



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

Digitalisierung, digitale Medien und Wikipedia im AHS-Geschichtsunterricht

verfasst von / submitted by

Mag. rer. nat. Gregor Schwarz, Bakk. rer. nat.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2018 / Vienna, 2018

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

A 190 482 313

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

Lehramtsstudium UF Bewegung und Sport, UF Geschichte,
Sozialkunde und Politische Bildung

Betreut von / Supervisor:

ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Alois Ecker

Danksagung

Dank gilt meinem Betreuer Univ.-Prof. Mag. Dr. Alois Ecker, der mir mit seinen Fragen und Hinweisen gute Richtungsänderungen im Prozess der Entstehung und des Abschlusses der Diplomarbeit ermöglicht hat.

Spezieller Dank gebührt meinen Eltern, die mit ihrer liebevollen, aufopfernden und positiven Art mein Leben geformt und begleitet haben.

Wer meine wissenschaftliche Laufbahn verfolgt hat, und ich gehe davon aus, dass das viele Personen sind, weiß, dass ich bei meiner Magisterarbeit meiner Freundin Sandra für ihre Unterstützung gedankt habe. Wir sind mittlerweile nicht nur weiterhin verliebt, sondern auch verlobt und sie ist der wichtigste Mensch in meinem Leben. Danke, dass du diese Arbeit und uns ermöglicht hast.

Inhalt

| | |
|--|-----|
| Einführung | 1 |
| Erkenntnisinteresse | 1 |
| Struktur der Arbeit | 4 |
| Fragestellungen | 5 |
| Theoretischer Rahmen | 6 |
| Digitalisierung | 6 |
| (Digitale) Medien im Geschichtsunterricht | 10 |
| Medien | 10 |
| Digitale Medien | 13 |
| Wikipedia | 21 |
| Allgemeines | 21 |
| Unter der Oberfläche der Wikipedia | 24 |
| Folgen für den Geschichtsunterricht | 31 |
| Medienspezifische Ausbildungsinhalte im österreichischen Bildungssystem | 36 |
| Lehrplancurriculum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung Universität Wien | 36 |
| Lehrplanbezug Geschichte Sozialkunde/Politische Bildung AHS | 38 |
| „Schule 4.0. – jetzt wird’s digital“ | 41 |
| (Geschichts-)Unterricht im digitalen Zeitalter | 43 |
| Geschichtsdidaktische Kompetenzmodelle | 47 |
| Überfachliche Kompetenzen | 51 |
| Teachers’ beliefs | 60 |
| Junglehrkräfte als Digital Natives | 62 |
| Empirischer Rahmen | 69 |
| Qualitative Erhebung sozialer Daten | 69 |
| Art der Erhebung – Das Leitfadengespräch | 69 |
| Subjekte der Erhebung – Die Interviewten | 71 |
| Durchführung der Erhebung – Interview und der Leitfaden | 73 |
| Transkriptionsmethode | 75 |
| Auswertungsmethode | 76 |
| Auswertung, Analyse und Ergebnisse | 77 |
| Theorie-Aussagen-Vergleich | 77 |
| Generationenvergleich | 89 |
| Teachers’ beliefs | 92 |
| Resümee | 93 |
| Literatur | 97 |
| Anhang | 112 |

“Good teaching may overcome a poor choice in technology, but technology will never save bad teaching.”

Dr. Tony Bates

“The internet is ... history’s largest sewer”

Timothy Garton Ash

„Computer sind nutzlos. Sie können nur Antworten geben.“

Übersetzt nach Pablo Picasso

Einführung

Erkenntnisinteresse

Die Digitalisierung beziehungsweise die neuen Möglichkeiten der Informations- und Kommunikationstechnologie haben einen enorm großen Einfluss auf die heutige Gesellschaft und auf die von morgen. Die Kommunikation miteinander ist starken Veränderungen unterworfen wie auch Arbeit, (soziale und kulturelle) Identitätsbildung, Lernen, Bildung, Alltag und Freizeit. Täglich ist ein großer Teil der Weltbevölkerung online, googelt Informationen, sieht sich Videos über Streaming-Dienste an, kauft wartend in der Schlange der Supermarktkasse ein Buch auf amazon.com und unterzeichnet noch bevor die Ampel grün wird eine Online-Petition für mehr Selbstbestimmung im Straßenverkehr.

Diese rasante Entwicklung, die beinahe alle Bereiche unseres Lebens verändert, kommt auch immer mehr in der Schule an. Das ist vor allem auch wichtig, weil die verstärkte Vernetzung zwar zweifelsohne viele positive Seiten hat, so aber auch gewissen Datenschutz-Verletzungen, Falschmeldungen und Manipulationen mehr Optionen eingeräumt werden. Die Jugendlichen, welche die letzten Jahre in Österreich in die Schule gekommen sind, haben zum größten Teil zwar schon ganz selbstverständlich sehr viel praktische Erfahrung mit digitalen Geräten gemacht, jedoch meist nicht viel von verantwortungsbewusstem Umgang mit ebendiesen gehört. Medienbildung bzw. Medienkompetenz hat trotzdem noch nicht in gewünschtem Maß Einzug in die Klassen gefunden, obwohl die Lehrpläne (inklusive Grundsatzterlass) und die Universitäts-Curricula in Österreich die Digitalisierung zumindest schon berücksichtigen.

Die Wissensvermittlung ist für die Lehrkräfte in der Schule heutzutage natürlich immer noch ein wesentlicher Bestandteil, jedoch gab es eine essentielle Veränderung in den letzten Jahren durch digitale Medien „indem sie die Monopolisierung von Information und den exklusiven Zugang zu Wissen und Bildung zugunsten der Demokratisierung von Informationen aufgebrochen haben“.¹ So hat auch in Österreich unter anderem durch die PISA-Studien, aber auch durch die Digitalisierung beschleunigt, gerade in den letzten Jahren die Kompetenzorientierung in der Schule Hochkonjunktur. Die Lehrkraft wählt bei der Unterrichtsplanung die zu lernenden Kompetenzen aus, verwebt sie mit Thema und Inhalt und

¹ Johannes *Maurek*, Lehramtsstudierende: „Digital Natives“ oder „digital distant“? Vergleichende Erhebungen zu digitalen Kompetenzen von Studierenden in der Studieneingangsphase (STEP). In: Wolfgang *Buchberger*, Christoph *Kühberger*, Christoph *Stuhlberger* (Hg.), Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht (Innsbruck/Wien/Bozen 2015) 17-36, hier 18.

kann so mit Selektierung und Sortierung des zu Vermittelnden den Bildungsauftrag erfüllen. Hinzu kommt, dass es kaum möglich ist die geforderten Konzepte der Heterogenität, Inklusion und Individualisierung bei, wenn überhaupt, gleicher Zeit im Klassenraum umzusetzen. Hier können medial angereicherte, abwechslungsreich gestaltete und digital gestützte Lehr-/ und Lernumgebungen helfen.²

Für Lehrkräfte bringt diese Entwicklung natürlich sehr starke Veränderungen. Digitale Medien finden sich dabei laut Lehrplan zwar einerseits als Inhalt wieder, aber andererseits auch ganz klar in der Methode zum Erarbeiten von vielen Bereichen, die in allen Unterrichtseinheiten abgedeckt werden können³: Das geht von Videoanalysen im Sportunterricht, über die Gestaltung von Podcasts im Deutschunterricht bis zur interaktiven historischen Rätselralleys, Erstellung von Wikis in der Politischen Bildung, Gestalten/Führen/Filmen/Editieren von Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen im Geschichtsunterricht, um nur einige wenige durchaus plakative Beispiele zu nennen. Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung schreibt auf seiner Website⁴ in Zusammenhang mit der Digitalisierung und Schule: „Welche Innovationen bereits in zehn Jahren Teil unseres Alltags sind, ist heute kaum abzuschätzen.“ Gerade deswegen muss von Seite der Schule und Universität weiterhin an einer Entwicklung für die Kinder und Jugendlichen festgehalten und die Lehrkräfte dabei nicht vergessen werden, da vor allem durch sie Medienkompetenz in der Breite ankommt.

Klar ist jedenfalls, dass sich nicht das Lernen an sich geändert hat, aber das Umfeld, in dem gelernt wird, sowie die Mittel, mit denen gelernt wird. Mit der Digitalisierung haben sich die Möglichkeiten des Lernens und Lehrens stark gewandelt und vor allem vervielfältigt. Die digitalen Medien sind Bestandteil unserer Lebensrealität geworden und sind unter anderem auch deswegen ein unverzichtbarer Teil der Lehre, die methodisch gut mit ihnen erweitert werden kann.

Die Curricula der Unis haben sich zwar etwas über die letzten Jahre angepasst, der Lehrplan für die allgemeinbildenden höheren Schulen sieht aber bereits seit dem Jahr 2001 stärkere

² *Maurek*, Lehramtsstudierende „Digitale Natives“ oder „digital distant“? In: *Buchberger, Kühberger, Stuhlberger* (Hg.), Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht, hier 18.

³ Die (hier durchaus sehr plakativ verwendete) Aussage „The medium is the message“ von Marshall McLuhan (Marshall *McLuhan*, *Understanding Media. The extensions of man* (New York 1964) behält auch bei den digitalen Medien in der Schule seine Richtigkeit, da diese im Idealfall nicht nur zum Selbstzweck benutzt, sondern in allen Unterrichtsfächern ganz natürlich als Thema/Inhalt eingebaut werden.

⁴ *BMBWF*, Schule 4.0. – jetzt wird's digital (25.10.2017), online unter <<https://www.bmb.gv.at/schulen/schule40/index.html>> (1.3.2018).

Einbindung von digitalen Medien vor. Gerade aber jetzt mit den neuen Lehrplänen für Unter- und Oberstufe des Gymnasiums der letzten beiden Schuljahre geht in Wirklichkeit kein Weg mehr an den digitalen Medien vorbei.

Wie sehr dies aber auch tatsächlich im Unterricht vor allem für einzelne Unterrichtsfächer umgesetzt wird, ist nur sehr lückenhaft beziehungsweise wenig erforscht.⁵

Der Forschungsstand zum tatsächlichen Nutzen digitaler Medien im Geschichtsunterricht beziehungsweise für das historische Lernen hinkt trotz vieler Tagungen und Sammelbände⁶ der Entwicklung hinterher und es gibt dazu kaum empirische Studien.⁷ Nur die Dissertationen von Astrid Schwabe⁸ und Jan Hodel⁹ können neben einzelner Studien¹⁰ hervorgehoben werden.

Vergleichbar schwach sieht es auch mit Ergebnissen zum Themenkomplex der Einstellungen der unterrichtenden Personen zu Themen wie Digitalisierung, digitale Medien und Wikipedia im eigenen Unterricht aus.

⁵ Thomas A. *Bauer*, Axel *Maireder*, Manuel *Nagl*, Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft (Wien 2009), hier 12; Andreas *Breiter*, Stefan *Welling*, Björn Eric *Stolpmann*, Medienkompetenz in der Schule. Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen (Düsseldorf 2010), hier 11; Christoph *Pallaske*, Digital anders? Geschichtslernen mit digitalen Medien - ein Zwischenstand nach zwanzig Jahren. In: *Geschichte für heute* 10 (1 2017) 10-25, hier 11.

⁶ Bettina *Alavi* (Hg.), *Historisches Lernen im virtuellen Medium* (Heidelberg 2010); Daniel *Bernsen*, Ulf *Kerber* (Hg.), *Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter* (Opladen/Berlin/Toronto 2017); *Buchberger, Kühberger, Stuhlberger* (Hg.), *Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht*; Uwe *Danker*, Astrid *Schwabe* (Hg.), *Historisches Lernen im Internet. Geschichtsdidaktik und neue Medien* (Schwalbach/Ts. 2008); Marko *Demantowsky* und Christoph *Pallaske*, *Geschichte lernen im digitalen Wandel* (2015), online unter <<http://geschichte-lernen-digital.degruyter.com/>> (1.3.2018).; Christoph *Pallaske* (Hg.), *Medien machen Geschichte. Neue Anforderungen an den geschichtsdidaktischen Medienbegriff im digitalen Wandel* (Berlin 2015).

⁷ Bettina *Alavi*, Lernen Schüler/innen Geschichte im Digitalen anders? In: *Demantowsky* und *Pallaske*, *Geschichte lernen im digitalen Wandel*, hier 3.

⁸ Astrid *Schwabe*, *Historisches Lernen im World Wide Web. Suchen, flanieren oder forschen? Fachdidaktisch-mediale Konzeption, praktische Umsetzung und empirische Evaluation der regionalhistorischen Website Vimu.info* (Berlin 2012).

⁹ Jan *Hodel*, *Verkürzen und Verknüpfen. Geschichte als Netz narrativer Fragmente. Wie Jugendliche digitale Netzmedien für die Erstellung von Referaten im Geschichtsunterricht verwenden* (Bern 2013).

¹⁰ Bettina *Alavi*, Marcel *Schäfer*, *Historisches lernen und Lernstrategien von Schüler/innen. Eine empirische Untersuchung zu historischer Lernsoftware*. In: Bettina *Alavi* (Hg.), *Historisches Lernen im virtuellen Medium* (Heidelberg 2010), 75-93; Michele *Barricelli*, Ruth *Benrath*, *Cyberhistory. Studierende, Schüler und Neue Medien im Blick empirischer Forschung*. In: *GWU* 54 (2003), 337–353.

Was sich aber seit den letzten Jahren in der Schule definitiv geändert hat, ist das Hinzukommen von Lehrkräften, die jener Personengruppe angehören, die (recht unreflektiert) unter anderem „Digital Natives“ oder „Millenials“ genannt und der „Generation Y“ zugeordnet werden (siehe Kapitel „Junglehrkräfte als Digital Natives“ Seite 62-68). Diese Personen könnten auch schon von digitalen Medien umgeben aufgewachsen sein und aus diesem Grund einen anderen Zugang zum Geschichtsunterricht haben.

Struktur der Arbeit

Die Arbeit bietet im Theorieteil die Basis und Erklärung der zentralen Begriffe und soll mit aktueller Literatur und Untersuchungsergebnissen einen praxisorientierten Einblick in die behandelte Thematik liefern. Auf den geschichtsdidaktischen Konnex wird dabei besonders Rücksicht genommen. Abschließend werden zehn Leitfadensprache Interviews mit AHS-Lehrkräften des Unterrichtsfaches Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung hergenommen, um den Einstellungen und Lehrverhalten der Lehrkräfte zu diesen Themenkomplexen auf den Grund zu gehen.

Im Theorieteil macht die Digitalisierung den Anfang, die als Prozess der Vernetzung den Grundstock für sehr viele in dieser Arbeit formulierte Gedanken bildet. Über die (digitalen) Medien, die zu Geschichte und vor allem zum Geschichtsunterricht mehr als zu jedem anderen Unterrichtsfach dazugehören, wird der Bogen weiter gespannt. Bei der Wikipedia, der in viele Fällen täglichen Wegbegleiterin wird das Triumvirat der Arbeit vollendet. Im Anschluss wird die österreichische Bildungslandschaft unter die Lupe genommen, bevor der Fokus auf den (Geschichts-)Unterricht im digitalen Zeitalter gelegt wird. In einem wichtigen zusätzlichen Kapitel wurde das Konzept der teachers' beliefs beschrieben, da es gerade bei einer Verhaltensänderung für das eigene Unterrichten von großer Bedeutung ist. Um in einem späteren Schritt den Generationenvergleich mit der oft gebrauchten Umschreibung „Digital Native“ zu vollziehen, wird diese zuletzt im Theorieteil dekonstruiert.

Der empirische Teil beschreibt die Rahmenbedingungen der Lehrkräftebefragung, von der qualitativen Erhebung, über die Herangehensweise bei der Transkription und der Auswertung.

Im anschließenden Kapitel werden exemplarisch die Auswertung und Analyse der Interviews auf Zusammenhang mit dem Theorieteil überprüft. In einem weiteren Schritt soll vergleichend die Einstellungen und das Lehrverhalten zwischen Junglehrkräften und dienstälteren Lehrkräften analysiert werden.

Mit dem Resümee wird die Arbeit thematisch abgeschlossen.

Fragestellungen

Die Arbeit zielt darauf ab, mit der Analyse der Interviews mehrere Fragen zu beantworten, die ineinander verwoben sind. Das Hauptaugenmerk wird darauf gelegt, herauszufinden, welche Einstellungen und Lehrverhalten die Lehrkräfte gegenüber Digitalisierung, digitalen Medien und Wikipedia im Vergleich zum Theorieteil haben.

Schlussendlich soll durch die Auswahl an Personen eine Möglichkeit des „Generationenvergleichs“ bestehen, um zu erkennen, ob jüngere Lehrkräfte (maximal fünf Dienstjahre, geboren nach 1980) durch ihre altersmäßig (mögliche) Sozialisation mit digitalen Endgeräten und den verpflichtenden Besuch eines Seminars zum Themenkomplex einen anderen Zugang zum Geschichtsunterricht in Bezug zu Digitalisierung, digitalen Medien und Wikipedia haben als dienstältere Lehrkräfte.

Die daraus abgeleiteten Forschungsfragen lauten:

In welcher Form unterscheidet sich die Einstellung und das Lehrverhalten der interviewten Lehrkräfte in Bezug zu Digitalisierung, digitalen Medien und Wikipedia zum Theorieteil?

In welcher Form unterscheidet sich die Einstellung und das Lehrverhalten zwischen den interviewten Junglehrkräften und dienstälteren Lehrkräften?

Theoretischer Rahmen

Digitalisierung

Dieses Kapitel legt mit seinem historischen Abriss zum Prozess der Digitalisierung den Grundstock für den Rest der Arbeit und tut dies mit speziellem Bezug zur Geschichtswissenschaft, Geschichtsdidaktik und Schule. Der Begriff Digitalisierung steht hier in weiterer Folge synonym für Digitale Revolution/Transformation/Wende.

