es eh schon einmal gemacht.

Schüler 1.4: ja klar kann man das.

Studienleiterin: könnt ihr ein Videospiel programmieren?

SchülerInnen 3,5: Nein.

Schülerin 1.1: Glaub nicht.

Schülerin 1.2: Doch. Das habe ich sogar schon einmal gemacht. Aber mein Spiel ist darum gegangen, dass man die Waffe in die Hand nimmt und auf eine Zielscheibe schießt. Und dann ist es nicht mehr gegangen und hat sich aufgehängt.

Schülerin 1.1: und das hast du gemacht?

Studienleiterin: War das ein Projekt?

Schülerin 1.2: Nein ich hab das nur spaßhalber gemacht auf so einer Website.

Schülerin 1.1: Ich war mir einmal etwas in der Schule anschauen und da hab ich ein bisschen mitgeschaut, aber selbst könnte ich das nicht.

Studienleiterin: Wie meinst du in der Schule etwas angeschaut?

Schülerin 1.1: In der HAK gibt es einen IT-Zweig, sagen wir jetzt einmal, und da lernt man zum Beispiel auch Dinge wie Computer programmieren und die ganzen Dinge. Ich könnte es nicht, aber mitgeschaut habe ich einmal. Aber ich könnte es nicht. Ich glaube das ist kompliziert.

Studienleiterin: Aber würde es euch interessieren Medien selbst zu gestalten?

Schüler 1.4: Nein.

Schülerinnen 1,2: Ja schon.

Schüler 1.5: ja uninteressant ist es nicht.

Studienleiterin: Also das in der Schule zu lernen?

Schüler 1.4: ja für was brauch ich das?

Schülerin 1.2: Es ist einfach lustig.

Schülerin 1.3: Influencer?

Schüler 1.4: Für was brauche ich die Medien? Bringt mir eh nichts.

Schülerin 1.1: Doch das würde ich schon gerne lernen.

Schüler 1.5: Dann kann ich selbst auch etwas programmieren. Zum Beispiel ein Spiel programmieren und das auf die Website laden.

Studienleiterin: Also nicht als Teil von Informatik? Würde es euch nicht interessieren?

Schülerin 1.1: Doch mich schon.

Schülerin 1.3: Doch.

Studienleiterin: Ich frage jetzt nach der Reihe.

Schülerin 1.1: Ich hätte das gern dabei. Ja.

Schülerin 1.2: Schon.

Schülerin 1.3: Ja.

Schüler 1.4: Vielleicht.

Schüler 1.5: Ja.

Studienleiterin: Mit wem sprecht ihr über Medien? Am meisten?

Schülerin 1.2: Informatiklehrer.

Schülerin 1.1: Nein. Am meisten mit Freunde. Man redet ja auch über das Bild, was man gerade rein gestellt hat.

Schülerin 1.2: Ja mit Freunden.

Studienleiterin: deutet auf Schüler 1.5. Du meinst mit der Familie?

Schüler 1.5: Ja.

Schülerin 1.3: Mit den Eltern würde ich eher nicht, weil die machen das ja nicht so wie wir. Wir sind eher am gleichen Stand.

Schülerin 1.2: Aber mit den Geschwistern schon. Die sind ja etwa gleich alt.

Schüler 1.5: Geschwister zählen ja zur Familie.

Schülerin 1.1: Aber ich rede mit meinem Bruder nicht die ganze Zeit über das. Eher mit Freunden.

Studienleiterin: Glaubt ihr mit dem, was ihr später machen wollt, ihr Medien braucht?

Schülerin 1.1: Ja.

Schülerin 1.3: ich glaube schon.

Schüler 1.5: Ja kann sein. Muss aber nicht sein.

Schülerin 1.2: ich glaub ein wenig, muss aber nicht so ...

Schülerin 1.3: Ich glaube heutzutage braucht man fast überall Medien.

Schülerin 1.2: Aber jetzt nicht im Übermaß.

Schülerin 1.1: Computer braucht man, glaub ich, sowieso überall. Außer ein paar komische...

Schülerin 1.2: ich einmal sicher nicht so extrem.

Schüler 1.5: Wenn ich im technischen Bereich tätig werden will, dann ist der Computer schon ein wichtiges Gebrauchsmittel.

Schüler 1.4: Ja klar brauchst du die Medien. Ein Programm wird ja von jemandem erstellt, der das macht und dann kaufst du das Programm, auch wenn du nur die CD rauf lädst, bist du ja trotzdem im Prinzip im Gebrauch von einem Medium. Oder wenn du das Programm herunter lädst.

Studienleiterin: Und wann ist für euch der richtige Zeitpunkt, speziell wenn ihr sagt ihr braucht Medien später im Beruf, dass ihr über Medien lernt?

Schülerin 1.3: ich glaube man soll immer ein wenig etwas dazu lernen.

Schülerin 1.2: Ja ein wenig Allgemeinwissen sollte man schon darüber haben.

Schülerin 1.1: Man muss nicht immer auf dem ganz neuesten Stand sein.

Schülerin 1.2: Aber das Grundwissen ist schon wichtig.

Schülerin 1.3: In der Volksschule muss das noch nicht sein.

Studienleiterin: Volksschule gar nicht?

Schülerin 1.1: Volksschule bräuchte meiner Meinung nach noch gar niemand ein Handy.

Alle anderen SchülerInnen stimmen zu.

Schülerin 1.1: War bei uns auch nicht so. Da sollte man noch mehr hinaus gehen.

Schülerin 1.2: Und das Leben genießen. Dann fangen die Probleme eh an.

Schüler 1.5: Ab der dritten, vierten Klasse.

Schülerin 1.1: Von mir aus braucht man es erst in der Hauptschule.

Schülerin 1.3: ja ab der Hauptschule.

Schüler 1.4: Anfang Hauptschule.

Studienleiterin: Da ist man 11 Jahre alt, oder?

Schülerin 1.2: ja oder 10.

Schülerin 1.1: Weil jetzt sind die Kinder so oft schon aufs Handy oder aufs Internet fixiert, da denke ich mir, dass bin ich jetzt noch nicht so wie die.

Schülerin 1.2: Ja manche Volksschulkinder übertreiben da wirklich.

Schülerin 1.1: Ja die wollen die ganze Zeit nur Wii spielen oder Playstation oder nur am Handy.

15.5.2. Fokusgruppe Neue Musikmittelschule Mitterdorf

3 von 7 Erziehungsberechtigten waren nicht mit der Befragung einverstanden und waren somit auch nicht Teil der folgenden Befragung, an der schlussendlich vier SchülerInnen teil nahmen.

Durchgeführt am 25. Mai 2018 mit 4 SchülerInnen der achten Schulstufe der NMMS Mitterdorf. Dauer: 25 Minuten 12 Sekunden.

Schülerin 2.1, 13 Jahre

Schülerin 2.2, 13 Jahre

Schüler 2.3, 14 Jahre

Schüler 2.4, 14 Jahre

Studienleiterin: Was versteht ihr unter Medien?

Schüler 2.4: Computer, Handy, Konsolen so wie XBOX, Playstation, Nintendo.

Schülerin 2.1: Also ich verstehe darunter auch die Apps und so. Snapchat.

Schüler 2.4: YouTube, Facebook.

Studienleiterin: Genau. Also in meiner Arbeit bezeichne ich sie auch als Vermittler von Informationen, am meisten technische Vermittler. Können auch Bücher, Zeitungen und eben Computer, Fernseher sein.

Studienleiterin: Und welche Medien benutzt ihr in der Schule?

Schüler 2.4: Also die, die ECDL haben Computer in der vierten.

Schüler 2.3: Naja die in der dritten auch.

Schüler 2.4: Ja in der dritten auch. Aber in der dritten und vierten die, die ECDL gehen und in der ersten und zweiten für jeden.

Studienleiterin: Ihr sucht euch in der dritten aus, was ihr machen wollt oder in der zweiten? Wie sieht das aus?

