

**Theo Hug**

## **Digitale Grundbildung – Ein zukunftsorientiertes Modell?**

Inzwischen hat es sich herumgesprochen, dass Digitale Grundbildung<sup>1</sup> als Pflichtgegenstand in der Sekundarstufe I eingeführt wird. Die Freude scheint sich jedoch vielerorts in Grenzen zu halten, obschon ein neues interdisziplinär ausgerichtetes Fach, das kontemporären gesellschaftlichen, medialen und technologischen Entwicklungen gerecht werden will, im Interesse vieler ist. Immerhin scheint die zentrale Bildungs- und Lehraufgabe mit einem breiten Verständnis digitaler und medienkultureller Transformationsprozesse zu korrespondieren, wenn es in der Verordnung einleitend heißt: „Die Folgen der Digitalisierung prägen wesentlich Selbstbilder, Lebenswelt, Kommunikation, Kultur, Weltverständnis und Gesellschaft und Wirtschaft. Ziele der Digitalen Grundbildung sind die Förderung von Medienkompetenz, Anwendungskompetenzen und informatischen Kompetenzen, um Orientierung und mündiges Handeln im 21. Jahrhundert zu ermöglichen.“ Damit ist zwar die grundsätzliche Kompetenzorientierung des Lehrplans nicht bildungstheoretisch aufgehoben, woraus aber nicht umstandslos geschlossen werden kann, dass die Ziele in Wirklichkeit in einem reduktionistischen Sinne zu verstehen sind. Das wäre freilich problematisch und könnte bedeuten, dass hier verkürzte Auffassungen eine Rolle spielen, die aus anderen Kontexten bekannt sind: man denke an Medienkompetenzen als technische Bedienkompetenzen oder an informatische Kompetenzen als Resultat von Produktschulungen proprietärer Software-Pakete von Tech-Giganten wie Microsoft, Google oder Apple.

Erfreulich ist zunächst, dass bei der Erstellung des Lehrplans ein interdisziplinäres Modell („Frankfurt-Dreieck“)<sup>2</sup> zugrunde gelegt wurde, das einen überfachlichen Orientierungs- und Reflexionsrahmen für Bildungsprozesse im digitalen Wandel bereitstellt. Damit können Einseitigkeiten technologischer, medienkultureller oder gestaltungsorientierter Perspektiven vermieden werden. Insofern der Lehrplan eine ausgewogene, kreative und integrative Verknüpfung der Bereiche Medienbildung, informatische Bildung und Gestaltungskompetenz vorsieht, kann man von einem gelungenen Entwurf sprechen. Bei näherer Betrachtung muss diese Einschätzung allerdings relativiert werden. Bereits im Vorblatt<sup>3</sup> sind mit Blick auf die wirkungsorientierte Folgenabschätzung erhebliche Einseitigkeiten zu verzeichnen. Dort wird u.a. auf die *Economic Surveys Austria*<sup>4</sup> der OECD und jene Dokumente der Europäischen Kommission verwiesen, die sich auf *ICT for work*<sup>5</sup> oder das *Digital Competence Framework 2.0*<sup>6</sup> beziehen. Die europäischen

---

1 Siehe

[https://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=BEGUT&Dokumentnummer=BEGUT\\_25796D77\\_3C78\\_4325\\_A420\\_58ADC71458CC](https://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=BEGUT&Dokumentnummer=BEGUT_25796D77_3C78_4325_A420_58ADC71458CC)

2 Siehe „Frankfurt-Dreieck“ unter <https://dagstuhl.gi.de/fileadmin/GI/Allgemein/PDF/Frankfurt-Dreieck-zur-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf>

3 Siehe

[https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Begut/BEGUT\\_25796D77\\_3C78\\_4325\\_A420\\_58ADC71458CC/Materialien\\_0001\\_D4087A04\\_845E\\_43D3\\_8B06\\_546157C3E5DA.html](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Begut/BEGUT_25796D77_3C78_4325_A420_58ADC71458CC/Materialien_0001_D4087A04_845E_43D3_8B06_546157C3E5DA.html)

4 Siehe <https://www.oecd.org/economy/austria-economic-snapshot/>

5 <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/ict-work-digital-skills-workplace>

6 <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>

Programme und Initiativen in den Bereichen Media Literacy, Medienkultur und Demokratiebildung<sup>7</sup> werden hingegen nicht erwähnt. Analoges gilt auch für einschlägige UNESCO-Programme<sup>8</sup>.