„Digitalisierung beschreibt die Umwandlung von Sprache und Musik, von Texten, Nachrichten, Arbeitsabläufen und vielem mehr in eine Sprache, die Computer "verstehen" können. Computer können diese digitalen Formate speichern und weiterverarbeiten.“¹¹

Es kann also Analoges digitalisiert werden. Etwas weiter gefasst, hat das Konzept der Digitalisierung, auch digitale Revolution¹² genannt, noch mehr Auswirkung: Die nun vorherrschende Vernetztheit, der einfache Zugang zu Information, die veränderte Kommunikation und die Möglichkeit der aktiven Teilhabe an unterschiedlichsten Prozessen durch das Internet hat alle Lebensbereiche beeinflusst.

In den letzten beiden Jahrzehnten hat eine technologische Umwandlung durch Informations- und Kommunikationstechnologien auf globalem Niveau begonnen. Moser spricht sogar von einer Verschmelzung von On- und Offline, sodass das Digitale bald so selbstverständlich für uns ist, wie Elektrizität.¹³ Vor mehr als zehn Jahren schrieb auch schon Baacke: „Auf der Datenautobahn werden wir bald alle fahren: Diese Prognose steht“¹⁴

Diese Entwicklung macht in ihrer gesamtgesellschaftlichen Skala natürlich auch nicht vor dem Bildungssektor halt. In vielen Publikationen ist von einem Leitmedienwechsel für das Lernen die Rede, der durch die Digitalisierung eintritt. Rosa¹⁵ gibt dazu ein sehr praxisorientiertes

¹¹ Bundeszentrale für politische Bildung, Digitalisierung (Bonn 2018), online unter <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/das-junge-politik-lexikon/261025/digitalisierung> (1.3.2018).

¹² Springer Gabler Verlag, Digitalisierung, online unter <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/digitalisierung.html> (1.3.2018).

¹³ Heinz Moser, Leben in digitalen Welten. Vom User zum Digital Citizen. In: Peter Micheuz, Anton Reiter, Gerhard Brandhofer, Martin Ebner, Barbara Sabitzer (Hg.), Digitale Schule Österreich. Eine analoge Standortbestimmung anlässlich der eEducation Sommertagung 2013 (Wien 2013) 22-24.

¹⁴ Dieter Baacke, Medienpädagogik (Tübingen 2007), hier 96.

¹⁵ Lisa Rosa, Medienbegriff, Lernbegriff und Geschichtslernen im digitalen Zeitalter. In: Pallaske (Hg.), Medien machen Geschichte, hier 53-66.

Beispiel: Nachdem der Buchdruck es nicht mehr notwendig machte, dass eine spezialisierte Person gewisse Inhalte vorträgt (effektiver als die damals einzige andere Variante des Lernens neben trial and error), sondern das geschriebene Wort leicht verbreitbar war, kam mit der Digitalisierung beziehungsweise mit den digitalen Medien jetzt eine neue Zeitrechnung: Lernen kann nicht nur durch trial and error, den Vortrag oder das Lesen erfolgen, sondern kann mehr und mehr sehr spezifisch, individualisiert und ortsunabhängig online abgefragt werden. Heute erhält man nicht nur ohne persönlichen Kontakt Auskunft, sondern es funktioniert sogar schon bis zu einem gewissen Grad die Interaktion auf Informationsebene mit einer Maschine.

Digitale Endgeräte wurden mittlerweile zum gesellschaftlichen Standard (Smartphones, Laptops, Tablets, Smartwatches) und hinzugekommen sind aber auch jene traditionellen Medien, die zwar früher analog gehandhabt und gedacht wurden nun aber digitalisiert werden und so im globalen (Bildungs-)Kosmos mitmischen: die Zettel-Kataloge und Mikrofiche-Mikrofilme in der Bibliothek sind damit mehr und mehr in Vergessenheit geraten, der Diaprojektor wich in der Schulklasse meistens dem Beamer, zumindest die Kreide-Tafel ist noch nicht überall durch ein Smartboard ersetzt.

Peter Haber¹⁶ unterschied bei der geschichtswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Digitalisierung zwischen drei Phasen: Nachdem in den 1980er-Jahren Personal Computer nicht mehr nur in Rechenzentren standen, sondern mehr und mehr auch zum persönlichen Instrumentarium zählten, begann die Phase der pragmatischen Nutzung der Computer (unter anderem als Schreibmaschinen). Ab 1994/95 nimmt dann das Internet einen wichtigen Platz im geschichtswissenschaftlichen Kontext ein. Es hob laut ihm mit seinen Möglichkeiten nicht nur die Quantität, sondern, durch den nun vermehrt erfolgenden Austausch, auch die Qualität der Publikationen. Es wurde zur Kommunikation (schriftliches Austauschen gewinnt durch die beinahe simultane Antwortmöglichkeit eine neue Qualität), Distribution (verstärkte Vernetzung der geschichtswissenschaftlichen Community über z.B. HISTORY@FINCHUTC, H-Net, H-Soz-u-Kult, Mailing-Listen¹⁷, ...) und Publikation genutzt. So wurden Rezensionen, Tagungsberichte online zu Verfügung gestellt und die Calls for Papers erfolgten digital und

¹⁶ Peter *Haber*, *Digital Past. Geschichtswissenschaft im digitalen Zeitalter* (München 2011).

¹⁷ Haber nennt die E-Mail-Listen-Community von H-Net, zu der Ende 1995 22 Prozent aller nordamerikanischen Geschichtswissenschaftlerinnen und 29 Prozent aller graduierten Studierenden des Faches Geschichte zählten, die „Republic of Letters“

hinzu kamen noch die geschichtswissenschaftlichen Publikationen, wie der Computer und das Internet im fachwissenschaftlichen Kontext genutzt werden kann. Die dritte Phase, in der wir uns gerade noch immer orientieren, brachte vor starken zehn Jahren eine der wichtigsten Veränderungen, welche stark mit der Digitalisierung einherging: Der Wandel der nun am Diskurs beteiligten Personen, die Informationen jetzt nicht mehr nur aufnehmen, sondern auch partizipativ am Informationsfluss teilhaben (wollen). Heute sind sie etabliert im Web 2.0, die so genannten „Produser“¹⁸ (produzieren und nutzen) oder etwas konsumorientierter formuliert „Prosumer“¹⁹. Das ist die logische Weiterentwicklung des Internets des vorherigen Jahrtausends, das damals eher noch als reiner Informationsspeicher genutzt wurde: Nun entsteht mehr und mehr nutzerbasierter Inhalt (user generated content). In der Geschichtswissenschaft sind Blogs²⁰, Open Access²¹ und Open Peer Review²² mittlerweile nicht mehr wegzudenken und auch Tagungen zur Thematik finden in regelmäßigen Abständen im gesamten deutschsprachigen Raum statt.²³

Auf das historische Lernen umgelegt, ging Alexander König ebenso von drei Phasen in den letzten starken 20 Jahren aus: Mitte der 90er-Jahre begann der Einzug einer „Entgrenzung traditioneller Lehr-Lernräume sowie der Entschriftlichung und Entlinearisierung von Lerninhalten“. In der Mitte der 00er-Jahre kam eine „Enthierarchisierung von Lehr-Lernbeziehungen und die (Ent-) Individualisierung von Lernprodukten. Seit 2010/11 kann man von der Entkoppelung des räumlich an einen Klassenraum gebundenen und in bestimmten Sozialformen arrangierten Lernens und der individuellen Entdeckung von Lernsituationen im Alltag sprechen.“²⁴

¹⁸ Moser, Leben in digitalen Welten, hier 22.

¹⁹ Thomas Rakebrand, Welches Verständnis haben Prosumer vom Urheberrecht im Web 2.0? Eine qualitative empirische Untersuchung von jungen Erwachsenen. In: MedienPädagogik 16 (2015) 50-64; Maurek, Lehramtsstudierende „Digitale Natives“ oder „digital distant“? In: Buchberger, Kühberger, Stuhlberger (Hg.), Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht, 17-36.

²⁰ Daniel Bernsen, Medien im Geschichtsunterricht (2009-2018), online unter <<https://geschichteunterricht.wordpress.com/>> (1.3.2018).

²¹ De Gruyter Oldenbourg, Public History Weekly (2018), online unter <https://public-history-weekly.degruyter.com/>> (1.3.2018).

²² Marko Demantowsky und Christoph Pallaske, Geschichte lernen im digitalen Wandel (2015), online unter <<http://geschichte-lernen-digital.degruyter.com/>> (1.3.2018).

²³ Daniel Bernsen, Ulf Kerber, Einleitung. In: Daniel Bernsen, Ulf Kerber (Hg.), Praxishandbuch historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017), 13-21.

²⁴ Alexander König, Geschichtsvermittlung in virtuellen Räumen. Eine kleine Geschichte technologischer Möglichkeiten und eine Prognose zur Zukunft historischen Lernens (Bonn 11.9.2012), online unter <<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/143889/geschichtsvermittlung-in-virtuellen-raeumen?p=all>> (1.3.2018).

„Web 2.0 ermöglicht die selbst organisierte Interaktion und Kommunikation der Nutzerinnen und Nutzer durch Herstellung, Tausch und Weiterverarbeitung von nutzerbasierten Inhalten über Weblogs, Wikis und Social Networks. Über kommunikative und soziale Vernetzung verändern die Nutzer die gesellschaftliche Kommunikation - weg von den Wenigen, die für Viele produzieren, hin zu den Vielen, aus denen Eins entsteht: das virtuelle Netzwerk der sozial und global Verbundenen.“²⁵

Die Schule im Speziellen steht vor einem sehr großen Problem: Die auf neue Entwicklung eher schwerfällig reagierende Lehramtsausbildung kommt der äußerst hohen Entwicklungsgeschwindigkeit der Digitalisierung kaum nach. Das ist der Fall sowohl bei den digitalen Endgeräten (Kauf und Einbindung in die Lehre) als auch bei den beinahe unzähligen Software-Angeboten. Es ist aber auch klar, dass die didaktisch-methodischen Kompetenzen im Vordergrund der Ausbildung liegen sollten und die Technik hintangestellt werden muss. Wenn technische Hilfsmittel nur zum Selbstzweck eingesetzt werden, ist das der falsche Zugang.

Nichtsdestotrotz darf dieser Umstand nicht als Ausrede der Bildungseinrichtungen verwendet werden um den zukünftigen Lehrkräften notwendige und adäquat an die Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler orientierte Zugänge und Tools vorzuenthalten. So wird auch unaufhaltsam die Flexibilität (auf die Lernumgebung, auf den Arbeitsplatz und auf das private Leben) immer mehr in den Vordergrund rücken und diese kann durch den Einsatz von digitalen Medien gewährleistet werden.²⁶

Fazit

Digitalisierung beschreibt einerseits das Umwandeln von analog zu digital, andererseits aber auch eine tiefgreifende gesellschaftliche Veränderung. Diese unaufhaltsame Entwicklung schlägt sich nun über mehrere Jahre immer mehr auch in der Schule nieder. Um den Bildungsauftrag, die Schülerinnen und Schüler auf die Zukunft vorzubereiten, zu erreichen, ist gerade auch der Geschichtsunterricht gefragt.

²⁵ Miriam Meckel, Aus Vielen wird das Eins gefunden - wie Web 2.0 unsere Kommunikation verändert. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 38 (2008) 17-23, hier 17.

²⁶ Andrea Elmer, Digital Learning (Interview mit Barbara Kaiser). In: Klasse! Der Infoletter von Educase (6 2017), hier 5; Mark Guzdial, Einleitung. In: Michele Notari, Der Wiki-Weg des Lernens. Gestaltung und Begleitung von Lernprozessen mit digitalen Kollaborationswerkzeugen (Bern 2013), hier 15f.

(Digitale) Medien im Geschichtsunterricht

Geschichtsunterricht hat innerhalb des Schulfächer-Kanons eine sehr spezielle Rolle: Nachdem geschichtliche Zusammenhänge nur durch Medien erschlossen werden können (siehe unten), macht Medienerziehung gerade im Geschichtsunterricht Sinn. Nachdem es vor allem auch durch die Digitalisierung zu vorher ungeahnten Möglichkeiten in der Lehre kommt, macht es Sinn diese Option zu ergreifen. Eine Relativierung von Lehrprozessen zugunsten von Lernprozessen kann mit Medien als digitalen Lernmitteln erreicht werden. Lernen kann so vor allem in Sinne der SchülerInnenzentriertheit stattfinden, wobei zusätzlich noch Individualisierung, Vereinfachung der Inhalte und Unterstützung beim Selbstlernen erreicht werden kann.

Um den Komplex der digitalen Medien besser zu verstehen, wird eine kurze geschichtswissenschaftliche Aufarbeitung des Medien-Begriffes dienen. Abgeschlossen wird das Kapitel mit Studien und Untersuchungen zum Einsatz von digitalen Medien in Schule und Ausbildung an Universität und Pädagogischen Hochschulen im deutschsprachigen Raum.

Um einer Begriffsverwirrung vorzubeugen wird in der vorliegenden Arbeit explizit von digitalen und nicht von Neuen Medien geschrieben. Da irgendwann alle Medien „neu“ sein müssen, ist alleine deswegen schon eine gewisse Unschärfe gegeben.

Medien

„Medium“ (lat. Mittel, Mittler) ist die Bezeichnung für (gegenständliche) Vermittler von Informationen. Da Geschichte „eine rückblickend vorgenommene narrative Konstruktion“ und damit nicht unmittelbar erfahrbar ist, müssen zur Aneignung (und Weitergabe) von Wissen über Geschichte, Medien (meist im Plural verwendet, abgeleitet von Massenmedien) genutzt werden. Erziehungswissenschaftlich wird die Trennung nach Sinnesmodalitäten (visuell, akustisch, schriftlich und audiovisuell) vorgenommen, was jedoch nicht der „Eigenart des historischen Denkens“²⁷ entspricht. Naheliegender ist Einteilung nach geschichtsdidaktischen Gesichtspunkten nach Authentizitäts- (zeitliche Nähe/Ferne zu dem zu Vermittelnden;

²⁷ Hans-Jürgen *Pandel*, *Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis* (Schwalbach/Ts. 2017) hier 271.

Unterscheidung zwischen Quelle, Darstellung²⁸ und Imagination) und Historisierungsgrad (alles „veraltet“ nach etwa 30 Jahren und wird dann zur Quelle). Pandel und Schneider²⁹ teilen die Medien nach geschichtswissenschaftlichen Überlegungen in schriftlich, graphisch, visuell, akustisch und gegenständlich und unterscheiden trennscharf zwischen Medium (enthält primäre und sekundäre Aussagen über Geschichte) und Quelle (in der Vergangenheit entstanden und heute vorliegend; in Schulbüchern getrennt von Material und Darstellung). Quellen können im richtigen Kontext Medien historischen Lernens sein, ein Medium ist aber natürlich deswegen noch keine Quelle. Weiters wird zwischen Medien historischen Lernens und Medien historischen Erinnerns differenziert. Jedenfalls sind die Medien die Lernobjekte und in weiterer Folge das Material des Geschichtslernens.³⁰

Die Medien in der Geschichtswissenschaft und auch im Geschichtsunterricht beziehungsweise in der Geschichtsdidaktik haben durchwegs eine Sonderstellung. Während Hans-Jürgen Pandel vor über 30 Jahren eine solide Basis für die Definition und den Umgang mit Medien geschaffen hat (nachdem das Berliner Modell tonangebend war), bringt spätestens der digitale Wandel auch diese Instanz zum Wackeln. Günther-Arndt schreibt, dass es erst gar keinen „einen“ geschichtswissenschaftlichen Medienbegriff gibt.³¹ Ein Problem beziehungsweise die Herausforderung der Definition von Medien im aktuellen Diskurs ist die sehr schnelle Weiterentwicklung und die in vielen verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen sehr unterschiedliche Auslegung. Das macht den Begriff zu einem Hybrid und dieser ist jedenfalls erklärungsbedürftig. In der Praxis des Geschichtsunterrichts kommt es dann eben auch dazu, dass Medien nicht nur als Informationsträger, sondern auch als Information verstanden werden können.³²

²⁸ Eine zusätzliche Trennung in geschichtswissenschaftliche und geschichtskulturelle Darstellungen wurde auch schon angedacht: Hilke *Günther-Arndt*, Ein neuer geschichtsdidaktischer Medienbegriff angesichts des digitalen Wandels? In: Christoph Pallaske (Hg.), *Medien machen Geschichte*, 17-36, hier 31.

²⁹ Hans-Jürgen *Pandel*, Gerhard *Schneider*, Einführung. In: Hans-Jürgen *Pandel*, Gerhard *Schneider* (Hg.), *Handbuch Medien im Geschichtsunterricht* (Schwalbach/Ts. 2010) 7-12.

³⁰ Hans-Jürgen *Pandel*, Medien. In: Ulrich *Mayer*, *Wörterbuch Geschichtsdidaktik* (Schwalbach/Ts. 2014), hier 135f: Es wird außerdem angemerkt, dass, um Verwechslungen vorzubeugen, in der Geschichtsdidaktik der Begriff „Präsentationsformen (von Geschichte)“ verwendet werden soll!; siehe auch Kapitel „Präsentationsformen: Die Medien des historischen Denkens und Lernens“ in: Hans-Jürgen *Pandel*, *Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis* (Schwalbach/Ts. 2017), 271-306.

³¹ *Günther-Arndt*, Geschichtsdidaktischer Medienbegriff, In: Christoph Pallaske (Hg.), *Medien machen Geschichte*, hier 17.

³² Christoph *Pallaske*, *Medien machen Geschichte. Überlegungen zu Medienbegriffen des Geschichtslernens*. In: Christoph *Pallaske* (Hg.), *Medien machen Geschichte*, 7-16.