Schüler 2.4: In der zweiten bekommen wir die Wahlpflichtfächer vorgestellt und Anfang der dritten müssen wir uns endgültig entscheiden.

Studienleiterin: Und wie viele seid ihr in der Klasse?

Schülerin 2.1: Wir sind 19 und sie sind?

Schülerin 2.2: 12.

Studienleiterin: Also ihr seid zwei Klassen praktisch zusammengelegt? Und wie viele nehmen ca. Informatik?

Schüler 2.4: Wir sieben.

Studienleiterin: Ihr sieben von zwei Klassen?

Schülerin 2.1: Ja.

Schüler 2.4: Sind es jetzt in unserer Schulstufe. Ich glaub in der dritten sind es viel mehr.

Schülerin 2.2: Da sind es mehr.

Schülerin 2.1: Ja.

Studienleiterin: Und in anderen Fächern? Was benutzen andere LehrerInnen für Medien? Nicht nur in Informatik.

Schüler 2.4: Ab und zu die Computer. Hauptsächlich Fernseher zum Film schauen.

Schülerin 2.1: Und Radio.

Schüler 2.4: Und Radio.

Schülerin 2.1: Wir haben einen Laptop in der Klasse.

Studienleiterin: Ihr habt einen Laptop in der Klasse?

Schülerin 2.1: Ja.

Studienleiterin: Benutzen alle LehrerInnen die gleichen Medien? Oder benutzt einige mehr Medien?

Schüler 2.4: Also der Musiklehrer benutzt mehr den Radio und Computer und weniger den Fernseher. In Englisch hauptsächlich den Radio und ab und zu ein Wort nachschauen im Computer. Kommt auf das Fach an. Weil in Informatik werden wir kaum den Fernseher benutzen.

Studienleiterin: Sprecht ihr mit den LehrerInnen auch über die Medien selbst? Also nicht nur, dass ihr Medien benutzt sondern auch über die Medien selbst?

Schülerin 2.1: Nein.

Schüler 2.4: Wenn wir einen Film angeschaut haben reden wir darüber ein bisschen.

Schülerin 2.1: Also was im Film vorkommt.

Studienleiterin: Nein aber über die Medien selbst.

Schüler 2.4: Nein eigentlich nur in ECDL ein bisschen.

Schülerin 2.2: Aber auch nicht viel.

Schüler 2.3: Nein nicht wirklich.

Schüler 2.4: Hauptsächlich über den Computer. Wie der funktioniert und wie er aufgebaut ist. Wie er innen aussieht, weil wir haben ihn schon zerlegt.

Studienleiterin: Würde es euch interessieren, wie die Medien funktionieren? Oder wie die Strukturen zum Beispiel dahinter funktionieren? Also nicht unbedingt Computer, aber auch als Beispiel die Zeitung. Wie eine Zeitung entsteht, was die Strukturen dahinter sind oder zum Beispiel eine App.

Schüler 2.4: Ja.

Alle SchülerInnen stimmen zu.

Studienleiterin: Interessieren euch auch die Gefahren dahinter?

Schüler 2.3: Ja schon.

Alle SchülerInnen stimmen zu.

Studienleiterin: Und auch wie ihr damit umgehen könntet?

Schüler 2.4: Ja schon.

Alle SchülerInnen stimmen zu.

Studienleiterin: Erfährt ihr schon jetzt darüber?

Schülerin 2.4: Im ECDL zum Beispiel über Viren oder Trojaner.

Schülerin 2.1: Identitätsdiebstahl.

Schüler 2.4: Fishing. Was gibt es noch?

Studienleiterin: Habt ihr auch Vorträge über Medien? Oder wird das nicht bei euch angeboten?

Schüler 2.4: Nicht wirklich.

Schülerin 2.1 und 2.2: Nein.

Studienleiterin: Findet ihr sollte es ein eigenes Fach geben, wo ihr über verschiedene Medien redet?

Schüler 2.4: Ja.

Schülerin 2.1 und 2.2: Ja.

Studienleiterin: Seid ihr euch einig?

Schüler 2.4: Wäre interessant für die, die nicht ECDL gehen.

Schülerin 2.2: Weil die können fast gar nichts.

Schüler 2.3: Aber die können es sich eh selbst aussuchen. Die Möglichkeit gibt es eh, dass man ECDL geht.

Schüler 2.4: Ja, aber es wäre trotzdem gut zu wissen, wie sie sich von Viren schützen.

Schülerin 2.2: Weil die kennen sich wirklich gar nicht aus.

Schüler 2.4: Nein. Da sind wir ECDL Schüler eigentlich, die immer gefragt werden.

Schülerin 2.1: Aber ich kenn mich auch nicht überall aus, obwohl ich ECDL Schüler bin.

Studienleiterin: Also meint ihr ein Fach wie ECDL für alle, wo es um den Computer geht? Oder würde euch auch ein Fach interessieren, so etwas wie Medienkunde?

Schüler 2.4: Allgemein?

Studienleiterin: Genau Allgemein. Würde euch das auch interessieren?

Schülerin 2.1: Wie Medienkunde?

Studienleiterin: Dass ihr zum Beispiel mehr über Medien lernt. Ihr habt mir vorher viel mehr Medien aufgezählt, wie Apps zum Beispiel. Dass ihr zum Beispiel mehr darüber erfährt, wie diese programmiert werden. In diese Richtung.

Schülerin 2.1: Ich glaube das würde ich nicht verstehen.

Schüler 2.4: Programmieren ist wieder ein bisschen eigen, weil man die Sprache auch ein wenig verstehen muss. Die Programmiersprache, in der das geschrieben ist. Und man kann nicht alles in einer Sprache machen. Eine Sprache ist gut für das eine und eine andere Sprache für das andere.

Studienleiterin: Ich gehe einmal weiter, vielleicht komme ich noch einmal darauf zurück. Sollten Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein?

Alle SchülerInnen sind sich einig: Nein.

Studienleiterin: Zum Beispiel wo nicht?

Schüler 2.4: Turnen.

Schülerin 2.1: Mathe.

Schüler 2.4: Werken.

Schülerin 2.1: Musik. Also Singen.

Schüler 2.4: Im Chor ja.

Schülerin 2.2: Zeichnen.

Schülerin 2.1: Ensemble.

Schüler 2.4: Naja da brauchen wir den Radio.

Schülerin 2.1: Achso ja.

Studienleiterin: Wie findet ihr könnte man Medien besser integrieren? Fällt euch ein Fach ein, wo man Medien integrieren könnte, wo man es noch nicht macht?

Schüler 2.4: In Deutsch vielleicht ein bisschen mehr.

Schülerin 2.1: Nein.

Studienleiterin: In welcher Form zum Beispiel?

Schüler 2.4: In Form von Videos zum Beispiel. Oder Aussprache, Grammatik, Rechtschreibung. So irgendwie.

Schülerin 2.1: Das lernt uns ja eh der Lehrer.

Schüler 2.4: Zum Beispiel in Deutsch könnte man ja so einen Schreib... Wie heißt das?

Studienleiterin: In die Richtung Schreibmaschinenkurs?

Schüler 2.4: Ja so in die Art. Am Computer.

Schüler 2.3: Das haben wir in der ersten gemacht.

Schüler 2.4: Nicht das Zehnfinger-System. Sondern für die Rechtschreibung.

Studienleiterin: Und speziell das Internet? Könnt ihr euch das vorstellen in mehr Fächer zu integrieren?

Schüler 2.4: In Englisch und Deutsch haben wir es. Aber würde sicher auch in anderen Fächern gehen.

Studienleiterin: Würde euch das auch interessieren?

Schülerin 2.2: Ja.

Schülerin 2.1: Mehr oder weniger.

Schüler 2.4: Kommt auch wieder auf das Fach an.

Studienleiterin: Wenn ihr Informationen seht im Internet speziell. Glaubt ihr diese gleich?