Solche Einseitigkeiten sind auch im Entwurf selbst zu finden. Das betrifft insbesondere die Ebene der Anwendungsbereiche, wo technische Aspekte im Vordergrund stehen, während hier Aspekte der politischen Bildung, der Medienbildung, der Wirtschafts- und Verbraucherbildung, der Medien- und Maschinenethik sowie der Daten- und Technologiekritik zu kurz kommen oder gar nicht aufscheinen. Dazu muss man allerdings wissen, dass die Begutachtungsversion nicht identisch mit der Entwurfsversion der Expert\*innengruppe ist.<sup>9</sup>

Aber wem würde eine technologisch „halbierte“ Digitale Grundbildung nützen, die nicht auf interdisziplinäre Kooperationen auf Augenhöhe, sondern auf einen Primat digitaltechnischer Lösungen für alle gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Probleme setzt? Was bedeutet es für die Qualität der Bildungsprozesse und Lernergebnisse, wenn Lehrende und Lernende in einer von Überwachungs- und Kontrolltechnologien geprägten Welt verantwortlich handeln sollen? Wenn die Digitale Grundbildung ein zukunftsweisendes Modell darstellen soll, braucht es erstens konzeptionelle Verbesserungen im Hinblick auf eine ausgewogene Beachtung aller drei Dimensionen des erwähnten überfachlichen Orientierungs- und Reflexionsrahmens. Die Potentiale der Bildungsinnovation liegen im kreativen Zusammenspiel dieser Dimensionen und nicht in der Priorisierung einer der Dimensionen oder gar im Rahmen eines neuen „Computer Führerscheins“. Zweitens braucht es angemessene Ressourcen nicht nur für technische Ausstattungen, sondern auch für innovative Schulversuche jenseits der bildungsindustriell vorgefertigten Entwicklungspfade, für qualitätsvolle Aus-, Fort- und Weiterbildungsprogramme der Lehrer\*innenbildung sowie für die wissenschaftliche Forschung an den Nahtstellen von Medienbildung und informatischer Bildung. Und drittens braucht es eine öffentliche Debatte und demokratische Willensbildung hinsichtlich der Verständnisse von Lernen und Bildung in Kulturen der Digitalität im Verhältnis zur vielzitierten Digitalisierung des Bildungswesens.

Wenn Daten- und Medienkompetenz in einem seriösen Sinne Teil der Digitalen Grundbildung sein sollen, dann braucht es außerdem medienpädagogische Gestaltungsspielräume und eine kritische Haltung gegenüber der Vermarktung von lernprozessbezogenen und bildungsbiografischen Daten im digitalen Kapitalismus. Darüber hinaus ist der Aufbau gemeinschaftlich kontrollierter IT-Infrastrukturen auf der Basis freier und quelloffener Software unabdingbar. Inwieweit das neue Pflichtfach zukunfts offene Bildungsprozesse befördern kann, wird nicht nur von den Nachbesserungen im Entwurf, sondern auch von dessen pädagogisch-praktischer Realisierung und den entsprechenden Rahmenbedingungen abhängen.

**Theo Hug** ist Universitätsprofessor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Medienpädagogik und Kommunikationskultur sowie Leiter des Instituts für Medien, Gesellschaft und Kommunikation an der Universität Innsbruck.

---

7 Vgl. exemplarisch <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/media-and-digital-culture>, <https://www.coe.int/en/web/freedom-expression/media-literacy> oder <https://www.coe.int/en/web/educ>

8 Vgl. <https://www.unesco.org/en/communication-information/media-information-literacy>, <https://en.unesco.org/sustainabledevelopmentgoals> oder <https://en.unesco.org/futuresofeducation/>

9 <https://kurier.at/politik/inland/lehrplan-fuer-digitale-bildung-liegt-vor-herbe-expertenkritik/401965478>