Die Medien-Definition von Schubert und Klein³³ ist für Sauer³⁴ sehr breit und bedarf genauerer Spezifizierung, da sie sowohl Institutionen, technische Verfahren und Formate enthält. Beim Definitions-Versuch für Unterrichtsmedien ergeht es ihm ähnlich, weil bei diesem teilweise rein technische Geräte wie der Computer angeführt sind. Dieses technische Gerät könne aber erst durch eine Kombination aus Soft- und Hardware zum (geschichtswissenschaftlichen) Medium werden. Sein Medienbegriff beinhaltet drei Dimensionen: Technik, Darstellung und Inhalt. Während Geräte beziehungsweise Produktionsmittel (Papier, Kreide, Computer, ...) dazu verwendet werden müssen, um eine Darstellung (erst die entsprechende Verwendung der Technik ermöglicht ein Vermitteln von Lehr-Lern-Formaten; unter anderem bei ihm Arbeitsblatt) zu erzeugen, ist es schlussendlich doch der Inhalt, der zählt.

Durch die mehr und mehr im Schulunterricht umgesetzte Kompetenzorientierung hat unter anderem außerdem die Quellenarbeit immer mehr an Stellenwert gewonnen, damit die Schülerinnen und Schüler den „Konstruktcharakter von Geschichte erkennen, mit Perspektivität umgehen, Fremdverstehen leisten, eigene Deutungen von Geschichte vornehmen oder bereits vorliegende „dekonstruieren“ sollen“. Schlussendlich sei laut Sauer für Medien im Unterricht die Unterscheidung zwischen „Quellen“ und „Darstellungen“ (Beschreibung und Deutung dieser Zeit aus späterer Sicht) ausreichend.³⁵

Bernsen³⁶ geht einen etwas anderen Weg und sagt zwar, dass man an allen Medien (entweder aus der Vergangenheit stammend oder die Vergangenheit darstellend) lernen kann. Medien sind also nicht mehr nur (historische) Lernobjekte, sondern auch Instrumente und Werkzeuge. Er strukturiert diese in vier Modi des historischen Lernens: Lernen an Medien, mit Medien, über Medien und im Medium.³⁷

³³ „Medium ist Sammelbegriff für alle audiovisuellen Mittel und Verfahren zur Verbreitung von Informationen, Bildern, Nachrichten etc. Zu den Massenmedien zählen insbesondere die Presse (Zeitungen, Zeitschriften), der Rundfunk (Hörfunk, Fernsehen) und in zunehmendem Maße auch das Internet.“ - Klaus *Schubert*, Martina *Klein*, Das Politiklexikon (Bonn 2006), hier 194.

³⁴ Michael *Sauer*, Medien im Geschichtsunterricht, In: Michele *Barricelli*, Martin *Lücke* (Hg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Band 2. (Schwalbach/Ts. 2012) 85-91.

³⁵ *Sauer*, Medien im Geschichtsunterricht.

³⁶ Daniel *Bernsen*, Medien im Geschichtsunterricht. Funktionen, Verhältnis und Raumverständnis. In: Daniel *Bernsen*, Ulf *Kerber* (Hg.), Praxishandbuch historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter (Opladen/Berlin/Toronto 2017) 37-44.

³⁷ Diese Überlegung war vor allem auch durch das historische Lernen im Zusammenhang mit digitalen Medien in Gang gebracht worden, siehe nächstes Unterkapitel bei Bernsen, König und Spahn.

Gemeint sind: Quellen und Darstellungen als Lernobjekte erster Ordnung; Medien als Lern- und Denkwerkzeuge zur Analyse, Reflexion, Gestaltung, Veröffentlichung, usw. nach ihren ganz speziellen Eigenschaften; Medien, die in ihrer „Medialität selbst zum Untersuchungsgegenstand als Lernobjekte zweiter Ordnung“ werden (Bedingung für kritische Auseinandersetzung mit historischen Medien und den Aufbau einer historischer Medienkompetenz); das Lernen im Medium zur Reflexion der Möglichkeiten, Spezifikationen und Limitationen jedes einzelnen Mediums.

Digitale Medien

Wie eingangs schon erwähnt, ist die Zeitkomponente bei der Begriffsbestimmung zwischen Neuen und digitalen Medien stark in den Mittelpunkt gerückt, weswegen jetzt (und vor allem hier in dieser Arbeit) von den digitalen Medien gesprochen wird: „Heute versteht man unter neuen Medien die digitalen Medien rund um PC und Internet und mobile Medien wie das Handy. In den 1980er Jahren wurden darunter Medien der Breitbandtechnologie, wie Kabel- und Satellitenrundfunk, Videotext oder Telefax verstanden.“³⁸

Digitale Medien werden von Bollmann ³⁹ beschrieben als „alle Verfahren und Mittel, die mit Hilfe digitaler Technologie, also computerunterstützt, bislang nichtgebräuchliche Formen von Informationsverarbeitung, Informationsspeicherung und Informationsübertragung, aber auch neuartige Formen von Kommunikation ermöglichen.“

Eine spezielle Definition hat sich bis heute vor allem durch die Breite und die Verwendung in vielen unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen (und ihren jeweiligen Auslegungen) noch nicht durchgesetzt, jedoch können gewisse Eigenschaften für digitale Medien herausgehoben werden. Während Weidenmann⁴⁰ auf einer Vierteilung mit Multimedialität (durch Digitalisierung wachsen Multimedia-Systeme zusammen), Multicodalität (zum Beispiel Text mit Bild), Multimodalität (Gleichzeitigkeit mehrere Sinne) und Interaktivität (lässt Individualisierung zu).

³⁸ Daniel Süss, Claudia Lampert, Christine W. Wijnen, Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung (Wiesbaden 2013), hier 37.

³⁹ Stefan Bollmann, Kursbuch Neue Medien. Trends in Wirtschaft und Politik, Wissenschaft und Kultur (Reinbek bei Hamburg 1998), hier 12.

⁴⁰ Bernd Weidenmann, Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess. In: Ludwig I. Issing, Paul Klimsa (Hg.), Information und Lernen mit Multimedia und Internet (Weinheim 2002) 45-62, hier 46.

Reinmann geht noch etwas weiter und erweitert die Multimedialität und Interaktivität um Simulation, Kommunikation und Kooperation, wobei es von großer Bedeutung ist, dass eine räumliche Verbundenheit aufgehoben ist und somit auch eine weite Entfernung zur Interaktion kein Problem darstellt.⁴¹

Wilhelm Hagemann fasste vier Kategorien zusammen um digitale Medien zu umschreiben: Integration (zum Beispiel Computer verbindet Funktionen und Eigenschaften verschiedener Medien), Interaktion/Reaktivität (Lernende führen partizipativen Kommunikationsprozess mit direkten Rückmeldungen), Speicherung/Abrufbarkeit/Veränderbarkeit (unter anderem ergibt sich daraus Ortsunabhängigkeit und gute Kollaborationsmöglichkeit) und Vernetzung (über weite Entfernungen)⁴².

Bauer fasste außerdem drei essentielle Punkte zusammen, die für Lehrkräfte notwendig sind, um das Internet im Unterricht einzusetzen: positive Einstellung gegenüber der Nutzung des Internets im Unterricht, allgemeine Internetkompetenz und vorhandene Technik.⁴³

Digitale Medien haben nach Kühberger das Potential für das historische Lernen mit der „historisch-politischen Partizipation zur kritischen Mit- und Ausgestaltung einer digitalen Geschichtskultur“⁴⁴ beizutragen. Da sich der Geschichtsunterricht als Ziel setzt, ein (selbst)reflexives und reflektiertes Geschichtsbewusstsein bei den Schülerinnen und Schülern zu erreichen, kann er sich in Wahrheit auch nicht gängigen Kommunikationsformen verschließen. Dabei ist aber klar festzuhalten, dass dabei traditionelle Formate durch Neue Medien nicht ersetzt, sondern vielmehr ergänzt werden, um eine Nutzbarkeit für das Lernen zu erreichen.⁴⁵

⁴¹ Gabi Reinmann, *Blended Learning in der Lehrerbildung - Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen* (Wien 2008), hier 76.

⁴² Wilhelm Hagemann, *Von den Lehrmitteln zu den neuen Medien. 40 Jahre schulbezogener Medienentwicklung und Mediendiskussion*. In: Bardo Herzig (Hg.), *Medien machen Schule. Grundlagen, Konzepte und Erfahrungen zur Medienbildung* (Bad Heilbrunn 2001) 19-55, hier 28.

⁴³ Bauer, Maireder, Nagl, *Internet in der Schule. Schule im Internet*, hier 94-97.

⁴⁴ Christoph Kühberger, *Dokumentierte Dialogizität – Dialoges historisches Lernen als gesellschaftliche Partizipation*. In: Wolfgang Buchberger, Christoph Kühberger, Christoph Stuhlberger (Hg.), *Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht* (Innsbruck/Wien/Bozen 2015) 37-52, hier 38.

⁴⁵ Hans Utz, „Bildung kommt von Bildschirm“: *Offene elektronische Plattformen im Geschichtsunterricht*. In: Buchberger, Kühberger, Stuhlberger (Hg.), *Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht*, 53-70, hier 53.

Bernsen, König und Spahn⁴⁶ haben in ihrer Veröffentlichung das (ihrer Meinung nach überfällige) Zeitalter der Digitalen Geschichtsdidaktik⁴⁷ einzuläuten versucht. Durch die Funktionalität des Digitalen dieser Medien muss der Medienzugang Ihrer Meinung nach etwas anders gefasst werden. Daraus folgend sind für sie vier Modi des historischen Lernens möglich: das Lernen an, mit und über digitale Medien und das Lernen im digitalen Medium.

Spätestens mit der Jahrtausendwende sind die digitalen Medien und damit vor allem der Computer und das Internet im Klassenzimmer im Geschichtsunterricht angekommen, was sich auch stark in den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Publikationen niederschlägt: Der Computer wird von Rave (spätestens seit der 2. Auflage aus dem Jahr 1999 im Standardwerk „Handbuch Medien im Geschichtsunterricht“⁴⁸) als unübertreffbar in Bezug auf seine Vorteile als Medium bezeichnet. Stehende und bewegte Bilder sind zum Abspielen genauso möglich wie Sprache, Schrift und Musik nur um mit Eingriffsmöglichkeiten noch einen draufzusetzen und die Person weg vom reinen Konsum hin zum Gestalten zu führen. Motivierend sei der Computer in der Schule unter anderem wegen dieser Punkte: Interaktion, Rückmeldung, Exaktheit, Korrektur ohne Bloßstellung, ausprobieren, individuell sichtbar werdender Erfolg, Anpassung an den Einzelnen, Geduld des maschinellen Lehrers und mediale Aufbereitung. Eingesetzt werden könne er für das Trainieren, Visualisieren, Informieren, Kommunizieren, Systematisieren, Formieren, Repräsentieren, Simulieren, Programmieren und Bewerten.

Schulz-Zander und Tulodziecki hatten eine sehr positive Einstellung gegenüber den digitalen Medien: „Die Einführung der neuen Medien zielt im Kern auf eine grundlegende Qualitätsverbesserung von Unterricht und Schule und die Entwicklung einer neuen Lernkultur.“⁴⁹

⁴⁶ Daniel Bernsen, Alexander König, Thomas Spahn, Medien und historisches Lernen. Eine Verhältnisbestimmung und ein Plädoyer für eine digitale Geschichtsdidaktik. In: Zeitschrift für digitale Geschichtswissenschaft 1(2012) 1-27.

⁴⁷ „Digitale Geschichtsdidaktik ist ein integraler Bestandteil der Geschichtsdidaktik und beschäftigt sich mit den Bedingungen und Auswirkungen des digitalen Wandels auf das Geschichtsbewusstsein, historisches Lernen, Geschichts- und Erinnerungskultur.“

⁴⁸ Josef Rave, Computereinsatz. In: Hans-Jürgen Pandel, Gerhard Schneider (Hg.), Handbuch Medien im Geschichtsunterricht (Schwalbach/Ts. 2010) 623-650.

⁴⁹ Renate Schulz-Zander, Gerhard Tulodziecki, Multimedia und Internet. Neue Aufgaben für Schule und Lehrerbildung. In: Issing, Klimsa (Hg.), Information und Lernen mit Multimedia und Internet, 317-332, hier 318.

Auch die geschichtswissenschaftlichen Zeitschriften haben in dieser Zeit stark auf die Thematik aufmerksam gemacht. „GWU“⁵⁰ publizierte erste Artikel und auch „Praxis Geschichte“⁵¹ und „Geschichte lernen“⁵².

Lehrplanbezug besteht sowohl in Österreich und Deutschland schon seit geraumer Zeit, auch enthalten Curricula an den Universitäten der Digitalisierung geschuldet schon lange die digitalen Medien. Nun soll ein kurzer Überblick gegeben werden, wie es um den Einsatz ebendieser in den Schulen und in der Lehramtsausbildung steht:

Im September 2015 wurde Österreich beim PISA-Bericht der OECD "Students, Computers and Learning: Making the Connection" aus dem Jahr 2012 ein gutes Zeugnis ausgestellt. Statt 4,7 Schülerinnen und Schülern pro Computer waren es 2,9 pro Gerät und auch der Computereinsatz in der Schule ist im internationalen Vergleich positiv: statt sieben nutzten acht von zehn Jugendlichen neue Technologien in der Schule.⁵³

Das sieht zwar auf dem Papier sehr gut aus, der Wind aus den Segeln wird dem Ergebnis aber durch eine Metaanalyse (sechs Studien zwischen 2001 und 2010) genommen. Diese besagt nämlich, dass digitale Medien in Schulen in erster Linie nur so eingesetzt wurden, um den eigenen Unterrichtsstil zu unterstützen beziehungsweise zu bewahren, jedoch weniger um die bereits beschriebenen Vorzüge der digitalen Medien auszuschöpfen. Vor allem auch deswegen kann nicht gleich von einer qualitativen Weiterentwicklung des Unterrichts oder einer erhöhten SchülerInnenzentriertheit im Unterricht gesprochen werden, nur weil es mit dem Einsatz von digitalen Medien grundsätzlich möglich wäre.⁵⁴

Das hängt auch damit zusammen, dass Uni-/PH-LektorInnen in der Ausbildung beinahe nur Powerpoint und gewöhnliche Websites verwenden und keine Vorbilder im Umgang mit digitalen Medien sind und teilweise Betreuungslehrer im ersten Lehrjahr kritisch gegenüber digitalen Medien sind.⁵⁵

⁵⁰ Themenhefte: „Computer und Internet“ 1/1998; „Lernen mit neuen Medien“ 1/2007; „Internetressourcen zur Geschichte“ 11/12 2011; „Wikipedia“ 5/6 2012

⁵¹ „Internet und Geschichtsunterricht“ 5/2001; „Historisches Lernen mit elektronischen Medien“ 4/2009

⁵² Themenhefte: „Neue Medien“ 89/2002; „Historisches Lernen mit digitalen Medien“ 159/160 2014

⁵³ BMBWF, OECD-Bericht bestätigt erfolgreichen Einsatz digitaler Medien an Österreichs Schulen (Wien 15.9.2015), online unter <<https://www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2015/20150915.html>> (1.3.2018).

⁵⁴ Breiter, Welling, Stolpmann, Medienkompetenz in der Schule, hier 23-28.

⁵⁵ Breiter, Welling, Stolpmann, Medienkompetenz in der Schule, hier 23-28.

Eine 2010 veröffentlichte Untersuchung⁵⁶ mit unter anderem 439 Gymnasium-Lehrkräften ergab sehr aufschlussreiche Ergebnisse zur Nutzung der digitalen Medien von Lehrkräften.

1. Digitale Medien im Unterricht nutzten 15 Prozent regelmäßig (mehrmals pro Woche), 46 Prozent gelegentlich (einmal pro Woche bis einmal im Monat), 23 Prozent selten (maximal einmal im Monat), 14 Prozent sehr selten (maximal zweimal im Schuljahr) und die zwei verbleibenden Prozent gar nicht. Auf die Grundgesamtheit gerechnet (1361 Lehrkräfte aus verschiedenen Schultypen), nutzen Männer zwar nicht signifikant öfter digitale Medien, Lehrerinnen waren aber in der Statistik immer etwas hinterher. Die Junglehrkräfte benutzten zu 23 Prozent regelmäßig digitale Medien im Unterricht, in den zwei davorliegenden Jahren Referendariat taten dies nur acht Prozent, die restlichen Alterskategorien lagen dazwischen.

2. Für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung wurden die digitalen Medien schon öfters genutzt (47 – 30 – 15 – 8 – 1 Prozent). Grundsätzlich ist auch ein enger Zusammenhang von Frage 1 und 2 wieder nicht signifikant, jedoch ähnlich aber etwas weniger stark fällt der Unterschied zwischen den Geschlechtern aus. Signifikanten linearen Zusammenhang gibt es in dieser Kategorie jedoch mit dem Dienstalter (regelmäßig: Referendariat 64 Prozent, bis vier Jahre Berufserfahrung 57 Prozent, fünf bis 14 Dienstjahre 48 Prozent und mit mehr Jahren in der Schule sind es aber immer noch mehr als 38 Prozent).

3. Zehn Prozent der befragten Lehrkräfte setzte digitale Unterrichtsmaterialien regelmäßig ein, 27 Prozent gelegentlich und zumindest 85 haben diese bereits einmal genutzt.

Bei einer von Bauer 2008 durchgeführten Studie empfanden die Lehrkräfte die Vorbereitung für eine Einheit mit digitalen Medien als Mehrbelastung. Obwohl viele Lehrkräfte es zumindest schon versucht hätten, wäre die Motivation nicht immer erhalten geblieben, da es entweder eine Enttäuschung bezogen auf die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler gab, technische oder organisatorische Probleme einen Strich durch die Rechnung machten.⁵⁷

Im Zuge einer Umfrage⁵⁸ zur „Digitalen Bildung“ im Hochschulbereich wurden mehrere Ebenen an deutschen Hochschulen bezüglich Digitalisierung und Digitalen Wandel in der Lehre befragt. Laut dieser Veröffentlichung müssen die Veränderungsprozesse hin zu einem

⁵⁶ Breiter, Welling, Stolpmann, Medienkompetenz in der Schule, hier 72-75.