Alle SchülerInnen sind sich einig: Nein.

Studienleiterin: Und welchen Medien glaub ihr am meisten? Ich lese jetzt ein paar vor und ihr sagt mir, welche ihr am glaubwürdigsten haltet: Zeitung, Fernsehen, Radio, Facebook, Instagram und YouTube.

Schüler 2.4: Eigentlich wenn ich bei der Zeitung etwas lese, checke ich es auch woanders und umgekehrt eigentlich.

Studienleiterin: Zum Beispiel?

Schüler 2.4: Zum Beispiel, wenn es auf YouTube heißt ein neues Computerspiel kommt heraus. Schaue ich auch im Internet nach, ob das wirklich geplant ist.

Studienleiterin: Und die anderen? Welchen glaub ihr am ehesten?

Schülerin 2.1: Radio und Zeitung und Fernsehen, also Nachrichten halt.

Schülerin 2.2: Ja genau.

Schüler 2.3: Ja genau. Also Radio am ehesten. Ja in den Zeitungen stimmt meistens die Hälfte, aber ein wenig übertreiben tun sie auch.

Schüler 2.4: Also ich vertraue nicht wirklich. Nur zur Hälfte. Und immer ein bisschen nachschauen.

Studienleiterin: Und welchen am wenigsten?

Schüler 2.4: YouTube.

Schülerin 2.2: Ja genau.

Schüler 2.4: YouTube, Facebook, Insta.

Schülerin 2.1: Ja Facebook hab ich nicht.

Schülerin 2.2: Ja ich auch nicht.

Schüler 2.4: Eigentlich am wenigsten Facebook und Insta.

Schülerin 2.1: Ja weil das sind so Apps, da kann man alles reinschreiben.

Schüler 2.4: Ja ich meine YouTube kannst du das auch, aber YouTube verlinken sie oft die Sachen, wo sie es her haben.

Studienleiterin: Und weil du meinstest, du suchst auch nach anderen Informationen. Ist das bei euch auch so? Und wenn, was tut ihr, wenn ihr zum Beispiel eine Information in der Zeitung bekommt, sucht ihr zusätzlich?

Schülerin 2.2: Kommt darauf an, ob es mich interessiert.

Schüler 2.3: ja denke ich mir auch. Wenn es wirklich interessant ist, was ich mir nicht vorstellen kann, dann schaue ich noch.

Schülerin 2.2: ja genau und wenn es mich nicht interessiert, dann schau ich auch nicht.

Studienleiterin: Und wo seht ihr zum Beispiel nach?

(Pause)

Schülerin 2.2: Ja im Internet?

Studienleiterin: Der erste Schritt dann?

Schüler 2.4: Google.

Studienleiterin: Und habt ihr einmal darüber gelernt, wie man Informationen im Internet prüfen kann?

Schüler 2.4: Nicht wirklich.

Schülerin 2.1,2,3: Nein.

Studienleiterin: Also nicht nur in der Schule, aber im gesamten Umfeld. Hat man jemals mit euch darüber gesprochen?

Schüler 2.4: ich hab mir das selber eigentlich beigebracht. Das meiste. Auch das, was wir jetzt in ECDL machen, habe ich mir das meiste vorher schon selbst beigebracht.

Studienleiterin: Die anderen lernen sich das auch selbst? Oder zu wem geht ihr, wenn ihr Fragen habt?

(Pause)

Schüler 2.3: Naja ich hab jetzt nicht viele Fragen, aber wenn ich vom Computer etwas nicht verstehe, dann gehe ich zu (Informatiklehrerin).

Schülerin 2.2: ja das schon. Oder meine Mama.

Schüler 2.4: Ich kann dann sonst noch meinen Opa fragen, weil der hat da auch in dem Bereich gearbeitet. Der kennt sich da aus.

Studienleiterin: Also die Familie schon auch?

Schülern 2: Ja.

Schüler 2.3,4: Ja.

Schülerin 2.1: Naja meine glaube ich nicht so. Die kennen sich da nicht so gut aus.

Studienleiterin: Wenn ihr jetzt zum Beispiel für irgendein Fach ein Referat vorbereiten müsst. Wie geht ihr als erstes vor? Was macht ihr dann für dieses Referat zuhause?

Schüler 2.4: Im Buch einmal schauen, ob da etwas drinnen steht.

Studienleiterin: Im Schulbuch?

Schülerin 2.2: Ja. Oder im Internet.

Schüler 2.4: Oder beides.

Schülerin 2.1: Meistens Internet.

Schüler 2.3: Meistens beides.

Schülerin 2.1: In Geschichte zum Beispiel das letzte Mal hatten wir etwas im Buch zum ausarbeiten. Aber oft kann man nur im Internet schauen.

Studienleiterin: Und wenn ihr im Internet schaut, schreibt ihr das beim Referat dazu? Oder sagt ihr das im Referat, wo ihr das her habt?

Schülerinnen 1,2: Nein.

Schüler 2.4: Nicht immer.

Schüler 2.3: Eigentlich selten.

Studienleiterin: Benutzt ihr Medien selbst beim Referat?

Schüler 2.4: Rein theoretisch könnten wir PowerPoint benutzen.

Schülerin 2.2: Ja das habe ich schon öfter gemacht.

Schüler 2.4: Unter Anführungszeichen als Digitales Plakat, was sich immer weiter schaltet. Aber das macht eigentlich keiner.

Schülerin 2.1: Doch du hast schon einmal eines gemacht.

Schüler 2.4: Ja einmal. Aber es ist halt sehr viel Arbeit. Du musst alles timen, Animationen rein tun, Texte schreiben.

Studienleiterin: Hast du das schon einmal gelernt mit PowerPoint?

Schüler 2.4: In ECDL. Und in Informatik haben wir es auch ein bisschen durchgemacht. Aber in Informatik ist halt alles gemeinsam. Und ECDL hat sich auf die Fächer spezialisiert, die es so gibt.

Studienleiterin: Und die anderen bei Referaten? Habt ihr schon einmal Medien benutzt?

Schüler 2.3: Ja wenn Word.

Schülerin 2.1: Musik glaube ich hatten wir schon einmal etwas.

Schülerin 2.2: Ja eben PowerPoint.

Schüler 2.4: Word benutzen wir zum Texte schreiben.

Schüler 2.3: Word und Internet. Und vielleicht noch ein Bild hinein kopieren.

Studienleiterin: Wisst ihr eigentlich was Cybermobbing ist?

Alle SchülerInnen sagen einheitlich: Ja.

Schüler 2.4: Wir zumindest schon. Ob es die anderen wissen, keine Ahnung.

Schülerin 2.1: Die wissen das auch. Das ist allgemein bekannt.

Schüler 2.3: Ja.

Schüler 2.4: Naja.

Studienleiterin: Was ist für euch Cybermobbing?

Schüler 2.4: Wenn man im Internet, zum Beispiel bei Whatsapp-Gruppen ausgeschlossen wird.

Schülerin 2.1: Beschimpft wird.

Schüler 2.3: Hasspostings. In Facebook zum Beispiel.

Schüler 2.4: Oder wenn einer geschlagen wird und das auf YouTube gestellt wird und man unternimmt nichts. Sondern nur filmt.

Schülerin 2.1: Oder, wenn man auf Posts die Menschen beleidigt. Wenn man zum Beispiel auf Instagram ein Foto postet und darunter schreibt, dass diese Person so richtig scheiße ist und so.

Studienleiterin: Seid ihr selbst schon einmal betroffen gewesen oder kennt ihr jemanden in eurem Umfeld, der schon einmal betroffen war?

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Studienleiterin: Wenn ihr zum Beispiel ein Problem im Internet habt, das in diese Richtung geht, wie Cybermobbing. Was macht ihr als erstes? Wo geht ihr hin, wenn ihr Fragen habt?

Schüler 2.4: zu Lehrer. Oder wer auch immer helfen kann.