⁵⁷ Bauer, Maireder, Nagl, Internet in der Schule. Schule im Internet, hier 94-97.

⁵⁸ Bertelsmann Stiftung, Monitor Digitale Bildung. Die Hochschulen im digitalen Zeitalter (Gütersloh 2017).

verstärkten Einbinden des digitalen Lernens vor allem von den Leitungen der Hochschulen ausgehen, obwohl trotzdem nicht die Unterstützung der Lehrenden fehlen darf. Eher ernüchternd fiel hier die Bilanz für Veränderung von Seite der Studierenden aus: Während die positiven Aspekte des Individualisierens durch digitale Angebote von 84 Prozent der Studierenden hervorgehoben werden (stimmen voll und ganz, und eher zu), wird das Erstellen von Lernvideos und Websites von 70 Prozent als nur mehr Arbeit gesehen. Wenn dann dazu noch zwei Drittel der befragten Personen klar das Fachliche vor die Umsetzung durch Medien in den Vordergrund stellen, sieht man sehr gut „Pädagogik vor Technik“ bestätigt. Außerdem ist nur für 20 Prozent eine Lehrveranstaltung ohne digitale Medien ein No-Go und traditionelle Medien wie die Tafel werden weiterhin nicht abgelehnt (83 Prozent stehen ihr positiv gegenüber). Zwei Ergebnisse sind bei dieser Umfrage speziell interessant: Je jünger die Studierenden sind, desto zurückhaltender sind sie gegenüber dem Einsetzen digitaler Medien in der Lehre und desto weniger motiviert dadurch. Die Schlussfolgerung lautet, dass dies durch den Bezug der Studierenden zu den digitalen Medien als Unterhaltungsmedien bedingt ist.

Ein aktuelles Stimmungsbild zu Lehramtsstudierenden gab es durch eine Befragung zu folgenden drei Themen: „Nutzung verschiedener Technologien und Anwendungen in unterschiedlichen Lernsituationen (Nutzung in Lehrveranstaltungen und anderweitige Nutzung für das Studium)“ und „Motivation durch den Einsatz digitaler Lernformen“. Nach der Aufteilung der Ergebnisse nach Studienfächern waren die Lehramtsstudierenden in diesen Kategorien zweimal die Unmotiviertesten und einmal an vorletzter Stelle anzutreffen.⁵⁹

Die Implementierung von Informations- und Kommunikationstechnologien durch Universitäten und Pädagogische Hochschulen bei den unterschiedlichen Lehramtsausbildungen in Österreich wurde bis vor kurzem sehr unterschiedlich gehandhabt, wodurch es zu einer sehr starken Heterogenität beim Ausbildungsgrad bezüglich Digitaler Bildung von Lehrkräften kam. Meist wurde die Lehrveranstaltungsleitung als treibende Kraft hinter der Umsetzung der IKT-Inhalte festgemacht und nicht das Curriculum an sich. So wurden zum Beispiel in Lehrveranstaltungen digitale Medien meist als Werkzeuge nur dann eingesetzt, wenn es um informatik-spezifische Inhalte ging. Weil der Nachdruck der Hochschulen fehlte und die Autonomie der Bildungseinrichtungen beim Lehrangebot viel Spielraum ließen, gab es trotz Abschluss eines Lehramtsfaches sehr heterogene

⁵⁹ Bertelsmann Stiftung, Monitor Digitale Bildung. Die Hochschule im digitalen Zeitalter (Gütersloh 2017).

Ausgangsvoraussetzungen für die IKT-Bildung der Junglehrkräfte. Zum Teil gravierende Unterschiede attestieren Brandhofer und Micheuz⁶⁰ im Jahr 2011 nicht nur in den unterschiedlichen Schultypen, sondern auch zwischen unterschiedlichen Hochschulen für den gleichen Schultyp und auch innerhalb eines Studiums, da die Implementierung zum Teil nur durch Wahlmodule vorhanden war. Außerdem befanden sie, dass die österreichischen Lehrkräfte-Ausbildungen sehr wenig Raum für die Umsetzung von Lehr- und Lernlösungen von neuen Technologien im Unterricht boten.⁶¹

Im Jahr 2013 wurde der Versuch angetreten herauszufinden, welche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden an Pädagogischen Hochschulen in Österreich in Bezug auf digitale Medien erworben werden müssen, um im heutigen Zeitalter der Digitalisierung gut für den Lehralltag vorbereitet zu werden. Zukünftige Lehrkräfte brauchen nicht nur informatisch fundierte digitale Kompetenzen, sondern auch Fertigkeiten, für die digitale Vorbereitung und Verwaltung in der Schule. Hier müssen unter anderem auch gesellschaftliche Auswirkungen durch digitale Medien „sowie Kompetenzen in der Verwendung von Lernplattformen, PLEs, Tools zum kollaborativen Schreiben, E-Portfoliosoftware“ mitgedacht werden. Diese so genannten Anwendungskompetenzen müssen in der Klasse dann vermittelt bzw. das Fachwissen muss in angepasster Form aufbereitet werden. Vorgeschlagen wurden unter anderem Eingangsvoraussetzungen, Medienbildung und informatisches Wissen für Studierende (Wissenschaftliches Arbeiten mit digitalen Medien, Digitale Lern- und Verwaltungsumgebungen, Medien und Gesellschaft: Die Veränderung gesellschaftlicher Strukturen und der Bildung durch digitale Medien in der Wissensgesellschaft und Medienrechtsaspekte).⁶²

⁶⁰ Gerhard Brandhofer, Peter Micheuz, Digitale Bildung für die österreichische Lehrerschaft. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 29 (2 2011) 185-198.

⁶¹ Bei einer von ihnen angedeuteten Vision für den IKT-Bereich für das österreichische Bildungswesen griffen sie die „Schlüsselkompetenzen des 21. Jahrhunderts“ [Bertelsmann Stiftung, AOL Time Warner Foundation, White Paper. 21st Century Literacy in a Convergent Media World (Berlin 2002), hier 12f.] auf: technology literacy (Informationen einholen und weitergeben), information literacy (Infos erfassen, organisieren, auswerten und Aussagen treffen), media creativity (Inhalte erstellen und verteilen), social competence and responsibility (unter anderem soziale Folgen der Medien auch in Bezug auf Privatsphäre verstehen). Diese Kompetenzen sollten nicht nur beherrscht, sondern internalisiert und weitergegeben werden können.

⁶² Alois Bachinger, Gerhard Brandhofer, Sonja Gabriel, Christian Nosko, Marlis Schedler, Walter Wegscheider, David Wohlhart, Weißbuch zum Kompetenzaufbau von Pädagoginnen und Pädagogen für den Umgang mit digitalen Medien und Technologien. In: Micheuz, Reiter, Brandhofer, Ebner, Sabitzer (Hg.), Digitale Schule Österreich, 71-76, hier 73.

Fazit

Geschichte hat sehr starke Verbindung zu Medien, da sie nötig sind um sie zu erzählen. Hans-Jürgen Pandel hat den Medienbegriff vor 30 Jahren für die Geschichtswissenschaft wie kein anderer geprägt, obwohl weiterhin kein einzelner Medienbegriff allumfassend verwendet werden kann. Medien sind zu wandelbar und die Blickwinkel der Betrachtung sind sehr vielseitig. Bernsens Ansatz geht in eine etwas andere Richtung der Kategorisierung indem er Medien neben ihrer Funktion als Lernobjekte auch als Instrumente und Werkzeuge sieht: Somit sei es möglich an, mit und über Medien und im Medium zu lernen. Entwickelt hat sich dieser Ansatz von Bernsen, König und Spahn über digitale Medien, die genau dieses Potential als Werkzeuge zur Adaptierung, Multimedialität, Simulation, Kooperation und Interaktion herzuhalten ausmacht: Informationsverarbeitung, -speicherung und -übertragung und Kommunikation ist mit ihnen möglich. Trotz fehlender einheitlicher Definition herrscht jedenfalls Konsens darüber, dass digitale Medien die analogen Medien zwar nicht ersetzen werden, aber zur Ergänzung den Unterricht neue Möglichkeiten bieten können.

Obwohl es in der geschichtswissenschaftlichen Community viele Veröffentlichungen und Tagungen zur theoretischen Abhandlung der (digitalen) Medien gab, sind sie trotzdem noch nicht dem positiven Grundtenor entsprechend im Klassenraum angekommen. Das wundert vor allem auch deshalb, weil die Lehrpläne entsprechende Änderungen schon seit geraumer Zeit vorgenommen wurden und digitale Medien als Inhalt und als Methode zur Erarbeitung enthalten sind. Vorteile wie etwa SchülerInnenzentriertheit, Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung oder Lebensweltbezug werden durch die digitalen Medien nicht erzielt, sondern meist nur zur Unterstützung der bereits vorhandenen Unterrichtsstruktur verwendet. Gewisse Tendenzen zum Teil auch Signifikanzen gibt es bei Studien dahingehend, dass jüngere Lehrkräfte öfter die digitalen Medien verwenden. Zumindest in der Unterrichtsvor- und -nachbereitung haben digitale Materialien schon bei allen Altersstufen Einzug gehalten.

Bei einer Umfrage wurden zwei interessante Dinge herausgefunden: jüngere Studierende sind zurückhaltender gegenüber dem Einsatz digitaler Geräte an der Uni sind, da sie es vielleicht mehr als Gerät zur Unterhaltung sehen; Lehramtsstudierende sind im Vergleich zu anderen Studienrichtungen eher weniger motiviert zum Lernen von mobilen Geräten.

Wikipedia

Das Projekt Wikipedia gibt es mittlerweile seit über 17 Jahren und es ist nicht nur in der Mitte der Gesellschaft angekommen, sondern auch in den Klassenräumen, LehrerInnenzimmern und allen Ebenen der Universität. Der Grund, wieso die Geschichtswissenschaft und vor allem auch die Geschichtsdidaktik Wikipedia Aufmerksamkeit schenken sollte, ist der Umstand, dass Schülerinnen und Schüler Wikipedia Aufmerksamkeit schenken. Wikipedia ist praktisch, sehr vielfältig, durchaus akkurat und ist meist bei den ersten Vorschlägen bei einer google-Suche dabei. Gerade wegen ihrer Popularität ist es wichtig, dass im Geschichtsunterricht Wikipedia zum Thema gemacht wird und auch ihre Tücken aufgezeigt werden, um einen verantwortungsbewussten Umgang mit ihr zu einer Selbstverständlichkeit werden zu lassen.⁶³

Allgemeines

Wikipedia wurde 2001 von Jimmy „Jimbo“ Wales gegründet. Bereits im Jahr davor versuchte er gemeinsam mit Larry Sanger das Projekt Nupedia als eine internetbasierte Enzyklopädie zu etablieren. Die ersten, die kollaborativ eine Enzyklopädie entstehen lassen wollten, waren sie mit beträchtlichem Abstand nicht, da auch schon für das Universal-Lexikon von Johann Heinrich Zedler im 18. Jahrhundert Beiträge eingefordert und auch abgedruckt wurden.⁶⁴ Ebenso waren sie nicht die ersten, die das Internet für die Idee nutzen wollten. Zu Beginn des Internetzeitalters wurde von einer „Interpedia“ gesprochen. Im Jahr 1999 war es dann zumindest die GNUpedia, die erste Aufmerksamkeit erregte. Nupedia wurde so konzipiert, dass die Beiträge von Expertinnen und Experten geschrieben wurden, die in weiterer Folge auch die Betreuung übernahmen. Nach dem Hinzunehmen der Wiki-Software⁶⁵, programmiert von Ward Cunningham Mitte der 1990er, konnte das Schreiben grundsätzlich auch von Laien übernommen werden. Nachdem in den Anfangsmonaten nur sehr wenige Artikel von sehr wenigen Personen mit Expertise geschrieben wurden, gab es mit der Öffnung

⁶³ Manuel *Altenkirch*, Online-Lexika und ihr Potential am Beispiel der Wikipedia. In: *Bernsen, Kerber* (Hg.), *Praxishandbuch*, 411-416; Peter *Haber, Jan Hodel*, Wikipedia und die Geschichtswissenschaft. Eine Forschungsskizze. In: *Schweizerische Zeitschrift für Geschichte* 59 (2009) 455-461; Ilja *Kuschke*, Ein produktorientierter Ansatz zum kritischen Umgang mit der Wikipedia im Geschichtsunterricht. In: *GWU* 63 (2012) 291-301; Jürgen *Nemitz*, Wikipedia in der historischen Lehre. Ein Erfahrungsbericht aus drei Semestern. In: *Thomas Wozniak, Jürgen Nemitz, Uwe Rohwedder* (Hg.) *Wikipedia und Geschichtswissenschaft* (Berlin 2015) 53-80; Roy *Rosenzweig*, Can History Be Open Source? Wikipedia and the Future of the Past. In: *Journal of American History* 93 (1 2006) 117-146.

⁶⁴ Ulrich Johannes *Schneider*, Das >Universal-Lexikon< von Johann Heinrich Zedler oder: Die >Wikipedia< des 18. Jahrhunderts. In: *Gegenworte* 19 (2008) 58-61.

⁶⁵ vom Hawaiʻianischen „wikiwiki“ schnell oder informell

des Projektes für die Allgemeinheit auch eine Namensänderung: Wikipedia ging online (jetzt „.org“ anfangs noch „.com“). Aus finanziellen Gründen musste Larry Sanger Wikipedia verlassen und Wales führte das nicht gewinnorientierte Projekt alleine weiter, welches in den weiteren Jahren einen Höhenflug startete, der nicht erwartbar war: Heute steht die deutschsprachige Version der Wikipedia bei über zwei Millionen Artikel, Nummer vier hinter der englischen Version mit über fünfeinhalb Millionen, aber auch hinter den Versionen in Cebuano und Schwedisch, die auf knappe fünfeinhalb und über dreieinhalb Millionen Artikel kommen, welche über weitgehend automatisch agierende Bots/Computerprogramme verfasst wurden.⁶⁶ Während in der deutschen Version insgesamt knappe drei Millionen Personen mitgeschrieben haben, gibt es aktuell knapp 21.000 Personen, die aktiv an der Gestaltung der Artikel mitwirken.⁶⁷ Global gesehen ist die Wikipedia mit allen Zugriffen in den beinahe 300 Sprachversionen auf Platz 5⁶⁸ der weltweiten Zugriffe einzelner Websites.⁶⁹

Wikipedia hat sich das Ziel gesteckt eine Enzyklopädie bestmöglicher Qualität zu schaffen. Richtlinien und Empfehlungen werden von der Gemeinschaft für die Gemeinschaft durch Konsens und/oder Gewohnheit festgelegt und können also (bis auf wenige von Wales festgelegte Ausnahmen) auch Veränderungen unterworfen sein. Es gibt vier zentrale Grundprinzipien der Wikipedia:

- Wikipedia ist eine Enzyklopädie: Sie dient explizit nicht zur Theoriefindung, sondern ist alleine zur Darstellung der Theorie, also bekannten Wissens, zu verwenden. Sie ist kein (Sprach-)Wörterbuch, keine Plattform für Werbung usw.⁷⁰
- Neutralität: Mit dem neutralen Standpunkt (englisch: neutral point of view oder NPOV) versucht man, eine Thematik so zu präsentieren, dass sowohl deren Gegner als auch deren Befürworter die Darstellung tolerieren können, also Akzeptanz herrscht.

⁶⁶ *Wikipedia*, Wikipedia:Sprachen (1.2.2018), online unter <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Sprachen&oldid=173576154> > (1.3.2018).

⁶⁷ *Wikipedia*, List of Wikipedias (2.2.2018), online unter https://meta.wikimedia.org/w/index.php?title=List_of_Wikipedias&oldid=17703335 > (1.3.2018).

⁶⁸ Alexa, wikipedia.org Traffic Statistics (2.2.2018), online unter <https://www.alexa.com/siteinfo/wikipedia.org> > (1.3.2018).

⁶⁹ *Wikipedia*, Geschichte der Wikipedia (25.7.2017), online unter https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Enzyklop%C3%A4die/Geschichte_der_Wikipedia&oldid=167589744 > (1.3.2018); *Wikipedia*, Wikipedia (31.1.2018), online unter <https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia&oldid=823250775> > (1.3.2018).

⁷⁰ *Wikipedia*, Wikipedia:Was Wikipedia nicht ist (16.12.2017), online unter https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Was_Wikipedia_nicht_ist&oldid=172030820 > (1.3.2018).

- Freie Inhalte: Die veröffentlichten Inhalte müssen unter einer freien Lizenz stehen. „Der Text steht unter der Creative-Commons-Lizenz Attribution-ShareAlike 3.0 Unported, die eine auch kommerzielle Weiternutzung und Bearbeitung unter der Bedingung der Autorennennung und der weiteren Verbreitung unter gleichen Bedingungen (Copyleft) erlaubt.“ Copyleft sagt aus, dass die weiteren Bearbeitungen ebenso unter der gleichen Lizenz weiterlaufen müssen, im diesem Fall also frei zugänglich und zur Weiterverarbeitung offen sein müssen. Bilder können unterschiedliche Lizenzen haben.
- Keine persönliche Angriffe: Nachdem die Wikipedia von der Zusammenarbeit lebt, soll gerade dieses Grundprinzip den kritischen Austausch möglich machen.⁷¹

Kontrolle erfolgt jedenfalls innerhalb der Gemeinschaft selbst, alle sind Autorinnen und Autoren und Redakteurinnen und Redakteure. Meinungsverschiedenheiten sollen dabei auf den Diskussionsseiten ausgetauscht werden.⁷²

Der Fachbereich Geschichte⁷³, hat auf der Hauptseite genauso wie die Bereiche Geographie, Gesellschaft, Kunst und Kultur, Religion, Sport, Technik und Wissenschaft einen eigenen Link zum gleichnamigen Portal⁷⁴. Neben einer „Übersicht“ („Biografien“, „Zeitrechnung“, „Nach Themen“, „Ereignisse“, „Kontinente“) gibt es die Gruppen „Artikel des Monats“, „Geschichte-Quiz“, Epochen und Völker“, „Regionen, Städte und Staaten“, „Geschichtswissenschaft“⁷⁵, „Historiker“⁷⁶, „Artikelwerkstatt“, „Neue Artikel“, „Fehlende Artikel“, „Kategorien“ und „Weitere Portale“, welche alle von der „Redaktion Geschichte“⁷⁷ betreut werden.

⁷¹ siehe auch *Wikipedia*, Sei nett gegenüber Neulingen (2.3.2017), online unter https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Verhalten_gegen%C3%BCber_Neulingen&oldid=163152062 (1.3.2018); *Wikipedia*, Wikiliebe (19.7.2017), online unter <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikiliebe&oldid=167403011> (1.3.2018); *Wikipedia*, Wikiquote (9.10.2017), online unter <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikiquote&oldid=169850376> (1.3.2018).

⁷² *Wikipedia*, Wikipedia:Grundprinzipien (13.4.2017), online unter

<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Grundprinzipien&oldid=164521552>

⁷³ *Wikipedia*, Portal:Geschichte, online unter <https://de.wikipedia.org/wiki/Portal:Geschichte> (1.3.2018).

⁷⁴ Portale dienen dazu größere Themenkomplexe zu erschließen. In der deutschen Version gibt es derzeit 536 Portale und diese Zahl hat sich aufgrund der Stabilität der Themen auch seit 2011 auch nicht mehr geändert. *Wikipedia*, Wikipedia:Portale (22.12.2017), online unter

<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Portale&oldid=172200732> (1.3.2018).

⁷⁵ Es wird auf folgende Artikel weiterverlinkt: Geschichte, Geschichtswissenschaft, Quellen, Bauernrechtsliteratur, Historiker, Historische Hilfswissenschaft, Geschichtsdidaktik, Geschichtsfälschung, Geschichtskritik, Geschichtsphilosophie, Geschichtsbewusstsein

⁷⁶ Angeführt unter der Überschrift Historiker sind Herodot, Plutarch, Flavius Josephus, Tacitus, Theodor Mommsen und Jacob Burckhardt

⁷⁷ *Wikipedia*, Wikipedia:Redaktion Geschichte, online unter

https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Redaktion_Geschichte (1.3.2018).

Unter der Oberfläche der Wikipedia

Im Anschluss werden positive aber auch negative Seiten der Wikipedia ohne Anspruch auf Vollständigkeit angeführt, die vor allem im Kontext Schule beachtet werden sollten.

Ihr riesiger Erfolg vor allem auch in Bezug auf die vielen involvierten Personen und Artikel in beinahe 300 Sprachen macht sie zu einem riesigen kollaborativen Gemeinschaftswerk, mit bis vor 2001 nicht für möglich geglaubten Ausmaßen und einem Kompendium von unschätzbarem Wert. Wikipedia kann ortsunabhängig aufgerufen werden und deswegen überall zum schnellen Nachsehen und Vergewissern beziehungsweise zum Verschaffen eines ersten Überblicks genutzt werden und trotz seiner Offenheit teilweise qualitativ hochwertige Artikel hervorbringen. Durch ihre einfache Struktur können Schülerinnen und Schüler erste Erfahrungen mit dem kollaborativen Schreiben machen, unter anderem auch, weil dazu viele Hilfsmittel angeboten werden. Durch den Mitmach-Charakter der Wikipedia sind auch viele Geschichts-Laien intensiver mit der Materie beschäftigt und durch die Möglichkeit, schnelle Veränderung vornehmen zu können, kann sie durchaus aktueller sein als Fachlexika in gedruckter Form, da neue Forschungsliteratur regelmäßig und einfach eingearbeitet werden kann. Mit den Diskussionsseiten und der Versionsgeschichte stehen zwei Werkzeuge zu Verfügung, die in normalen Lexika nicht einsehbar sind. Damit kann unter anderem die Genese genauer betrachtet werden und ebenso die kulturellen oder nationalen Unterschiede beziehungsweise Sichtweisen in verschiedenen Sprachversionen. Durch die Beteiligung von vielen Einzelpersonen schaffen es außerdem weniger beachtete Themen, Kurioses, Lokales genauso wie Pop-Kultur aufzuscheinen.⁷⁸

Zitierbarkeit

Permalinks zu einzelnen Artikel-Versionen dienen dazu, auch bei späterer Betrachtung nicht die aktuellste, sondern genau jene Version anzuzeigen. Permalinks können dazu verwendet werden, um sich auf ein bestimmtes Zitat zu beziehen und um sicher zu gehen, dass dieses nicht zufälligerweise verschwindet oder verändert wird. Dies sichert zwar den Bezug in der wandelbaren Struktur der Online-Enzyklopädie, aber eben dessen Qualität noch nicht.⁷⁹

⁷⁸ Jan Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen (10.10.2012), online unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/wikipedia/145824/wikipedia-und-geschichtslernen?p=all> (1.3.2018).

⁷⁹ Maren Lorenz, Der Trend zum Wikipedia-Beleg. In: Forschung und Lehre (2 2011) 120-122, online unter <http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=6796> (1.3.2018).

Qualität

Während für die Qualität in klassischen Werken die Autorin oder der Autor mit dem Namen steht, ist in der Wikipedia auch das Verfassen und die Bearbeitung anonymisiert möglich (nur die IP-Adresse wird angezeigt). Obwohl es Mechanismen zur Kontrolle gibt können sich trotzdem noch Fehler oder Manipulationen einschleichen und diese sind teilweise zeitaufwendig zu korrigieren. Die Prüfungen erfolgen teilweise durch automatisierte Computerprogramme, Einzelpersonen oder, wenn vorhanden, Redaktionen von Fachgebieten. Bei unangemeldeten oder neu angemeldeten Usern gibt es zusätzlich dazu einen Sichtungs-Prozess. Dieser wird von dazu berechtigten Personen durchgeführt, um ein Mindestmaß an Qualität zu garantieren, bevor der Artikel erstmals online geht.

Wikipedia hat auch ein „hauseigenes“ Qualitätskriterium. Nach einer Auszeichnungskandidatur eines Artikels, bei der alle User mit abstimmen können, werden „exzellente“ und „lesenswerte“ Artikel gewählt, wobei dies am rechten oberen Rand des Artikels auch mit kleinen Symbolen angezeigt wird.

Rosenzweig⁸⁰ hat vor zehn Jahren die Artikel von 25 Persönlichkeiten mit Einträgen in anderen online verfügbaren Lexika verglichen, unter anderem auch dem American National Biography Online, und bestätigte in den meisten Fällen die Korrektheit der Wikipedia. Vergleichbare Ergebnisse wie diese werden immer wieder dazu hergenommen, für die Qualität der Wikipedia zu argumentieren.⁸¹ Abgesehen von den Fakten bemängelte Rosenzweig aber den Stil und den Umstand, dass es sich eher um eine Aneinanderreihung von Fakten handle, als um ein Werk aus einem Guss (siehe Narrativ). Da der Inhalt nicht absolut festgelegten Qualitätskriterien zu entsprechen hat, muss nach seiner „Genese, Struktur, Belegdichte und -vielfältigkeit sowie seinen interessen geleiteten Ausprägungen verstanden und bewertet werden“.⁸² Die Qualität der Wikipedia kann sowieso nicht aufgrund von Ergebnissen einzelner empirischer Studien zu einzelnen Artikeln allgemeingültig bewertet und festgehalten werden. Die Artikel werden ja nicht nur von unterschiedlichen Personen geschrieben und korrigiert, sondern können ja noch dazu jederzeit verändert werden und sind somit ständig qualitativen Schwankungen unterworfen. Es sei jetzt dahingestellt, ob zum Positiven oder Negativen.

⁸⁰ Rosenzweig, Can History Be Open Source, 117-126.

⁸¹ Die Forschung um Wikipedia wird Wikipedistik genannt: *Wikipedia*, Wikipedistik (14.9.2015), online unter <<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikipedistik&oldid=146027075>> (1.3.2018).

⁸² Nemitz, Wikipedia in der historischen Lehre. In: *Wozniak, Nemitz, Rohwedder* (Hg.), *Wikipedia*, hier 62.

Wenig Transparenz – Admins

Der Erfolg der Wikipedia ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass Personen aktiv an ihrem Entstehungsprozess teilhaben können. Das äußert sich unter anderem auch in der Definitionsmacht, was überhaupt als enzyklopädisch relevantes Wissen zu gelten habe. Dabei finden sich dann zum Teil auch „persönliche Interessen, abseitige Skurrilitäten, politischer Extremismus, Verschwörungstheorien“⁸³ Über kurz oder eher lang wird sich jedoch die Person durchsetzen, die am meisten Zeit zu Verfügung hat.⁸⁴ Oft wird dies in Edit-Wars ausgetragen, bei denen es so lange argumentativ (und teilweise emotional⁸⁵) hin und her geht, bis eine Person überzeugt wird, aufgibt, oder ein Admin die Seite für Bearbeitungen sperrt. So war auch der Umgangston in der deutschsprachigen Version zur Zeit der Beobachtungen von Haber⁸⁶ eher aggressiv und Personen, die noch nicht so viel Erfahrung im Editieren hatten, wurden relativ bald darauf hingewiesen, dass sie es nicht haben.

Wie genau bestimmte Artikel entstanden sind, ist in der Versionsgeschichte und den Diskussionsseiten zwar grundsätzlich nachvollziehbar, aber vor allem für Außenstehende und Ungeübte ist dies eher unübersichtlich. Hinzu kommt, dass nicht allzu viele Klarnamen vorhanden sind und teilweise nur die IP-Adressen bei Änderungen angegeben werden.

Administratoren wurden mit der Masse an Artikeln und der Unstimmigkeiten notwendig. Um Admin zu werden, muss eine Kandidatur abgeschlossen werden. Wer bei der Wahl das „Vertrauen“ der Gemeinschaft erhält, bekommt zusätzliche Werkzeuge und auch eine gewisse Stellung in der Gemeinschaft, obwohl die Stimme eines Admins genauso zählt wie jede andere auch.⁸⁷

Haber und Hodel⁸⁸ beschreiben die Admins folgendermaßen: „Den einen gelten sie als selbstherrliche, kritik- und dialogunfähige Machtfiguren, anderen hingegen sind sie Garant für eine Mindestqualität der Einträge. Unter dem Strich bleibt aber diffus, wer nun eigentlich die Wikipedia „macht“ und wer sie wann und wie kontrolliert.“

⁸³ Nemitz, Wikipedia in der historischen Lehre. In: *Wozniak, Nemitz, Rohwedder* (Hg.), Wikipedia, hier 54.

⁸⁴ Lorenz, Der Trend zum Wikipedia-Beleg, online.

⁸⁵ Nemitz, Wikipedia in der historischen Lehre. In: *Wozniak, Nemitz, Rohwedder* (Hg.), Wikipedia.

⁸⁶ Peter Haber, Wikipedia. Ein Web 2.0-Projekt. In: *GWU* 63 (5/6 2012) 261-270.

⁸⁷ Wikipedia, Wikipedia:Administratoren (11.12.2017), online unter <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Administratoren&oldid=171901546> (1.3.2018).

⁸⁸ Haber, Hodel, Wikipedia und die Geschichtswissenschaft, 457.

Wer schreibt und was steht drinnen

Krameritsch⁸⁹ stellt die These auf, dass im Web 2.0, für das die Wikipedia durchaus als Aushängeschild gelten kann, nur 90 Prozent rezeptiv und neun Prozent unregelmäßig aktiv teilnimmt, dafür das restliche Prozent sogar manisch. Nicht nur das, manche gehen sogar noch um einiges weiter und reduzieren die Wikipedia gar auf „positivistisches, ereignisorientiertes Denken von militär-, naturwissenschafts- und technikorientierten Hobbyhistorikern“.⁹⁰

Dem gegenüber konstatiert Haber⁹¹, dass die Artikelauswahl zwar ein Interesse an „großen Männern“ abbilden könnte, aber möglicherweise auch nur den Umstand widerspiegeln, dass Biographien weniger zeitaufwendiger geschrieben wären als komplexere Themen. Es steht zumindest in gewissem Maße im Raum, dass sich mit dieser Überrepräsentierung an personenbezogenen Artikeln im Vergleich zum derzeitigen geschichtswissenschaftlichen Diskurs im Endeffekt das Bild der Geschichtsvermittlung und auch der Geschichtsschreibung festfahren könnte.

Genau hier setzt auch Hodel⁹² an, der darauf hinweist, dass Sozial-, Struktur-, Alltags- und Geschlechtergeschichte als Errungenschaften der Geschichtswissenschaft der letzten Jahrzehnte bedroht wären in Faktenaussagen und überrepräsentierter Ereignisgeschichte mit Anspruch auf Vollständigkeit unterzugehen.

In den letzten Jahren gibt es durchaus ein Problem, weil nicht mehr so viele Menschen aktiv in der Wikipedia mitarbeiten wie früher. Dies kann laut Stegbauer⁹³ auf einen Paradigmenwechsel bei der Motivation zur Teilnahme zurückgeführt werden. Mit der Wikipedia wurden Ungleichheiten (entsprechend dem Second Digital Divide) beseitigt, da monetäre oder institutionelle Hürden für die Wissensgenerierung aufgehoben wurden. Es kann also in gewisser Weise von der Befreiung des Wissens gesprochen werden. Diese „Befreiungsideologie“ war für viele Personen, die sich aktiv an der Wikipedia beteiligen wollten, einer der wichtigsten Faktoren sich zu engagieren. Doch es entstand ein Problem: Mit

⁸⁹ Jakob *Krameritsch*, Die fünf Typen des historischen Erzählens – im Zeitalter digitaler Medien. In: *Zeithistorische Forschungen* 7 (3 2010) 413-432.

⁹⁰ Maren *Lorenz*, Wikipedia. Zum Verhältnis von Struktur und Wirkungsmacht eines heimlichen Leitmediums. In: *WerkstattGeschichte* 43 (2006) 84-95, hier 90.

⁹¹ Peter *Haber*, Wikipedia, 261-270.

⁹² *Hodel*, Wikipedia und Geschichtslernen, online.

⁹³ Christian *Stegbauer*, Die Macht der wenigen. Soziale Prozesse und Strukturen (10.10.2012), online unter <<http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/wikipedia/145809/die-macht-der-wenigen?p=all>> (1.3.2018).

der gesteigerten Quantität an Artikeln, stieg auch der Qualitätsanspruch für Personen, die neu einsteigen wollten und nun einsteigen wollen. Dies ist grundsätzlich ein sehr positiver Effekt für die Qualität der einzelnen Artikel und der Wikipedia im Allgemeinen, da mehr Augenpaare auch mehr Fehler entdecken. Für die Neueinsteigenden gibt es jetzt aber weniger Lücken und einfache Korrekturen, um ohne großen Druck in die Gemeinschaft aufgenommen zu werden, da viele Artikel bereits auf einem recht hohen Niveau sind. Obwohl die Befreiungsideologie zumindest noch immer in den Spendenaufrufen herauszulesen ist, gab es im Laufe der Jahre die Wende zur Qualität des Produktes. In Bezug auf die mitschreibenden Personen kann also durchaus mehr von einer „Produktideologie“ die Rede sein, bei der mehr und mehr die Qualität im Vordergrund steht. Um die neu dazukommenden Personen nicht zu vergraulen, musste Wikipedia einschreiten, damit die Gratwanderung zwischen Qualitätserhalt und (erster) Partizipation gelingt. Dies zeigt sich auch unter anderem an Bemühungen wie dem Mentorenprogramm⁹⁴.

Narrativ - Hypertext

Durch den digitalen Wandel und vor allem auch die Struktur des Internets sind Medien in den letzten Jahren „potenziell multimedial, entgrenzt, offen sowie kommunikations- und damit diskursfähig geworden“ und durch digitale Medien gibt es „neue und verschiedenartige mediale Ausdrucksweise“ wie Geschichte erzählt (zum Beispiel in der Wikipedia) und kommuniziert (zum Beispiel twitter, facebook) wird.⁹⁵

Während die faktenbasierten Qualitätsanalysen oftmals Wikipedia ein gutes Zeugnis ausstellen, wird durchwegs oft der Stil bemängelt und die Aneinanderreihung von Informationen, womit die Artikel nicht aus einem Guss wären.⁹⁶

Das Spezielle an der Wikipedia im Vergleich zu klassischen gedruckten Enzyklopädien macht dessen vernetzte Struktur aus, der Hypertext. Dieser ermöglicht ein rasches und sehr eigenbestimmtes Springen zwischen den geschriebenen und damit vorgegebenen Strukturen der Artikel. Was als nächstes in der Reihenfolge des Lesens kommt, bestimmt durch die vielen möglichen Interaktionen der „Wreader“ selbst.⁹⁷

⁹⁴ Wikipedia, Wikipedia:Mentorenprogramm, online unter <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Mentorenprogramm> (1.3.2018)

⁹⁵ Pallaske, Medien machen Geschichte, 11.

⁹⁶ Rosenzweig, Can History Be Open Source? 117-146.

⁹⁷ Jan Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, 271-284.