Studienleiterin: Zum Beispiel?

Schüler 2.4: Familie.

Schülerin 2.2: Freunde.

Schüler 2.4: Verwandte allgemein. Bekannte.

Schülerin 2.1: Oder Vertrauenspersonen halt.

Studienleiterin: Wie oft, würdet ihr sagen, postet ihr ein Bild im Internet?

Schülerin 2.1: Selten.

Schülerin 2.2: Nie. Fast. Nie eigentlich.

Schülerin 2.1: Nur so wie Insta oder auch Snapchat?

Studienleiterin: Generell im Internet.

Schülerin 2.1: Naja ein Mal am Tag snappen.

Schüler 2.4: Woa sie tut voll oft. Ich tu kaum.

Studienleiterin: Ich gehe jetzt der Reihe nach. Also du ein Mal am Tag snappen?

Schülerin 2.1: Ja wenn man so eine Flamme hat muss man ein Mal ein Foto schicken damit man die behält.

Studienleiterin: Du sowieso nie im Internet?

Schüler 2.4: Nie über Whatsapp ein Foto?

Schülerin 2.2: Ja vielleicht. Ja. Aber ich tu fast wirklich nix eigentlich. Wenn ändere ich nur mein Profilbild ein Mal im Jahr. So circa.

Studienleiterin: Profilbild wo?

Schülerin 2.2: Auf Whatsapp. Und dann vielleicht ganz selten ein Bild.

Schülerin 2.1: Über die Story?

Schülerin 2.2: Nein das tu ich nicht.

Schüler 2.4: Ich tu auch ganz selten was. Ab und zu. Zum Beispiel die Mama sieht was auf Facebook ein Bild mit einem lustigen Bild, schickt mir das und ich schicke es dann weiter. Aber viel mehr tu ich auch nicht.

Studienleiterin: Und über welche Plattform?

Schüler 2.4: Whatsapp meistens.

Studienleiterin: Whatsapp. Also ein bis zwei Mal im Monat.

Schüler 2.4: Ab und zu öfter und ab und zu nicht so oft.

Schülerin 2.1: Bei Instagram zum Beispiel tu ich ganz selten ein Bild rauf.

Schüler 2.4: Ich hab einen Insta-Account, den benutze ich nicht einmal mehr. Ich weiß nicht mal mehr die Anmeldedaten.

Studienleiterin: Und du?

Schüler 2.3: Ich habe eigentlich nur mehr Whatsapp.

Studienleiterin: Und schickst du dort Bilder herum?

Schüler 2.3: Ja. Vielleicht ein Mal in der Woche.

Studienleiterin: Weil ihr meint ihr habt kaum Facebook oder Instagram. Wo kommuniziert ihr? Über welches soziale Netzwerk?

Alle SchülerInnen einheitlich: Whatsapp.

Schülerin 2.1: Über Snapchat auch ab und zu, aber nicht so viel.

Schüler 2.4: Snapchat ist eigentlich langsam wieder out.

Schülerin 2.1: Ja es wird langweilig.

Schüler 2.4: Es ist nicht viel neues. Außer, dass hin und wieder ein neuer Filter dabei ist. Und die wiederholen sich meistens schon wieder.

Schülerin 2.1: Aber es gibt schöne Filter.

Studienleiterin: Also ihr macht relativ wenig Bilder. Aber wenn ihr sagt, ihr macht zum Beispiel ein Foto mit Freunden und ihr möchtet das weiter schicken oder posten. Fragt ihr die Freunde vorher?

Schüler 2.4: Meistens frag ich sowieso ob ich fotografieren darf. Und ob ich es auch online stellen darf.

Schülerin 2.1: Also wenn es blöde Fotos sind dann frage ich meistens, aber auch nicht immer. Und wenn es schöne Fotos sind dann will man sie ja auch posten.

Studienleiterin: Also da fragst du dann Freunde nicht?

Schülerin 2.1: Ja weil sie es ja auch posten.

Schüler 2.4: Oder wenn es nur die betrifft dann schicke ich es nur denen. Dass sie es auch haben. Also wenn wir vier zum Beispiel ein Foto machen würden, würde ich es denen drei einmal schicken und nur mit Erlaubnis weiter leiten.

Studienleiterin: Also nur mit Erlaubnis. Und die anderen zwei?

Schülerin 2.2: ich mach das eigentlich nicht.

Schüler 2.3: Ich mache keine Fotos. Eher selten.

Studienleiterin: Wisst ihr was Urheberrecht ist?

Alle SchülerInnen einheitlich: ja.

Studienleiterin: Und was ist Urheberrecht für euch?

Schüler 2.4: Wenn ich ein Foto von einer Blume zum Beispiel mache und ich das irgendwo rein stelle, dann darf das eigentlich keiner ohne meine Erlaubnis nehmen. Für was auch immer. Ich meine oft ist es eh nicht so streng, wenn es eben zum Beispiel ein Bild von einer Blume ist. Aber ein paar Leute gibt es, die dann voll die Panik bekommen.

Studienleiterin: Die anderen stimmen überein?

SchülerInnen 1,2,3: Ja.

Schüler 2.4: Und es gibt auch Bilder, da haben die Macher gesagt sie geben das Urheberrecht auf und jeder darf das frei benutzen.

Studienleiterin: Und wo habt ihr über Urheberrecht gelernt?

Schüler 2.4: ECDL.

Studienleiterin: Glaubt ihr, dass die anderen in eurer Klasse auch davon wissen?

Schülerin 2.2: Nein.

Schüler 2.4: Die wenigsten.

Schülerin 2.1: Die wenigsten. Es wissen die meisten, dass es das gibt.

Schülerin 2.2: Also in meiner Klasse nicht.

Schüler 2.4: Ja, dass es das gibt. Aber einhalten wird es von denen keiner.

Schülerin 2.1: Ja ich tu das aber auch nicht. Ich weiß nicht einmal meistens, wo das Urheberrecht gilt und wo nicht.

Schüler 2.4: Recherche Recherche Recherche.

Studienleiterin: Ein paar Fragen zu den Internetfähigkeiten. Könnt ihr eine Website erstellen?

Schüler 2.4: Ja.

Schülerin 2.1: Nein.

Schülerin 2.2: Ja vielleicht.

Schüler 2.4: Naja kommt darauf an. Vielleicht jetzt nicht, weil da brauch ich einen Server. Aber es gibt eh so Baukasten.

Schüler 2.3: Ja es gibt so Seiten, da kannst du dir selbst eine machen.

Schülerin 2.1: Ja so eine gute wird es wahrscheinlich nicht, aber irgendwas wird es sicher.

Schüler 2.3: Ja irgendwas wird es schon.

Schüler 2.4: Wordpress kenn ich zum Beispiel ein paar Leute, die das haben.

Studienleiterin: Und du? Könntest du eine machen?

Schülerin 2.2: ich weiß nicht. Ich hab es noch nie probiert.

Studienleiterin: Also drei mal ja und einmal vielleicht?

Schülerin 2.1: Nein bei mir auch eher vielleicht.

Studienleiterin: Könntet ihr ein Video machen und das auf YouTube stellen?

Alle SchülerInnen einheitlich: ja.

Schüler 2.4: Zumindest die, die einen Kanal haben. Ich habe einen Kanal.

Schüler 2.3: Ja aber das kannst du ja auch selber machen. Da musst du nicht viel können.

Schüler 2.4: ich tu zum Beispiel gern einmal live streamen, wenn Freunde von mir zusehen.

Studienleiterin: Und du?

Schülerin 2.1: noch nie probiert.

Schüler 2.4: Auf der Playstation tu ich auch oft live streamen eigentlich, dass Freunde mir zusehen können.

Studienleiterin: Könnt ihr ein Videospiel programmieren?

Schülerin 2.1: Das haben wir einmal probiert. In ECDL.

Schülerin 2.2: Ja.