Hodel attestiert den Autorinnen und Autoren, die sich auch aktiv in die Wikipedia einbringen, dass sie „durch eigenhändiges Mitwirken an der Geschichte mitschreiben“ können. In welcher Ausprägung sich dieses aktive Einbringen äußern wird, ist aber aus seiner Sicht derzeit noch nicht ganz abschätzbar: „Es wird sich weisen, ob diese Anordnung modularisierter, hochgradig und vielfältig verbundener Geschichtstexte lediglich zur Reproduktion konventioneller Geschichtsbilder oder zu neuen, erhellenden Einsichten in geschichtliche Zusammenhänge und Entwicklungen führt.“⁹⁸

Die Hypertextstruktur, die in gewisser Weise ein intelligente Verknüpfung darstellt, verdeutlicht mit ihren Links, Zuordnung zu Kategorien und Portalen, dass die Wikipedia mit Hilfe des Computers in gewisser Weise auch schon Verbindungsleistungen für den Menschen übernommen hat, welche bis jetzt selbstständig erfolgen mussten.⁹⁹

Deswegen ist es nicht von der Hand zu weisen, dass mit der Nichtlinearität des Hypertextes innerhalb digitaler Netze ein „Bruch mit dem historischen Narrativ im Sinne einer stringenten, bindenden Ordnung des Schreibens und damit auch des Lesens“ passiert.¹⁰⁰

Krameritsch¹⁰¹ erweitert in dieser Folge die vier klassischen Typen des historischen Erzählens Jörn Rüsen¹⁰² (traditionelles, exemplarisches, kritisches und genetisches Erzählen) „angesichts der Emergenz und zunehmenden Durchsetzung digitaler Medien“ um das situative Erzählen. Unter anderem die nichtlineare modulare hypertextuelle Struktur erklärt er folgendermaßen: „Kontextabhängige, situative Kohärenzbildung sowie hybride, flexible und fluide Identitätskonstruktionen sind nicht nur die Imperative für Individuen einer Netzwerkgesellschaft, sondern auch zentrale Charakteristika digitaler Kulturtechniken und Organisationsformen.“ Dadurch, dass der Hypertext niemals „fertig“ ist, hören auch die Verknüpfungen niemals auf und viele Personen können daran kollaborativ weiterarbeiten, wo andere aufgehört haben. Die Wikipedia ist unter anderem durch ihre große Beliebtheit und die einfache Struktur zu einer Hauptakteurin in diesem Wandel geworden.

⁹⁸ Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, online.

⁹⁹ Peter Haber, Digital Past.

¹⁰⁰ Peter Haber, Digital Past.

¹⁰¹ Jakob Krameritsch, Die fünf Typen des historischen Erzählens, 413-432.

¹⁰² Jörn Rüsen: Die vier Typen des historischen Erzählens. In: Reinhart Koselleck, Heinrich Lutz, Jörn Rüsen (Hg.), Formen der Geschichtsschreibung (München 1982) 514–605.

NPOV

Gerade in der Geschichtswissenschaft und -didaktik gibt es ein ganz klares Problem mit einem der Grundprinzipien der Wikipedia, dem neutralen Standpunkt. Denn es ist klar, dass Geschichte niemals objektiv sein kann.¹⁰³ Außerdem wird auf Partikularität und Perspektivität von Geschichte nicht eingegangen. Die „Meistererzählung“, die mehr und mehr aus der Schule verbannt wurde, findet sich nun in der Wikipedia wieder und das ist durchaus gefährlich.¹⁰⁴

Das Kontroversitätsgebot¹⁰⁵ im Schulunterricht besagt, dass Gegenpositionen und deren Begründung zugelassen und gefördert werden sollen. Während sehr viele Parallelen zwischen der politischen Bildung und der Wikipedia bestehen (Räume zur Beteiligung werden geschaffen, Partizipation, Austausch, ...), gibt es hier doch einen sehr feinen Unterschied: Politische Bildung kann und will in gewissen Bereichen nicht neutral sein, die Wikipedia hingegen versucht dies explizit.¹⁰⁶ So kann es passieren, dass Pluralismus untergeht und die Ansicht Vieler wichtiger erachtet wird als „radikalere“ Meinungen.

Als Reaktion auf die NPOV-Kritik wurde das WikiProjekt „Diskriminierungsfreie Wikipedia“ ins Leben gerufen, um systemimmanente Verzerrungen zu hinterfragen.¹⁰⁷

Relevanz-Länge

Teilweise wird in den Artikeln nicht auf Vollständigkeit geachtet, also auf eine begründete Auswahl an relevanten Aussagen, sondern mehr auf das Zusammentragen von maximal vielen Aussagen um eine gewisse „Totalität“ an Aussagen zu erreichen.¹⁰⁸ Es wird dabei aber vergessen, dass eine Syntheseleistung erbracht werden muss, da eben die Relevanz nicht mit Länge korreliert.¹⁰⁹ Von der Länge der einzelnen Artikel kann jedenfalls nicht auf die

¹⁰³ Rosenzweig, Can History Be Open Source, 117-146.

¹⁰⁴ Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, online; Altenkirch, Online-Lexika. In: Bernsen, Kerber (Hg.), Praxishandbuch Historisches Lernen, 412.

¹⁰⁵ BMBF, Unterrichtsprinzip Politische Bildung: Grundsatzterlass 2015 (Wien 22.6.2015), online unter <https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2015_12.pdf?61edq7> (1.3.2018).

¹⁰⁶ Ute Demuth, Jöran Muuß-Merholz, Lernen und Gesellschaft im Read/Write-Modus (10.10.2012), online unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/wikipedia/145825/lernen-und-gesellschaft-im-read-write-modus>> (1.3.2018).

¹⁰⁷ Wikipedia, Wikipedia:WikiProjekt Diskriminierungsfreie Wikipedia (18.11.2018), online unter <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:WikiProjekt_Diskriminierungsfreie_Wikipedia&oldid=171126924> (1.3.2018).

¹⁰⁸ Jan Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen. In: GWU 63 (5/6 2012) 271-284.

¹⁰⁹ Peter Haber, Digital Past.

Wichtigkeit des Themas geschlossen werden, da der Faktenzusammentragung keine Grenzen gesetzt werden, die in Form eines Buches allerdings vorhanden sind. Gerade auch aus diesem Grund sind für den Einstieg in ein Thema vor allem für die Schule viele Artikel zu komplex.¹¹⁰

Folgen für den Geschichtsunterricht

Nemitz¹¹¹ stellte sich 2015 in seiner Veröffentlichung gar nicht mehr die Frage nach dem Pro und Contra von Wikipedia, sondern konzentriert sich vielmehr auf den Umgang damit (kritisch hinterfragen und selbst schreiben), da Wikipedia im kompletten Bildungssektor auf Lernenden- und Lehrenden-Seite angekommen sei, zum Teil als einzige Informationsquelle für historische Informationen¹¹².

Hodel¹¹³ attestiert den Schülerinnen und Schülern im Zeitalter des flexiblen Menschens¹¹⁴ die Gabe, mit ihren Leistungen die jeweiligen Erwartungen zu erfüllen. Wenn es nämlich im Schulunterricht (was auch auf die Lehramtsausbildung der Universität durchaus umlegbar ist) genügt, unreflektiert Fakten aus der Wikipedia (oder einem anderen Lexikon) wiederzugeben, dann wird auch die entsprechende Oberflächlichkeit an den Tag gelegt. Hier muss die Schule, aber auch die Universität, effektiv ansetzen.

Nun folgt eine Zusammenstellung von möglichen Zugängen zum kritischen Umgang mit der Wikipedia auf mehreren Ebenen: Nützen der Artikelseite, Nützen der Diskussionsseite und Versionsgeschichte, Analyse von weiterführenden Wikipedia-Angeboten, Qualitätsanalyse mit externen Hilfen, Schreiben eigener Artikel und Verbesserung beziehungsweise Aufarbeitung von Artikeln und Nutzen von wikipedia-internen Hilfen.¹¹⁵

¹¹⁰ Haber, Wikipedia, 261-270.

¹¹¹ Nemitz, Wikipedia in der historischen Lehre. In: Wozniak, Nemitz, Rohwedder (Hg.) Wikipedia, 53-80.

¹¹² Altenkirch, Online-Lexika. In: Bernsen, Kerber (Hg.), Praxishandbuch Historisches Lernen, 412.

¹¹³ Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, 271-284.

¹¹⁴ Richard Sennett, Der Flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus (Berlin 2000).

¹¹⁵ Es sei an dieser Stelle noch gesondert auf die Zusammenstellung in folgendem Blogeintrag hingewiesen: Jan Hodel, Marco Zerwas, Wikipedia in der Praxis – Open Peer Review (16.4.2016), online unter <<http://dwgd.hypotheses.org/390>> (1.3.2018).

1. Analyse einzelner Artikel ¹¹⁶

Eher für die Oberstufe geeignet ist die inhaltliche Analyse einzelner Artikel. Dabei kann zum Beispiel überprüft werden, ob eine gewisse Perspektive erkennbar ist, was ja laut dem in den Grundsätzen der Wikipedia festgelegten neutralen Standpunkt nicht der Fall sein sollte.

Eine weitere Möglichkeit die Glaubhaftigkeit der Inhalte zu überprüfen, kann über das Konzept der historischen Triftigkeit nach Jörn Rüsen¹¹⁷ erfolgen. Während die empirische Triftigkeit die Fakten betrachtet (Tatsachen; korrespondieren die Fußnoten mit den Nachweisen im Literaturverzeichnis; sind maßgebliche Werke/„Standardwerke“ enthalten), bezieht sich die normative Triftigkeit auf heute geltende Normen (Bedeutungen) und die narrative Triftigkeit ist dann gegeben, wenn der Text erkennbaren Sinn ergibt.

2. Vergleich einzelner oder mehrerer Wikipedia-Artikel ¹¹⁸

Einzelne Artikel können Kapiteln in Schulbüchern oder Einträgen in Lexika gegenübergestellt werden. Zwischen Artikeln in unterschiedlichen Sprachversion können Vergleiche auf beispielsweise kulturelle und nationalen Narrative durchgeführt werden. ¹¹⁹

3. Nützen der Zusatzinformationen unterhalb des Fließtextes ¹²⁰

Mit den Zusatzinformationen („Siehe auch“, „Literatur“, „Weblinks“, „Einzelnachweise“) können Zuverlässigkeit, Aktualität und Forschungsrelevanz überprüft werden.

4. Nützen der Diskussionsseite zur Dekonstruktion von Wahrheiten ¹²¹

In der Diskussionsseite versteckt liegen viele Informationen, wie der Artikel entstanden ist, und sie zeigen den Konstruktcharakter gut auf (vor allem bei kontroversen Themen). Interessant dabei ist auch die Frage, wie oft welche Kapitel verändert wurden (Edit-Wars).

¹¹⁶ Altenkirch, Online-Lexika. In: *Bernsen, Kerber* (Hg.), *Praxishandbuch Historisches Lernen*, 455-461; *Hodel*, *Wikipedia und Geschichtslernen*, 271-284.

¹¹⁷ Jörn Rüsen, *Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens* (Frankfurt/Main 1990).

¹¹⁸ Altenkirch, Online-Lexika. In: *Bernsen, Kerber* (Hg.), *Praxishandbuch Historisches Lernen*, 455-461; *Hodel*, *Wikipedia und Geschichtslernen*, online.

¹¹⁹ Zum Beispiel die Artikel zum „Aufstand vom 17. Juni 1953“ in Deutsch, Englisch und Französisch.

¹²⁰ *Haber*, *Wikipedia*, 261-270.

¹²¹ Matthias Ballod, *Wikipedia im Schulunterricht* (10.10.2012), online unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/wikipedia/145826/wikipedia-im-schulunterricht> (1.3.2018); *Haber*, *Wikipedia*, 261-270.

5. Analyse der sozialen Interaktionen: Wer schreibt und bearbeitet (wie viel) ¹²²

Eine Analyse der sozialen Interaktionen in der Versionsgeschichte und der Diskussionsseite mit zusätzlichen Augenmerk auf die Profile der involvierten Wikedianer kann Strukturen von Macht, Einfluss, Vernetzung, Kooperation innerhalb der Gemeinschaft aufzeigen. Welche HauptautorInnen lassen sich zu Artikel herausfinden und was bearbeiten sie sonst noch?

6. Analyse von weiterführenden Wikipedia-Angeboten ¹²³

Es können weiterführende Seiten innerhalb der Wikipedia genutzt werden um ihre Darstellung zu hinterfragen: Zu welchen Themen gibt es Portale? Gibt es zu gewissen Themengebiete kaum Artikel? Welche Artikel fehlen (siehe Portal Geschichte)?

7. Qualitätsanalyse mit externen Hilfen ¹²⁴

Die Websites <http://wikibu.ch/> und <http://de.wiki-watch.de/> versuchen anhand formaler Kriterien Hinweise auf Qualität eines Wikipedia-Artikels zu geben: Anzahl Besucher (mehr Kontrolle), Anzahl Autoren (mehr Sichtweisen), Anzahl Verweise (Relevanz), Quellennachweise (gesichertes Wissen auch bei kontroversen Themen); Anzahl von AutorInnen, Quellen, Bearbeitungen und Links. Trotz der Nachvollziehbarkeit für einen gewissen Anspruch an Qualität ist dieser jedoch aus inhaltlicher Sicht nicht gegeben. Stellvertretend seien hier zum Beispiel Edit-Wars zu nennen, die keinen substantiellen Gewinn an Qualität mit jedem Eintrag erzielen, sondern nur die Anzahl an Diskussionsbeiträgen und Bearbeitungen drastisch erhöhen. Die Analyse mit externen Tools kann im Unterricht sehr schnell auch schon in der Unterstufe erfolgen, zum Beispiel mit einer Gegenüberstellung der Bewertung eines populären Themas zu einem Randthema.

8. Schreiben eigener Artikel (in und außerhalb der Wikipedia) ¹²⁵

Durch das Schreiben eigener und fachwissenschaftlich belegter Artikel, kann aus erster Hand erfahren werden, dass dabei die Qualität von Informationen, auch gerade aus dem Internet,

¹²² Ballod, Wikipedia im Schulunterricht; Haber, Wikipedia, 261-270.

¹²³ Ballod, Wikipedia im Schulunterricht; Haber, Wikipedia, 261-270.

¹²⁴ Altenkirch, Online-Lexika. In: Bernsen, Kerber (Hg.), Praxishandbuch Historisches Lernen, 455-461; Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, 271-284.

¹²⁵ Altenkirch, Online-Lexika. In: Bernsen, Kerber (Hg.), Praxishandbuch Historisches Lernen, 455-461; Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, online; Kuschke, Ein produktorientierter Ansatz, 291-301.

kritisch hinterfragt werden muss. Es ist aber einerseits sehr anspruchsvoll, Artikel in entsprechender Qualität zu erstellen, dass sie online bleiben oder den Sichtungsprozess überstehen. Die „komplexe soziale Struktur“ der Wikipedia macht es, wie bereits erwähnt, für Schülerinnen und Schüler sehr schwer, dort den ersten Versuch zu starten, um aktiv einzusteigen. Andererseits ist es für den Schulunterricht auch sehr aufwendig. Es wäre aber grundsätzlich durch Verbindung aus inhaltlichen Aspekten (Thema, Perspektive, Gliederung, Inhalte), den Prozessen und Instanzen der Wikipedia (technische Anforderungen, Copyright, Zitation, Administratoren) derjenige Zugang, der das Projekt ganzheitlich erfahren lässt.

Für den Anfang gibt es auch andere wiki-basierte Systeme, die genutzt werden können, um Erfahrungen mit dem System zu sammeln. Es bieten sich hier speziell Orts- beziehungsweise Regionalgeschichte oder Geschichte in Zusammenhang mit dem Schulstandort an.

9. Verbesserung/Aufarbeitung von Artikeln ¹²⁶

Alternativ dazu gibt es einige weitere Möglichkeiten sich zu beteiligen: unter anderem Artikel erweitern, Qualitätsmängel beseitigen, Rechtschreibfehler korrigieren, auf den Diskussionsseiten Möglichkeiten zur Verbesserung eines Artikels besprechen, Artikel mit passenden Bildern erweitern.

10. Nutzen der Hypertextstruktur als Themen-Einstieg und -Abschluss ¹²⁷

Die Hypertextstruktur kann beispielsweise am Beginn und am Ende eines Themas genutzt werden, da die Verlinkungen interessante Entdeckungen erfahrbar machen, Zusammenhänge verdeutlichen oder Interesse wecken.

11. Nutzen von Angeboten der Wikipedia selbst ¹²⁸

Es gibt Artikel, wie Wikipedia im Unterricht und auf der Hochschule genutzt werden kann, und innerhalb dieser ein eigenes „Lehrerzimmer“.

¹²⁶ Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, online; *Wikipedia*, Wikipedia:Beteiligen (3.2.2018), online unter <<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Beteiligen&oldid=173630312>> (1.3.2018).

¹²⁷ Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen

¹²⁸ *Wikipedia*, Wikipedia:Wikipedia im Unterricht (27.4.2016), online unter <[https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikipedia im Bildungswesen&oldid=153877148](https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikipedia_im_Bildungswesen&oldid=153877148)> (1.3.2018).

Fazit

Wikipedia erfreut sich extrem hoher Beliebtheit in der Gesellschaft. Vor allem auch im Bildungssektor ist die online-Enzyklopädie in allen Ebenen angekommen. Sie ist praktisch und einfach handhabbar und meist sind die Fakten schnell gefunden, die man überprüfen wollte und das ist auch wirklich viel wert und vielleicht sogar noch mit der kürzlich veröffentlichten Literatur aktuell gehalten, die in alten Lexika fehlt. Meist ist sie gerade für Erwachsene (für Jugendliche meist schon nicht mehr, weil zu komplex) ein guter Einstieg und mit den Zusatzinformationen kann ein guter Start in ein Thema gelingen. Überhaupt hat das kollaborative Schreiben enormen Stellenwert durch die Wikipedia erlangt. Und durch ihre verlinkte Hypertextstruktur ist zwar das Narrativ nicht mehr ganz so schlüssig wiedergegeben wie in klassischen Werken, aber das selbstbestimmte Wechseln hat auch Vorteile.

Haber¹²⁹ hielt bereits vor mehr als zehn Jahren fest, was heute auch noch immer gilt: „Zunächst einmal ist Wikipedia ein Informations- und Kommunikationsinstrument, das richtig genutzt und verstanden werden muss. Konkret bedeutet dies, dass die wissenschaftliche Nutzung von Wikipedia ebenso erlernt werden muss, wie zum Beispiel Historikerinnen und Historiker lernen müssen, in einem Archiv oder in einer Bibliothek zu arbeiten.“ In dieser Arbeit werden einige Zugänge beschrieben um die Wikipedia nicht nur zu nutzen, sondern auch zu verstehen.