Schüler 2.3: Ja, aber es beste Spiel wird es halt auch nicht.

Schüler 2.4: Ich möchte gerne nächstes Jahr beginnen, wenn ich einen besseren PC zuhause habe, zu Programmieren. Und dann geht das. Übung macht den Meister.

Studienleiterin: Aber ihr könntet es?

Schüler 2.4: Rein theoretisch.

Schülerin 2.1: Wieder kein gutes halt. Wird halt irgendwas.

Schülerin 2.2: Ja genau.

Schüler 2.4: Ich meine, wenn man eine gute Programmiersprache kann, werden sie auch ein bisschen besser als wie wenn man gar keine kann zum Beispiel.

Studienleiterin: Würde es euch interessieren zu lernen Medien selbst zu gestalten?

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Schüler 2.3: Ja. Zum Beispiel eine bessere Website oder ein Spiel selbst machen. Wäre schon interessant.

Schülerinnen 1,2: Ja das schon.

Studienleiterin: Mit wem, würdet ihr sagen, sprecht ihr am meisten über Medien?

Schüler 2.4: Frau Terler (Informatiklehrerin).

Schüler 2.3: Ja eindeutig.

Schülerinnen 1,2: Ja.

Schüler 2.4: Mit der Frau Terler und mit meinem Opa eigentlich.

Studienleiterin: Glaubt ihr, dass ihr in eure späteren Beruf Medien brauchen werdet?

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Schüler 2.4: Die meisten Berufe benutzen Medien. Zu mindestens für eine Website.

Studienleiterin: Und wann ist für euch der richtige Zeitpunkt um über Medien zu lernen?

Schüler 2.4: In der ECDL-Stunde.

Studienleiterin: Und vom Alter her?

Schüler 2.4: Eigentlich schon ...

Schülerin 2.1: Ja jetzt.

Schüler 2.3: Achte wäre vielleicht schon interessant.

Schüler 2.4: Meiner Meinung schon ab der Volksschule.

Schüler 2.3: In der Volksschule ist zwar schon interessant, aber man nimmt jetzt nicht so viel auf.

Schüler 2.4: Naja je jünger du bist umso mehr nimmst du eigentlich auf. In den ersten Lebensjahren nimmst du am meisten auf.

Schüler 2.3: Ja aber in der Volksschule haben wir auch nicht gelernt wie man eine Seite programmiert.

Schülerin 2.1: ich habe eigentlich erst in der ersten Hauptschule ein Handy bekommen und erst ab dann einen Einblick bekommen in die Medien.

Studienleiterin: Auch keinen Computer zuhause?

Schülerin 2.1: nein eigentlich fast gar nicht. Nur ab und zu.

Schüler 2.4: Meiner Meinung nach wäre es am besten, wenn man ab der dritten Volksschule schon ein bisschen mehr macht als jetzt und immer mehr dann macht.

15.5.3. Fokusgruppe Neue Mittelschule Mürzzuschlag

Durchgeführt am 7. Juni 2018 mit 7 SchülerInnen der achten Schulstufe der NMS Mürzzuschlag. Dauer: 17 Minuten 46 Sekunden.

Schülerin 3.1, 14 Jahre

Schüler 3.2, 15 Jahre

Schülerin 3.3, 15 Jahre

Schülerin 3.4, 14 Jahre

Schülerin 3.5, 15 Jahre

Schüler 3.6, 14 Jahre

Schülerin 3.7, 14 Jahre

Studienleiterin: Was versteht ihr unter Medien?

Schülerin 3.3: Instagram.

Schüler 3.2: Handy.

Schülerin 3.1: Handy. Fernseher, Laptop.

Schüler 3: Handy.

Schülerin 3.4: Tablet.

Studienleiterin: Ja da haben wir schon einige sehr gut abgedeckt. Also in meiner Arbeit bezeichne ich Medien als Vermittler von Informationen, am meisten technische Geräte, wie zum Beispiel Fernseher, Radio, Computer. Aber auch Bücher und Zeitungen.

Studienleiterin: Welche Medien benutzt ihr in der Schule?

Schülerin 3.4 und 3.5: Laptop und Handys.

Schüler 3.2: Computer und Handy.

Schüler 3.6: Computer und Handy.

Schülerin 3.1: Und Tablets haben wir auch.

Schülerin 3.3: Und Bücher haben wir auch.

Schülerin 5 und Schüler 3.6: Das sind ja keine Medien.

Schüler 3.2: Doch sind sie. Das hat sie ja gerade gesagt.

Schülerin 3 und 3.4: Doch.

Schüler 3.6: Achso.

Schülerin 6: Benutzen wir Bücher?

Schülerin 3.1: Nein.

Schülerin 3.4: Ja.

Schüler 3.2: Selten.

Studienleiterin: Also Tablet und Laptop habt ihr auch zur Verfügung?

SchülerInnen einheitlich: Ja.

Schülerin 3.1: Also Tablet nur bei (einer bestimmten Lehrerin).

Studienleiterin: Was für ein Unterrichtsfach ist das?

Schülerin 3.4: Deutsch, Geografie, Biologie.

Schüler 3.2: Deutsch.

Schüler 3.6: So ziemlich alle.

Schülerin 3.4: IT. Also alles Mögliche.

Studienleiterin: Benutzen alle LehrerInnen die gleichen Medien? Oder ist das unterschiedlich?

Schülerin 3.3: Doch schon eigentlich.

Schülerin 3.1: Es geht.

Schüler 3.2: Meistens nehmen sie den Laptop.

Schülerin 3.4: Die Lehrer tun halt noch viel mehr mit Büchern.

Schülerin 3.1: Nein.

Schülerin 3.4: Ja.

Schülerin 3.3: Manche tun aber auch viel mit Laptop.

Studienleiterin: Sprecht ihr mit den LehrerInnen auch über die Medien selbst?

Schüler 3.6: Ja ob wir sie benutzen sollen oder nicht.

Gelächter.

Studienleiterin: Nicht wie sie funktionieren oder wie sie strukturiert sind?

Schüler 3.2: Das haben wir in der ersten Klasse gemacht.

Schülerin 3.5: Das haben wir in IT in der ersten gemacht.

Schülerin 3.4: IT haben wir es schon noch hin und wieder, wenn man sich jetzt nicht auskennt.

Schülerin 3.3: Aber jetzt gar nichts mehr.

Schülerin 3.5: Nein jetzt gar nichts mehr.

Studienleiterin: Wie funktioniert das mit IT? Ist das ein Fach nur in der ersten Klasse?

SchülerInnen einheitlich: Nein.

Schülerin 3.4: Nein das haben wir über jeden Jahrgang.

Studienleiterin: Ist das ein Pflichtfach?

SchülerInnen einheitlich: Ja.

Schülerin 3.3: Man muss es schon machen.

Schülerin 3.4: So wie Biologie und so halt.

Schüler 3.6: Nur halt mit Computer.

Studienleiterin: Würde es euch interessieren über die Medien selbst zu lernen? Also wie sie funktionieren?

Schülerinnen 3.1,3.3,3.4,3.5: Nein.

Schülerinnen 3.3,3.4: Nicht so.

Schüler 3.2: Doch.

Schüler 3.6: Doch schon.

Schüler 3.2: Naja ich weiß eh wie es funktioniert.

Studienleiterin: Würd euch die Gefahren von Medien interessieren? Und wie man damit umgeht?

Schülerin 3.1, 3.3, 3.4: Das schon.

Schüler 3.2: Das haben wir ja schon gehabt.

Schülerin 3.7: Da haben wir ja ein Seminar dazu gehabt oder?

Studienleiterin: Ein Seminar?

Schülerin 3.7: Ja zwecks Cybermobbing und so.

Schüler 3.6: Nicht nur eines.

Schüler 3.2: Nein das ist so langweilig.

Schülerin 3.1: Da haben wir voll viele gemacht.