Wo die Wikipedia im Bildungsumfeld zur Sprache kommt, ist meist auch ihre Kritik nicht fern: Sie ist nicht zitierfähig, weil zu wandelbar, die Qualität lässt zu wünschen übrig, die Transparenz wird vermisst, Männer schreiben über „große Männer“, die Artikel sind nicht mehr aus einem Guss, sondern nur mehr Stückwerk, Objektivität wird vorgegaukelt und von der Länge ist nicht auf die Relevanz zu schließen.

Was bei der Wikipedia-Kritik jedoch meist vergessen wird: Auch vor der leichten Verfügbarkeit von Informationen waren Schülerinnen und Schülern unkritisch und unreflektiert. Deswegen ist die Schule mehr denn je gefragt: Wenn einfache Fakten und unreflektierte Informationen im Geschichtsunterricht genügen, dann werden diese auch nur stupide auswendig gelernt und wiedergegeben, daran ist aber die Wikipedia nicht schuld. Das Ziel des Geschichtsunterrichts muss deswegen auch in Hinblick auf unsere Gesellschaft sein, dass mit Geschichtsdarstellungen, in welcher Form auch immer, kritisch-reflektiert umgegangen wird.

¹²⁹ Peter Haber. Wie schreibt man eigentlich für die Wikipedia. In: intern - Zeitung für die MitarbeiterInnen der Universität Basel 27 (2007) 6.

Medienspezifische Ausbildungsinhalte im österreichischen Bildungssystem

Dieses Kapitel möchte den derzeitigen Stand der österreichischen Bildungslandschaft in Bezug auf die allgemeinbildenden höheren Schulen abbilden.

Die Auseinandersetzung mit den Geschichte-Lehramts-Curricula beschränkt sich auf die Universität Wien, um einerseits in der Analyse nicht zu breit zu werden und den ostösterreichischen Bezug der interviewten Personen abzubilden. An der Universität Wien ergaben sich in den letzten 15 Jahren zwar durchaus viele Veränderungen bezogen auf die Curricula, wobei ab dem Jahr 2005 aber durchgehend ein Kurs mit dem Inhalt „Neue/digitale Medien“ besucht werden musste.

Anschließend werden die aktuellen Lehrpläne der Unter- und Oberstufe für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung und allgemeine Lehrplan auf digitale Inhalte untersucht.

Im dritten Unterkapitel wird die medienspezifische Kompetenzorientierung im Geschichtsunterricht unter die Lupe genommen. Dabei werden sowohl die Wichtigkeit des Grundsatzerlasses Medienerziehung, als auch die im Geschichtsunterricht gut zu inkludierenden Medienkompetenzen und Digitalen Kompetenzen erläutert.

Abgeschlossen wird das Kapitel mit einer kurzen Ausführung über die ab dem Schuljahr 2017/18 implementierte Digitalisierungsstrategie „Schule 4.0. – jetzt wird’s digital“, welche sowohl in der Schule, als auch in der Lehre umgesetzt wird.

Lehramtscurriculum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung Universität Wien

Mit dem Sommersemester 2005 wurde erstmals ein Kurs „Neue Medien in der Geschichtswissenschaft und Geschichtsunterricht“ für das Lehramtsstudium Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung eingeführt, und zwar im ersten Studienabschnitt. Ab Wintersemester 2012 rutschte der Kurs im neuen Curriculum in den zweiten Studienabschnitt und fand sich ab Wintersemester 2016 (nachdem das Bachelor-Studium im Wintersemester 2014 begann) im Lehramt-Master-Studium wieder. Ab dem Wintersemester 2017 (Beginn mit September) wurde der Kurs in „Digitale Medien in Geschichte und Politischer Bildung“ umbenannt.

Während bis heute auch in anderen Lehrveranstaltung im Curriculum digitale oder Neue Medien als Inhalt beziehungsweise Thema genannt werden, sollen hier die beiden Kurse der letzten Curricula angeführt werden, um einen Überblick zu geben.

Das Curriculum ab Wintersemester 2012¹³⁰ beschrieb die Lehrveranstaltung folgendermaßen: „In dieser Lehrveranstaltung werden anhand eines historischen Themas in exemplarischer Form die vielfältigen Möglichkeiten der Anwendung von Neuen Medien im Bereich der Geschichtswissenschaft und insbesondere im Unterricht für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung erarbeitet. Im Interesse einer vertieften historisch-politischen Bildung liegt ein weiterer Schwerpunkt dieser Lehrveranstaltung auf Aspekten der Mediengeschichte, der Mediendidaktik und der Medienanalyse. Die prozessorientierte Lernorganisation des Kurses bereitet die Studierenden auf die im Lehrplan der Sekundarstufe vorgesehene Methoden- und Kompetenzorientierung vor.“

Im Bachelor-Master-Curriculum ab Wintersemester 2014¹³¹ wird der Kurs folgendermaßen umschrieben: „Fachwissen: Kenntnis historischer Quellenbestände und Narrative sowie historisch-politischer Diskurse, Begriffe und Konzepte, welche über digitalisierte Medien aufbereitet sind; Kenntnis grundlegender Techniken zur Gestaltung digitaler Medien für den Unterricht sowie deren didaktische Aufbereitung; Kenntnis didaktischer Konzepte und Strategien des eLearning und des blended learning; Fundiertes Wissen über aktuelle Formen der digitalen Verwertung von historisch-politischer Information, unter anderem auch im populär-medialen Bereich.

Methoden: Fähigkeit zur Analyse, Dekonstruktion und Reflexion von Narrativen bzw. Diskursen, die über digitale Medien erschlossen sind oder in diesen stattfinden (z.B. Audio-, Film-, TV- und Zeitungsarchive; social media, Computerspiele, Bildungsapps und andere Applikationen etc.); Fähigkeit zur didaktischen Analyse sowie der situativ korrekten Anwendung digitaler Medien im Unterricht der Geschichte, Sozialkunde und Politischer Bildung; Fähigkeit zur Umsetzung von curricularen Prozessen mit Unterstützung komplexer digitaler Lernarrangements (z.B. Konzeption von eLearning-Prozessen, Organisation von Laptopklassen) sowie deren Evaluierung“

Nachdem aber bis jetzt kein standardisierter Abschluss der Kurse etabliert wurde, kann auch nicht mit Sicherheit gesagt werden, ob sie entsprechendes Wissen oder gar Können vermittelt

¹³⁰ *Universität Wien*, Mitteilungsblatt Studienjahr 2011/2012 - 34. Stück - Curricula - 216. 4. Änderung des Studienplans für das Lehramtsstudium im Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung (Wien 21.06.2012), online unter <http://www.univie.ac.at/mtbl02/2011_2012/2011_2012_216.pdf> (1.3.2018).

¹³¹ *Universität Wien*, Mitteilungsblatt - Studienjahr 2014/2015 - 25. Stück - Curricula - 142. Teilcurriculum für das Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung im Rahmen des Masterstudiums zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) an der Universität Wien (Wien 23.06.2015), online unter <http://www.univie.ac.at/mtbl02/2014_2015/2014_2015_142.pdf> (1.3.2018).

bekommen haben. Mit dem verpflichtenden digitalen Portfolio, das im Zuge der Digitalisierungsstrategie Schule 4.0 (siehe unten) eingeführt wurde, könnte sich zumindest dieser Umstand ändern, sodass niemand mehr an der Verschränkung von Geschichtsunterricht und Digitalisierung vorbeikommt.

Lehrplanbezug Geschichte Sozialkunde/Politische Bildung AHS

Die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schule enthalten sowohl im für alle Unterrichtsfächer formulierten Teil als auch in den beiden sehr aktuellen Lehrplänen für das Unterrichtsfach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung (Unterstufe¹³² seit Schuljahr 2016/17 und Oberstufe¹³³ seit 2017/18) Verweise zu (digitalen) Medien, Informatik und digitalen Kompetenzen.

Bei den allgemeinen Bildungszielen ist die Rede von raschen gesellschaftlichen Veränderungen unter anderem auch in der Technik und dem Eindringen innovativer Technologien sowie der Massenmedien in alle Lebensbereiche durch Multimedia und Telekommunikation in unsere 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.“ Computergestützte Informations- und Wissensquellen sollen im Unterricht zur Auswahl stehen und unter anderem soll die Medienerziehung und auch die Erziehung zur Anwendung neuer Technologien mittransportiert werden. Zu vergessen wären neben den Chancen aber auch nicht die Risiken der neuen Technologien und der kritische Umgang mit und eine konstruktive Nutzung von Medien um schlussendlich eine eigenverantwortliche und reflektierte Nutzung zu erreichen.

In den allgemein didaktischen Grundsätzen wird der Einsatz digitaler Technologien als zeitgemäßes Lernen bezeichnet und attestiert ihm die Unterstützung altersadäquates Informations- und Lernmanagement. Unter anderem deswegen sollen auch mehr und mehr

¹³² Republik Österreich, 113. Verordnung: Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Hauptschulen, der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen (Wien 18.5.2016), online unter https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_II_113/BGBLA_2016_II_113.html (1.3.2017).

¹³³ Republik Österreich, Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen (Wien 1.9.2017), online unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&FassungVom=2017-09-01> (1.3.2018).

Strategien für die Online-Recherche erarbeitet werden um die Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung zu stärken. Um den Lebensweltbezug zu gewährleisten, sollen neue Technologien verstärkt vor allem auch bei der Erstellung eigener Präsentationen zum Einsatz kommen. „Hier sind in allen Gegenständen Informationsmanagement sowie Lern- und Unterrichtsorganisation mit Mitteln der Informationstechnologie zu praktizieren. Dabei sind in kommunikativen und kooperativen Arbeitsformen Informationsquellen zu erschließen und unterschiedliche Informationsformen zu bearbeiten, Inhalte zu systematisieren und zu strukturieren und Arbeitsergebnisse zusammenzustellen und multimedial zu präsentieren. Die Ergebnisse und deren Interpretation sind stets kritisch zu hinterfragen und Auswirkungen auf den Einzelnen und die Gesellschaft zu reflektieren.“

Bevor der fachspezifische Lehrplan für das Unterrichtsfach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung auf seine Schnittmenge mit Digitalem überprüft wird, muss noch festgestellt werden, dass nach Bernsen¹³⁴ historisches Lernen an Medien, mit Medien, über Medien und im Medium möglich ist.¹³⁵ Die in weiterer Folge beschriebenen Kompetenzkonkretisierungen und thematischen Konkretisierungen bilden eine direkte Verbindung zur Digitalisierung beziehungsweise zu digitalen Medien ab. Ganz abgesehen davon welche Inhalte/Themen/Kompetenzen das nun auch sind, kann der Großteil des Lehrplanes mit digitalen Medien bearbeitet werden.

Für die Lehrpläne von Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung wurde das Modell der „Förderung und Entwicklung von reflektiertem Geschichtsbewusstsein“ (FUER Geschichtsbewusstsein)¹³⁶ hergenommen. Hier lassen sich für die Themen digitale Medien schulstufenübergreifend die historische und politikbezogene Methodenkompetenz hervorheben. Während die erste Kompetenz Computerspiele als Beispiel bei ihren historischen Darstellungen nennt, werden bei der zweiten Reflexion und Entschlüsseln von unter anderem Blogs und als Zielkomponente die Befähigung „sich mündlich, schriftlich, visuell und in modernen Medien politisch zu artikulieren“ erwähnt.

¹³⁴ Bernsen, Medien im Geschichtsunterricht, hier 39f.

¹³⁵ abgeleitet vom Lernen an, mit und über digitalen Medien und i digitalen Medium: Bernsen, König und Spahn. Medien und historisches Lernen, hier 17-19.

¹³⁶ Waltraud Schreiber, Andreas Körber, Bodo von Borries, Reinhard Krammer, Sibylla Leutner-Ramme, Sylvia Mebus, Alexander Schöner, Béatrice Ziegler, Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Neuried 2006).

In der Unterstufe soll mit politischen Medien eine Analyse von medial vermittelten Informationen erfolgen, um die Bedeutung der Medien bei Wahlen zu analysieren. In der 8. Schulstufe soll mit politischen Medien gearbeitet, politische Manifestationen erstellt und mit ihnen gearbeitet werden. Thematisch ist von den Klassen die Bedeutung digitaler Medien in der politischen Kommunikation zu erläutern und zu bewerten und die Entwicklung von der Industrie- unter anderem in die Mediengesellschaft herauszuarbeiten.

Im Oberstufen-Lehrplan gibt es ebenso einige Module, die explizit auf die Arbeit mit Digitalem verweisen. Gleich zu Beginn wird bei den Beiträgen zu den Bildungsbereichen wird interessanterweise der Hypertext als Möglichkeit der Auseinandersetzung mit Darstellung der Vergangenheit genannt und in Verbindung mit der Förderung kritischer Sprach- und Medienreflexion gebracht. Ebenso in dieser Kategorie ist auch noch die Online-Petition als Produkt der politischen Kultur genannt. In den so genannten „Kompetenzmodulen“ des semestrierten Lehrplanes soll für das Erkennen von Gattungsspezifika bei Darstellungen der Vergangenheit Folgendes vorgeschlagen: Internetseiten als möglicher Zugang nützen, mit Internetarchiven Recherche betreiben, medial vermittelte Informationen kritisch hinterfragen, Einfluss von medialen Präsentationsformen reflektieren und Medien, wie zum Beispiel Postings, zum Verbreiten eigener politischer Meinungen und Anliegen nutzen. In der politikbezogenen Methodenkompetenz angesiedelt, sollen in der 12. Schulstufe einerseits selbstständig Informationen zu politischen Themen gewonnen werden, um damit eigene mediale Produkte zur politischen Artikulation zu erstellen und andererseits die Medienspezifika von beispielsweise Social Media bei der Erstellung von eigenen medialen Produkten der politischen Artikulation beachtet werden. Thematisch könnte die Digitalisierung hergenommen werden um „gesellschaftliche Veränderungen nach 1945 und ihre Auswirkung auf den Alltag“ zu beleuchten. Klar als ein Themenbereich ist die „Rolle der (Neuen) Medien zwischen Politik, Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft“ und „Geschichtsdarstellungen in Neuen Medien“ formuliert.

„Schule 4.0. – jetzt wird’s digital“¹³⁷

Seit 2000 hat sich auch in Österreich einiges im Schulsystem getan. Vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur wurde damals die sogenannte (Schilling-) Computermilliarde etabliert, welche auf mehrere Jahre Investitionen in allen Bildungseinrichtungen ermöglichen sollte. In diesem Zusammenhang wurden unter anderem auch Laptopklassen mitfinanziert und ECDL (European Computer Driving Licence) an Schulen etabliert.

Mit dem Schuljahr 2017/18 hat eine stufenweise Ausrollung des Programmes rund um „digi.komp: Digitale Grundbildung in allen Schulstufen“ begonnen. Damit soll neben sowieso schon in den Lehrplänen verankerten digitalen Kompetenzen und der informatorischen Bildung ein Standard geschaffen werden. Dieser Standard soll unter anderem auch durch eine Einbindung in das Lehramtsstudium gewährleistet werden.¹³⁸

Das Bildungsministerium präsentierte seine Digitalisierungsstrategie „Schule 4.0. – jetzt wird’s digital“. Damit wird die Umsetzung der Digitalen Agenda¹³⁹ der EU im Bildungssystem umgesetzt. Diese besteht aus vier Säulen, die zusammen die Schülerinnen und Schüler der kommenden Generationen auf rasche Entwicklungen im Bereich der Digitalisierung vorbereiten sollen. Mit einer Basis an Medienbildung und spielerischen Umgang mit Technik wird bereits in der Volksschule begonnen (1). In der Sekundarstufe 1 wird es in den folgenden Jahren eine verbindliche Übung „Digitale Grundbildung“ geben. Die Kompetenzen werden in der achten Schulstufe mit einem „digi.check“ überprüft. Säule 2 sind digital kompetente PädagogInnen, wobei mit einer spezifischen Ausbildung ab Herbst 2017 an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen begonnen wurde und auch das Fort- und Weiterbildungs-Angebot für bereits unterrichtende Lehrkräfte dementsprechend ausgebaut werden soll. Im laufenden Master-Curriculum (berufsbegleitend) werden für die Ausbildung sechs ECTS festgelegt und es wird mit einem Pflichtportfolio abgeschlossen. Infrastruktur und IT-

¹³⁷ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Bildungsministerium präsentiert Digitalisierungsstrategie „Schule 4.0“ (Wien 23.1.2017), online unter <<https://www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2017/20170123.html>> (1.3.2018); Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Schule 4.0. – jetzt wird’s digital (25.10.2017), online unter <<https://www.bmb.gv.at/schulen/schule40/index.html>> (1.3.2018).

¹³⁸ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, digi.komp: Digitale Grundbildung in allen Schulstufen (Wien, 23.01.2017), online unter <<https://www.bmb.gv.at/schulen/schule40/digikomp/digikomp.html>> (1.3.2018).

¹³⁹ Bundeskanzleramt Österreich, Umsetzung der Digitalen Agenda in Österreich (Wien), online unter <<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/digitale-agenda-umsetzung-in-osterreich>> (1.3.2018).

Ausstattung (3) soll mehr und mehr verbessert werden (mittelfristiges Ziel: Tablets in fünfter Schulstufe; Laptops in neunter Schulstufe). Und Säule 4 umfasst Digitale Lerntools, was den einfachen und kostenfreien Zugang zu Lehr- und Lernmaterialien von Lehrkräften beinhaltet (Eduthek).