Studienleiterin: Also habt ihr Vorträge über Medien?

Schülerin 3.1: Schon ab und zu. Aber jetzt nicht mehr.

Studienleiterin: Wann hattet ihr diese denn? Also in welchem Jahrgang?

Schülerin 3.3: Zweite, dritte Klasse.

Schülerin 3.5: Ja zweite und dritte.

Schüler 3.2: Vor einem Monat hatten wir auch einen.

Schülerin 3.1: Nein. Über was denn?

Schüler 3.2: Bei dem Vortrag in Krieglach. Der erste hat über Instagram und Facebook geredet.

Schülerin 3.1: Da war ich nicht dabei.

Schülerin 3.3: Sicher.

Schülerin 3.5: Nein war sie nicht.

Schülerin 3.3: Ach ja.

Schülerin 3.1: Da war ich krank.

Studienleiterin: Sind diese Vorträge freiwillig oder muss die ganze Klasse hinfahren?

Schüler 3.2: Nein da müssen alle hinfahren.

Schülerin 3.5: Die ganze Klasse.

Schüler 3.6: Nein.

Schülerin 3.7: Doch muss man.

Studienleiterin: Kosten die Vorträge etwas?

SchülerInnen einheitlich: Nein.

Schülerin 3.5: Also wir haben nichts gezahlt.

Studienleiterin: Findet ihr sollte es ein eigenes Fach geben, wo ihr über verschiedene Medien lernt?

Gelächter.

Schülerin 3.1: Keine Ahnung.

Schülerin 3.5: Eher nicht.

Schülerin 3.4: Das gibt es in der höheren Schule eh, oder? Dass es über Medien einen Unterricht gibt?

Schüler 3.2: Wer geht denn in eine höhere Schule?

Schülerin 3.1, 3.3, 3.4: Ich.

Schüler 3.6: Ich auch nicht. Doch ein Jahr.

Schülerin 3.1: Die meisten schon.

Schüler 3.2: Du gehst in keine höhere.

Schüler 3.6: Nein eh nicht..

Studienleiterin: Macht ihr im IT auch ECDL?

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Schülerin 3.4: Aber nicht alle.

Studienleiterin: Das kann man sich aussuchen, ob man diesen machen möchte?

Schülerin 3.4: Ja.

Schülerin 3.5: Und dafür muss man zahlen.

Studienleiterin: Sollten Medien ein Teil in jedem Unterrichtsfach sein?

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Studienleiterin: Welche nicht zum Beispiel wo?

Schüler 3.6: Mathe.

Schülerin 3.1: Mathe.

Schülerin 3.3: Mathe.

Schüler 3.2: Doch, weil da kann man googeln.

Schülerin 3.1: Englisch.

Schülerin 3.4: Doch.

Schülerin 3.4,3.5: Englisch schon.

Schülerin 3.1: Physik brauchen wir es auch nicht. Sport auch nicht.

Schülerin 3.5: Geo.

Schüler 3.6: Oh doch Physik.

Schülerin 3.1: Sport.

Schüler 3.2: Ja anstatt Sport am Computer spielen.

Studienleiterin: Gibt es, eurer Meinung nach, Fächer, wo man Medien besser integrieren könnte?

Schülerin 3.1: Deutsch.

Schülerin 3.4: Englisch.

Schülerin 3.1: Deutsch, Englisch.

Schülerin 3.3: Geschichte.

Schülerin 3.5: Jetzt machen wir eh schon so viel.

Studienleiterin: In Deutsch zum Beispiel? Was macht ihr da und was könnte man noch machen?

Schüler 3.6: Ja verschiedene Übungen oder so. Auf Learning Apps.

Schülerin 3.5: Das machen wir aber eh immer.

Schülerin 3.4: Ja.

Schülerin 3.5: Was wolltet ihr da mehr?

Studienleiterin: Was macht ihr da zum Beispiel?

Schülerin 3.3: Konjunktiv Beispiele.

Schülerin 3.5: Das sind aber keine Medien.

Schülerin 3.3: Das stimmt auch.

Studienleiterin: Hattet ihr vielleicht einmal eine Hausübung, wo ihr mit Medien zu tun hattet zum Beispiel?

Schüler 3.6: Nein.

Schüler 3.2: Doch.

Schülerin 3.1: Doch das mit dem Rauchen.

Schülerin 3.4: Das hat zur Schularbeit gehört.

Schülerin 3.5: was habt ihr da gemacht?

Schülerin 3.1: Ja ,dass ich Mürz das absolute Rauchverbot in allen Lokalen ist.

Studienleiterin: Und was habt ihr da mit Medien gemacht?

Schülerin 3.1: Wir haben halt aufgeschrieben, was das Rauchen bewirkt und wieso es gut ist, dass es aufhört.

Studienleiterin: Ok. Aber in welche Richtung habt ihr hier mit Medien gearbeitet?

Schüler 3.2: Wir haben schauen müssen, was die Parteien meinen.

Schülerin 3.1: Im Internet.

Studienleiterin: Im Internet? Zeitungen waren nicht dabei?

Schülerin 3.4: Wir haben zum Beispiel ein Referat in Geschichte gemacht aus den Zeitungen.

Schülerin 3.7: Ein aktuelles Thema.

Schüler 3.2: Ich schaue im Internet immer die Nachrichten an. Für Geschichte.

Studienleiterin: Das wäre auch schon meine nächste Frage. Wenn ihr Informationen im Internet seht, glaubt ihr diese gleich?

Schülerin 3.4: Nein.

Schülerin 3.1: Nein, aber ich schaue dann zuerst auf eine andere Seite, ob es dort auch so steht.

Schülerin 3.5: Aber es steht auf jeder Seite irgendwie anders.

Schülerin 3.4: Anders formuliert halt.

Schülerin 3.5: Aber es ist immer der gleiche Zusammenhang.

Schüler 3.2: Wirklich? Ist das nicht immer der gleiche (?)?

Studienleiterin: Was für Seiten zum Beispiel?

Schülerin 3.1: ORF Nachrichten.

Schüler 3.6: gebildet.at. (Anmerkung Studienleiterin: diese Seite wurde im Internet nicht gefunden)

Schülerin 3.3: Was auf dem iPhone als erstes kommt, wenn man nach links swiped.

Schülerin 3.1: Oder die Kleine Zeitung.

Studienleiterin: Ich lese euch jetzt ein paar Medien vor und ihr sagt mir, wie ihr diese nach der Glaubwürdigkeit einschätzt. Welchen würdet ihr am ehesten glauben, wenn ich etwas lest: Zeitungen, Fernsehen, Radio, Facebook, Instagram und YouTube.

Alle SchülerInnen einheitlich: Zeitungen.

Studienleiterin: Und welchen am wenigsten?

Schülerin 3.4: Instagram.

Schülerin 3.3: YouTube.

Schüler 3.2: Nein YouTube schon eher noch.

Studienleiterin: Wieso eher noch?

Schüler 3.6: Dann schon eher Facebook nicht.

Schüler 3.2: Es gibt ja auch Nachrichtenkanäle.

Schülerin 3.4: Ich würde auch eher Facebook sagen.

Studienleiterin: Also Facebook, Instagram und Youtube. Ihr habt bereits gesagt, wenn ihr eine Information seht, schaut ihr einheitlich weiter nach anderen Seiten oder bleibt ihr bei dieser einen Plattform?

Schülerin 3.1: Kommt darauf an. Wenn es mich viel interessiert, dann schon. Wenn es mich nicht interessiert, nicht.

Studienleiterin: Die anderen stimmen überein?

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Studienleiterin: Und habt ihr einmal darüber gelernt, wie man mit der Richtigkeit von Informationen umgeht?

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Studienleiterin: Wenn ihr ein Referat zuhause vorbereitet, wie bereitet ihr das üblicherweise vor?

Schülerin 3.1: Meistens haben wir ein zweier oder dreier Team und die schauen im Internet nach. Dann macht man ein Plakat, schreibt etwas darauf, druckt man es aus.

Schüler 3.2: Oder man macht ein Powerpoint.

Schülerin 3.1: Oder wir machen eine Powerpoint. Wenn wir aber ein Plakat machen, dann speichern wir das auf einen USB Stick, drucken das in der Schule aus und picken es auf. Also aus dem Internet heraus kopieren.

Studienleiterin: Aus dem Internet heraus kopieren? Müsst ihr das irgendwo angeben?

Schülerin 3.1: Nein.

Schülerin 3.4: Nein, aber wir müssen Stichwörter auf das Plakat schreiben.

Studienleiterin: Aber müsst ihr irgendwo angeben, wo ihr das her habt?

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Studienleiterin: Habt ihr dazu so eine Art Protokoll um eure Arbeitsschritte aufzuschreiben?

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Studienleiterin: Was ist Cybermobbing?

Schülerin 3.1: Ja über das Internet gemobbt.

Schülerin 3.3: Beleidigen und wenn man fertig gemacht wird die ganze Zeit. Über Monate und so.

Studienleiterin: Wart ihr schon einmal Opfer oder ihr jemanden, der schon einmal Opfer von Cybermobbing war?

Schülerin 3.1: Ja. Ich kenne wen.

Schülerin 3.3: Keine Ahnung.

Schüler 3.2: Doch.

Schüler 3.6: Ich glaube nicht, dass du wen kennst.

Schülerin 3.1: ich habe mit (Name einer Schülerin) geredet und Dodl.

Studienleiterin: Also 2 Ja. Bei euch war ein Nein?

Schülerin 3.3: Vielleicht.

Schülerin 3.4: Ich weiß es nicht.

Schülerin 3.5: Ich weiß es auch gerade nicht.

Schüler 3.6: Keine Ahnung.

Schülerin 3.7: Nein.

Studienleiterin: Wenn ihr ein Problem habt, wie zum Beispiel Cybermobbing. Zu wem geht ihr? Wer ist eure Anlaufstelle?

Schülerin 3.3: Gar keiner.

Studienleiterin: Also wollt ihr das alleine lösen?

Schülerin 3.5: Die Eltern.

Schülerin 3.4: Ich blockiere die einfach.

Schülerin 3.1: Nein das blockieren bringt nichts.

Schüler 3.2: Doch. Da muss sie sich einen neuen Account erstellen, dass sie weiter schreiben kann. Auf Snapchat zum Beispiel. Irgendwann wird es einem dann zu blöd.

Schülerin 3.4: Ja weil du eh schon selber fertig bist. Also von dem her macht es keinen Unterschied.

Studienleiterin: Wie oft, würdet ihr sagen, postet ihr ein Bild im Internet? Kann Facebook, Instagram, Whatsapp sein.

Schülerin 3.4: Instagram? Ein Mal in zwei Monaten.

Schülerin 3.3: Ja wollte ich auch gerade sagen. Also nicht so oft.

Schülerin 3.4: Aber ich lösche die meisten wieder, weil sie mir dann nicht mehr gefallen. Aber dann stelle ich wieder welche hinauf.

Schülerin 3.5: In einem Monat so zwei, drei.

Schüler 3.6: Auf Snapchat halt auch.

Schülerin 3.5: Snapchat hat sie aber nicht gesagt.

Studienleiterin: Snapchat ist auch dabei. Alles, was über das Internet geht.

Schüler 3.2: Dann jeden Tag.

Alle SchülerInnen einheitlich: Dann viel. Jeden Tag.

Schüler 3.6: Jeden Tag viele.

Schülerin 3.4: Ich stelle das aber nicht in die Story hinein.

Schüler 3.2: Eh nicht, aber

Schülerin 3.1: Aber wir schicken sie herum die Photos.

Schülerin 3.4: Aber Stories auch.

Studienleiterin: Wenn ihr zum Beispiel ein Bild oder eine Story mit Freunden macht, fragt ihr sie bevor ihr das postet?

Schülerin 3.3: Schon ja.

Schülerin 3.1: Nein. Weil wir sowieso wissen

Schülerin 3.4: Manchmal fragen wir, manchmal nicht. Weil bei manchen wissen wir, dass wir es posten dürfen.

Schülerin 3.1: Ich habe zum Beispiel gestern mit meinen Freunden eines hinein gepostet und habe etwas dazu geschrieben. Die waren auch einverstanden, weil wir halt öfters gemeinsam etwas hinein posten in die Story.

Schülerin 3.3: Also es ist schon klar, wenn man gemeinsam ein Photos macht, dass das dann irgendwo drinnen ist.

Studienleiterin: Also wenn man es macht, ist es klar, dass man es postet?

Schülerin 3.3: Schon.

Schülerin 3.1, 3.4: Ja.

Schülerin 3.1: Aber man kann es ja auch nur speichern.

Schülerin 3.3: Also wenn es mir nicht gefällt, dann speichere ich es nur.

Schüler 3.2: Wenn es dir nicht gefällt, speicherst du es?

Schülerin 3.3: Ja, wenn es mir nicht gefällt speichere ich es, stelle es aber nicht in die Story.

Schüler 3.2: Wenn es mir nicht gefällt, speichere ich es nicht.

Schülerin 3.1: Ja das macht keinen Sinn.

Schülerin 3.3: Naja es muss ja die andere Person das Photo ja auch noch bekommen.

Schüler 3.2: Achso.

Studienleiterin: Wenn ihr ein Bild zugeschickt bekommt, zum Beispiel ein lustiges, würdet ihr das weiterleiten?

Alle SchülerInnen einheitlich: Nein.

Studienleiterin: Was ist Urheberrecht?

Schülerin 3.1: Was?

Schülerin 3.4: Was?

Schülerin 3.1: Was ist denn das?

Schülerin 3.7: Das Urheberrecht ist

Schüler 3.2: Der was das gemacht hat, hat ein Recht darauf und wenn du es benutzt, kann er dich anzeigen.

Studienleiterin: (zu Schülerin 7) Wolltest du das gleiche sagen?

Schülerin 3.7: Ja.

Studienleiterin: Habt ihr das schon einmal in der Schule gelernt?

SchülerInnen: Nein.

Studienleiterin: Habt ihr mit noch niemandem über Urheberrecht gesprochen?

SchülerInnen: Nein.

Schüler 3.6: ich glaub das lernt man aber glaub ich selbst.

Schüler 3.2: Ja das weiß man. Das ist Allgemeinbildung.

Schülerin 3.1: Ich habe keine Allgemeinbildung.

Schüler 3.2: Ja erzähl mir etwas Neues.

Studienleiterin: Ich habe ein paar Fragen zu den Internetfähigkeiten. Könnt ihr eine Website erstellen?

SchülerInnen 3.1,3.3,3.4,3.5: Nein.

Schüler 3.2,3.6: Ja.

Studienleiterin: Das war etwas zu schnell. Also zwei Ja?

Schüler 3.6: Zwei Ja.

Schülerin 3.4: Wie macht man das?

Schüler 3.2: Mit Internet oder Programmieren. Entweder du schreibst es . Du programmierst es entweder mit HTML.

Schülerin 3.3: Was ist denn HTML?

Schüler 3.2: Egal. Das bringt sich jetzt eh nicht das erklären. Oder du gehst auf Jimdo, Google irgendetwas, Wix zum Beispiel kannst du auch machen.

Schülerin 3.5: Ich geh in Wochen.

Schüler 3.2: das ist mir wurscht, wo du hingehst.

Schülerin 3.4: Also da erstellst du ein eigenes

Schüler 3.2: Eine eigene Seite.

Schülerin 3.4: Internetseite.

Schüler 3.2: Auf Jimdo, Wix und so Sachen.

Schülerin 3.5: Das checke ich nicht.

Schüler 3.2: Google Drive geht auch.

Schülerin 3.1: Wir müssen das eh nicht machen. Wir sind Mädchen, wir müssen das nicht können.

Studienleiterin: Das habe ich nicht verstanden, entschuldigung. Wir sind was?

Schülerin 3.1: Wir sind Mädchen, wir brauchen das nicht können.

Schülerin 3.3: Aber nur weil wir Mädchen sind, heißt das nicht, dass wir das nicht können brauchen.

Schülerin 3.5: Manche, wie die (Name einer Schülerin) kann es auch und sie ist auch ein Mädchen.

Schülerin 3.4: Die (Name einer Schülerin) kann es sicher auch.

Schülerin 3.1: Ja aber die sind so Computer Gurus.

Schülerin 3.4: komische.

Schülerin 3.1: Wir aber nicht. Wir gehen lieber Shoppen.

Schülerin 3.3: Nein. Na sitze ich lieber zuhause.

Schüler 3.6: Sie ist zu faul zum Shoppen gehen.

Schülerin 3.3: Shoppen gehen wird irgendwann so anstrengend.

Schülerin 3.4: und voll teuer.

Schülerin 3.5: Ich glaub sie will weiter reden. Hört jetzt auf.

Studienleiterin: Könntet ihr ein Video machen und das auf YouTube stellen?

Schüler 3.2: Ja.

Schüler 3.6: nein.

Schülerin 3.1: Sicher das geht.

Schülerin 3.3: Können schon, aber das tue ich nie.

Studienleiterin: Könnt ihr ein Videospiel programmieren?

Schülerinnen 3.1, 3.3,3.4,3.5: Nein.

Schüler 3.6: Ja.

Schüler 3.2: 2D schon.

Studienleiterin: Würde es euch interessieren wie man Medien selbst gestaltet?

Schülerinnen 3.1, 3.3,3.4,3.5: Nein.

Studienleiterin: Mädchen einheitlich Nein. Burschen auch nein?

Schüler 3.6: Weil man es eh schon weiß. Braucht man dann eh nicht mehr lernen.

Schüler 3.2: Ja alles, was du eh schon weißt.

Studienleiterin: Wenn ihr mit jemandem über Medien sprecht. Wer ist das?

Schüler 3: Keinem.

Schülerin 3.1: Mit gar keinem, weil wir nie über Medien reden.

Studienleiterin: Ihr wisst ja schon ungefähr, was ihr später einmal machen möchtet.

Eure Berufswahl. Glaubt ihr, braucht ihr dafür Medien?

Alle SchülerInnen einheitlich: Ja.

Studienleiterin: Und wann ist für euch der richtige Zeitpunkt über oder mit Medien zu lernen?

Schülerin 3.5: Der war schon.

Schülerin 3.1: In einer höheren Schule.

Studienleiterin: In einer höheren Schule? Was für Schulen besucht ihr nach dieser?

Schülerin 3.1: HLW (Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe).

(Schülerin 3.3, 3.4 ebenso)

Schülerin 3.5: Arbeiten.

Schüler 3.2: Ja ich gehe auch arbeiten.

Schülerin 3.7: Fachschule.

Studienleiterin: Fachschule? Was für eine?

Schülerin 3.7: ähm.

Schülerin 3.1: Gehst du nicht in die Poly?

Schülerin 3.7: Nein.

Schülerin 3.4: In Marein gehst du, oder?

Schülerin 3.7: Ich habe mich abgemeldet von der Poly.

Schülerin 3.3: Warum?

Schülerin 3.7: So halt.

Schüler 3.2: Weil sie es kann.

Schülerin 3.3: Du gehst aber Poly oder?

Schüler 3.6: Ja.

Studienleiterin: Also 4 auf eine höhere Schule. Und wer von euch glaubt, dass man Medien später einmal braucht?

Alle SchülerInnen sind sich einig: Ja.

Schülerin 3.1: (Spricht Schülerin 5 und Schüler 3.2 an) Ihr habt es dann eh im Alltag.

Studienleiterin: Und wann ist jetzt für die anderen der richtige Zeitpunkt um über Medien zu lernen?

Schülerin 3.5: Der war schon.

SchülerInnen 3.2, 3.3, 3.4, 3.7 sind sich einig: Der war schon.

Studienleiterin: Findet ihr, dass ihr ausreichend über Medien gelernt habt?

Alle SchülerInnen sind sich einig: Nein.

Schüler 3.6: ich meine schon, aber ich habe mir das meiste selbst beigebracht.

16. Abstract

Die Magisterarbeit befasst sich mit Medienerziehung und Medienkompetenz aus Sicht der SchülerInnen sowie PädagogInnen der Neuen Mittelschule in der Steiermark anhand von drei Fallbeispielen und genauer Betrachtung der Literatur und des Lehrplans der Neuen Mittelschule.

Medienerziehung umfasst das Lernen bzw. Lehren über und durch Medien mit dem Ziel der Medienkompetenz. Medienkompetenz meint die Fähigkeit, Medien zu selektieren und selbstbestimmend, sozial verantwortlich und kritisch mit diesen Medien umzugehen, sowie auch kreativ und individuell Medien zu gestalten.

Im Zuge dessen wurde eine quantitative Studie in Form eines standardisierten Fragebogens sowohl von 123 SchülerInnen der achten Schulstufe sowie auch von 30 LehrerInnen in den drei Neuen Mittelschulen in der Steiermark ausgearbeitet. Zusätzlich wurde eine qualitative Untersuchung mit Hilfe von drei Fokusgruppen mit je 4 bis 7 SchülerInnen in denselben drei Neuen Mittelschulen durchgeführt.

Die Ergebnisse zeigen, dass Medienerziehung und Medienkompetenz als nicht verpflichtende Unterrichtsprinzipien im Lehrplan der Neuen Mittelschule vorhanden sind, die praktische Umsetzung der Medienerziehung und die Vermittlung von Medienkompetenz unterliegt der jeweiligen Verantwortung des Lehrers/ der Lehrerin. Der Fokus liegt weiterhin auf dem technischen Medienunterricht, z.B. in Form des meist freiwillig zu wählenden Unterrichtsfachs Informatik, aber ein Fach über Medien und die Lehre zu einem kompetenten Umgang mit Medien stehen in der Schule als verpflichtender Gegenstand nicht zur Auswahl.

Den SchülerInnen ist es wichtig mehr über Medien zu lernen, aber ihre Fähigkeiten mit Medien umzugehen schätzen sie bereits sehr hoch ein. Das Lehren mit, durch und über Medien wird weiterhin in jeder Schule individuell ausgeführt und unterliegt keinem konkreten Konzept und keiner Überprüfung.

Schlagwörter: Medienerziehung, Medienkompetenz, Neue Mittelschule, Steiermark

Abstract English

This master's thesis deals with media education and media literacy from the perspective of the students as well as teachers of the New Middle School in Styria on the basis of three case studies and a closer look at the literature and the curriculum of the New Middle School.

Media education involves learning and teaching about and through media including the goal of being media literate. Media literacy means the ability to select media and to be self-determining, socially responsible and critical with media, as well as to create media content creatively and individually.

In the course of this, a quantitative study in the form of standardized questionnaires was completed by 123 students of the eighth grade as well as 30 teachers in the three New Middle Schools in Styria. In addition, a qualitative study was carried out with the help of three focus groups of 4 to 7 students each in the same three New Middle Schools.

The results show that media education and media literacy are non-obligatory teaching principles in the curriculum of the New Middle School, the practical implementation of media education and the teaching of media literacy lies in the responsibility of each individual teacher.

The focus is still on technical media teaching, e.g. in the form of the usually voluntary to choose subject "computer science". However, a subject on and about media as well as the teaching of a competent handling of media, are not available in the school as a mandatory subject.

It is important for students to learn more about media, but they already think very highly of their skills in handling media. Teaching with, through and about media continues to be done individually in each school and is not subjected to any concrete concept or review.

Keywords: media education, media literacy, New Middle School, Styria