Brandhofer¹⁴⁰ fand bei einer Befragung mit über 6000 Lehrkräften an Österreichs Schulen heraus, dass die Lehrkräfte zwar recht gute Anwendungskenntnisse und technische Kenntnisse mitbringen, jedoch der digitale Transfer nicht so gut gelingt. Auch Junglehrkräfte sind hier nicht signifikant besser aufgestellt, als dies ältere Lehrkräfte sind, was erneut der „digital native“-These widerspricht. Positiv konnte er herausheben, dass die Lehrkräfte aus den Schulen, die an eLSA, der Initiative E-Learning im Schulalltag, teilnehmen, etwas besser abschnitten als jene aus den anderen Schulen.

Fazit

Das Lehramtscurriculum beinhaltet schon seit mehr als zehn Jahren einen verpflichtenden Kurs digitale Medien betreffend, doch erst mit Wintersemester 2017 startend gab es eine umfassende und den neuen Entwicklungen auf mehreren Ebenen angesetzte Veränderung. Mit dem System Schule 4.0 wird ein vierstufiges System über das komplette Bildungssystem gelegt: standardisierte Ausbildung auf der Universität beziehungsweise auf der Pädagogischen Hochschule, Verbesserung der IT-Ausstattung der Schulen, Lerntools für die Schulen und eine durchgehende Beschäftigung mit der Thematik von der Volksschule an.

Die beiden aktuellen Lehrpläne bieten sowohl im Allgemeinen als auch im fachspezifischen Teil jeweils sehr viele Überschneidungen mit Digitalisierung und digitalen Medien. Auch hier ist klar erkennbar, dass Medien und deren Einsatz sehr stark mit dem Unterrichtsfach verwoben sind.

¹⁴⁰ Gerhard *Brandhofer*, Die Kompetenzen der Lehrenden an Schulen im Umgang mit digitalen Medien und die Wechselwirkungen zwischen Lehrtheorien und mediendidaktischem Handeln (Dresden 2015), hier 197.

(Geschichts-)Unterricht im digitalen Zeitalter

Der Einstieg beinhaltet eine Verortung zur durch die Digitalisierung unterstützte Allgegenwart von Geschichte und Überlegungen zum „historischen Lernen“¹⁴¹. Anschließend wird kurz auf Modelle der Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik des deutschsprachigen Raumes eingegangen um dann überfachliche Kompetenzen in Bezug auf die Digitalisierung und digitale Medien näher zu beschreiben: Medienkompetenz (und ihre Einbettung in den Lehrplan) und die digitale Kompetenz.

„So viel Geschichte wie heute war noch nie!“¹⁴² schrieb Klaus Bergmann bereits vor 25 Jahren und heute ist wahrscheinlich sogar noch mehr Geschichte als damals. Natürlich waren auch schon früher Relikte, Holzschnitte und Gemälde reproduzierbar, aber während der Buchdruck schon einen großen Einschnitt in Punkto Vervielfältigung eingeleitet hat, brachten die digitalen Medien einen ganz anderen Zugang: Nun ist vieles online erkundbar, bald vielleicht auch Replika mit 3D-Druckern in der Schule erstellt und in nicht so ferner Zukunft wahrscheinlich auch während des Unterrichts mit Virtual Reality „vor Ort“ erkundbar, mit Google Street View geht es jetzt schon. Historischen Sinn „öffentliches, weitverbreitetes Interesse an Tradition und Erinnerung, an Auseinandersetzung mit Vergangenen und an Aufbewahrung von Erfahrungen“ gibt es in den westlichen Gesellschaften schon seit Jahrhunderten.¹⁴³ Dieser historische Sinn, die Welt als Geschichte begreifen zu wollen, könnte eine Erklärung liefern, die das Überangebot an Geschichtlichem erklärt. Mit heutigen Mitteln wird in einem viel höheren Maße als früher konserviert, archiviert und sehr viel Geschichtliches wird reproduziert, restauriert, renoviert und rekonstruiert. Beinahe alles davon kann ortsungebunden abgerufen werden und überflutet unter anderem so, aber auch in Werbung, Film und in Form von zum Beispiel Mittelalter-Festen und Computerspielen unsere Wahrnehmung.¹⁴⁴

¹⁴¹ Jörn Rüsen, *Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen* (Köln/Wien/Weimar 1994).

¹⁴² Klaus Bergmann, *So viel Geschichte wie heute war nie. Historische Bildung angesichts der Allgegenwart von Geschichte*. In: Angela Schwarz (Hg.), *Politische Sozialisation und Geschichte. Festschrift für Rolf Schörken zum 65. Geburtstag* (Hagen, 1993) 209-228.

¹⁴³ Klaus Bergmann, *Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens* (Schwalbach/Ts. 2000), hier 17.

¹⁴⁴ Julia Gänge, *Medienkompetenz in der Schule. Veränderungen und Chancen von interaktiven Whiteboards in der Schule* (Hamburg 2015), hier 21ff.

Die Präsenz von Geschichtlichem über (digitale) Medien kann zwar einerseits positiv gesehen werden (informelles Lernen¹⁴⁵), birgt aber auch Risiken: Heute wird Geschichte auch immer mehr zur Ware gemacht, um dem entstandenen Markt zu genügen. Es entstand so in den letzten Jahren immer mehr eine Konkurrenz um Geschichtliches und Geschichte, die in weiterer Folge oft als Wahrheiten und Meistererzählungen auf das Konsumverhalten und die Akzeptanz der Zielgruppe zugeschnitten werden. Extrem viele Bruchstücke der Vergangenheit werden auf verschiedensten Kanälen registriert und man kann ihnen nicht entgehen. Die Vervielfältigung der Niederschlagsmenge von Geschichte ist nicht aufzuhalten, und auch darauf muss sich der Geschichtsunterricht einstellen.

In Bezug auf historisches Lernen kann dieses nebenbei aufgenommene gefährliche Halbwissen über Geschichte aber auch zur Tücke werden. Vieles, was vor dem und auch natürlich parallel zum Geschichtsunterricht aufgenommen wird, ist oftmals vorurteilbelastet und klischeehaft, weil nicht hinterfragt, und wird nicht selten erst nach „Ästhetisierung, Personalisierung, Fiktionalisierung, „Live“-Suggestierung, Vergegenwärtigung, Enthistorisierung und Ontologisierung“ konsumiert.¹⁴⁶ Dies ist vor allem in Anbetracht dessen problematisch, wie wenig Stunden im Geschichtsunterricht am Historischen (und Politischen) Denken gearbeitet werden kann. So fällt es auch sehr schwer, diesem eben angesprochenen Problemfeld der Informationsflut entgegenzusteuern. Umso wichtiger sind für Bergmann die zwei Punkte, die auf jeden Fall bei gutem Geschichtsunterricht, der auf historisches Lernen abzielt, thematisiert werden müssen: Historisches Denken und die Allgegenwart von Geschichte als Thema des historischen Lernens.

Ersteres zielt auf das Abstandnehmen von kanonisierter Historiographie ab und will viel mehr „ein Denken, das aus Vergangenheitseinflüssen, Gegenwartserfahrungen und Zukunftserwartungen sich speist und mit der fortschreitenden Entwicklung neue Sinnbezüge zwischen Gegenwart und Vergangenheit herstellt“¹⁴⁷. Gelingen soll dies aber keineswegs mit der in der Schule zu einem großen Teil immer noch stattfindenden Chronologie, sondern mit einem Paradigmenwechsel weg vom Lernfach hin zum Denkfach Geschichte, bei dem das

¹⁴⁵ Alavi, Lernen Schüler/innen Geschichte im Digitalen anders? In: *Demantowsky und Pallaske, Geschichte lernen im digitalen Wandel*, 3-16, hier 4.

¹⁴⁶ Bergmann, *Geschichtsdidaktik*, hier 24.

¹⁴⁷ Bergmann, *Geschichtsdidaktik*, hier 25.

historische Wissen beinahe als Beiprodukt des historischen Denkens anfällt. Dieses historische Denken wird durch die „Historische Methode“ verarbeitet.

Zweiteres meint die Wichtigkeit der Mitgabe von Rüstzeug, um dem Geschichtlichen und der Geschichte, welche außerschulisch unweigerlich auf die Schülerinnen und Schüler einströmen, reflektiert und kritisch gegenüberzutreten können.

Pallaske¹⁴⁸ präsentierte eine Auswahl an wichtigen Punkten und Beispielen für das historische Lernen, die in der Klasse erst durch die Digitalisierung beziehungsweise durch die Möglichkeit digitale Medien nutzen zu können, umsetzbar sind:

Digitale Medien verändern die Mediennutzung – Visuelle Medien sind gegenüber den Textmedien schon seit Jahrzehnten auf dem Vormarsch, vor allem durch die vielen Möglichkeiten der Inter- und Multimedialität. Durch die bei vielen Schülerinnen und Schülern vorhandenen Smartphones, können visuelle Medien noch leichter selbst aufgenommen, editiert und verschickt und zum Beispiel für die perspektivische Inszenierung im Unterricht genutzt werden.

Internet als Lernumgebung – Durch das Internet passiert eine Entgrenzung von Inhalten und das kann gegenüber dem selektiven Schulbuch ein Vorteil sein. Aber auch nur dann, wenn entsprechende Suchstrategien zur kritischen Rezeption erlernt werden und die Klasse sich nicht in der nicht linearen Hypertextstruktur verliert. Gegenwarts- und Lebensbezüge des Geschichtslernen können zum Beispiel durch aktuelle Debatten deutlich gemacht werden

Wikipedia zum Lerngegenstand machen – Eine Analyse von Versionengeschichte und Diskussionsseite bietet sich ebenso an wie eine Analyse unterschiedlicher Sprachversionen eines Themas, um unter anderem auch die Perspektivität unterschiedlicher Kulturkreise fassbar zu machen.

Vernetzte Netzwelten – Das Internet und die einfache Handhabung machen es möglich, dass die Veröffentlichung von Inhalten sehr einfach ist und unter anderem mit Blogs, Wikis oder über Social Media passiert, wobei Urheberrecht und Persönlichkeitsrechte nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Durch die Analyse von Beiträgen und Kommentaren einer Auseinandersetzung mit historischen (oder politischen) Themen auf twitter oder Facebook

¹⁴⁸ Pallaske, Digital anders, hier 16-20.

kann trotzdem erfolgen. Diskursivität und Kontroversität können so zum Teil sehr anschaulich dargestellt werden.

Geschichtslernen „vor Ort“ - virtuell unterstützt – „Mobile Learning“ oder „Location Based Learning“ heißt das Konzept bei dem digitale Geräte dazu verwendet werden, historische Orte ohne beschwerliche Reise zu besuchen. Das kann in der Klasse teilweise auch mit Google Street View erreicht werden oder jetzt noch in Ausnahmefällen, bald vielleicht häufiger mit Augmented Reality mehrere Fotos aus verschiedenen Epochen miteinander verglichen werden. An dieser Stelle sei auf den 1. Wiener Protestwandertag verwiesen.¹⁴⁹

Gamification: Geschichte spielen – Einzelne Sequenzen von Computerspielen können auf ihre historische Triftigkeit überprüft werden. Gamification umfasst einerseits Apps, die für den Schulunterricht konzipiert wurden und andererseits die „Anwendung spieltypischer Elemente in einem spielfremden Kontext“.¹⁵⁰

Die Aufteilung der im Schulunterricht zu verwendenden Medien erfolgt zwar meist nach Sinnen, Grosch¹⁵¹ jedoch gliedert sie nach Funktionen: digitale Schreibmaschine – Textverarbeitung, digitale Unterrichtsvorbereitung – Hilfsmittel im Internet, digitale Bibliothek – Internet, digitale Unterrichtsstunde – E-Learning, digitales Schulheft – Blogs und virtuelle Hefte, digitale Tafel – Smartboards, digitales Referat – Präsentation, digitale Textquelle, digitales Bild, digitaler Film, digitale Audioquelle, digitale Karte, digitale Zeitleiste, digitale Sachquelle – Museum, digitale Modelle – Computersimulation.

¹⁴⁹ *polis*, Erster Wiener Protestwanderweg (Wien), online unter <<http://www.protestwanderweg.at/>> (1.3.2018).

¹⁵⁰ Stefan Schütz, Gamification im Content-Marketing-Mix (02.02.2016), online unter <<https://www.zielbar.de/magazin/gamification-content-marketing-7702/>> (1.3.2018).

¹⁵¹ Waldemar Grosch, Der Einsatz digitaler Medien in historischen Lernprozessen. In: Michele Barrassi, Martin Lücke (Hg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts: Band 2 (Schwalbach/Ts. 2017) 125-145.

Geschichtsdidaktische Kompetenzmodelle

Ein möglicher Zugang zu modernem Geschichtsunterricht und somit zu Geschichtskultur, Geschichtsbewusstsein und historischem Lernen ist die Kompetenzorientierung, die vor allem über die letzten beiden Jahrzehnte immer mehr Auftrieb im Schulsystem erhielt. Der „PISA-Schock“ hat der Bildungspolitik dahingehend Zündstoff geliefert, dass es Möglichkeiten der Neuorientierung gab.¹⁵²

Neben den (so genannten) Bildungsstandards und seit dem Schuljahr 2014/15 der standardisierten kompetenzorientierten Reifeprüfung sind die Kompetenzen nun auch im Regelunterricht beziehungsweise zumindest in den Lehrplänen in Österreich angekommen. Etwas früher hätten die Hochschulen trotzdem die Vorzüge erkennen können, wo doch Heinrich Roth das pädagogische Konzept mit Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz bereits 1971 für den Unterricht vorgestellt hatte.¹⁵³

In den allgemeinen Bildungszielen der AHS ist neben dem Wissenserwerb und der Wertevermittlung die Entwicklung von Kompetenzen im gesetzlichen Auftrag der Schulen festgehalten. Bei den Aufgabenbereichen der Schule ist Kompetenz als „Zusammenspiel von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen“ beschrieben.¹⁵⁴

Spätestens mit der „Pädagog/innenbildung NEU“ wurde die Kompetenzorientierung auch in der Hochschul-Lehre eingebunden. Sie sei ein Kernpunkt und entspreche den heutigen Anforderungen an den Lehrberuf.¹⁵⁵

¹⁵² Michele *Barricelli*, Peter *Gautschi*, Andreas *Körber*, Historische Kompetenzen und Kompetenzmodelle. In: Michele *Barricelli*, Martin *Lücke* (Hg.), *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts: Band 1* (Schwalbach/Ts. 2012) 207-235; Rainer *Lersch*, Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Katja *Faulstich-Christ*, Rainer *Lersch*, Klaus *Moegling* (Hg.), *Kompetenzorientierung in Theorie, Forschung und Praxis* (= Theorie und Praxis der Schulpädagogik. Bd. 9) (Kassel 2010) 31-59, hier 33; Wolfgang *Sander*, Wie standardisierbar ist Bildung? In: Carl-Peter *Buschkühle*, Ludwig *Duncker*, Vadim *Oswalt* (Hg.), *Bildung zwischen Standardisierung und Heterogenität*. (Wiesbaden 2009) 11-34, hier 12.

¹⁵³ Heinrich *Roth*, *Pädagogische Anthropologie*. Band 2: Entwicklung und Erziehung. Grundlagen einer Entwicklungspädagogik (Hannover 1971), hier 180.

¹⁵⁴ *Republik Österreich*, Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen (Wien 1.9.2017), online unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&FassungVom=2017-09-01> (1.3.2018).

¹⁵⁵ *BMUKK*, Pressekonferenz "Pädagog/innenbildung NEU". Die besten Lehrerinnen und Lehrer für die Zukunft unserer Kinder (Wien zuletzt geändert am 26.05.2014), online unter <https://www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2013/20130403a.html> (1.3.2018).

Wie Kompetenzen im Unterricht konkret umgesetzt werden, ist oft nicht so klar und soll hier sehr plakativ mit dieser Abbildung dargestellt werden:



Abbildung: Aufgaben der Schule¹⁵⁶

Die Geschichtsdidaktik hat im deutschsprachigen Raum einige Modelle¹⁵⁷ hervorgebracht, welche auf Kompetenzen setzen (auch wenn der Zugang zu Kompetenz teilweise unterschiedlich gesehen wird¹⁵⁸):

Hans-Jürgen Pandel¹⁵⁹ hat als direkte Folge auf die PISA-Ergebnisse ein Buch veröffentlicht, mit dem eine Neuorientierung mit Hilfe eines Kompetenzmodelles erreicht werden sollte. Historisches Denken zeichnet ihm zufolge Gattungskompetenz, Interpretationskompetenz, Narrative Kompetenz und Geschichtskulturelle Kompetenz aus. Durch Gattungskompetenz kann mit Texten umgegangen werden, mit der Interpretationskompetenz kann daraus

¹⁵⁶ *Grundschule Edenkoben*, Aufgaben der Schule (Edenkoben 2015), online unter <http://www.gs-edenkoben.de/images/fotos/tagebuch/aufgaben_der_schule.jpg> (1.3.2018).

¹⁵⁷ Eine Auswahl erfolgte nach *Barricelli, Gautschi, Körber*, Historische Kompetenzen und Kompetenzmodelle. In: *Barricelli, Lücke* (Hg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts: Band 1, 215-228.

¹⁵⁸ Befeuert durch PISA-Studie ist vor allem der Schwenk vom unterrichtsdiagnostischen Instrument zum Instrument zur Leistungsfeststellung essentiell. Alois *Ecker*, Zwischen Schlüsselkompetenz und Fachkompetenz. Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht zwischen Persönlichkeitsentwicklung, Berufsqualifikation, Lernfortschrittsdiagnose und Leistungsmessung. In: *Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems*, Zweites Hochschuljahrbuch 2011. Kompetenzorientierte LehrerInnenbildung (Wien/Krems 2011) 49-64.

¹⁵⁹ Hans-Jürgen *Pandel*, Geschichtsunterricht nach PISA. Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula (Schwalbach/Ts. 2005), hier 24-49.

historischer Sinn entnommen werden, narrative Kompetenz befähigt eine Geschichte (daraus) herzustellen und die geschichtskulturelle Kompetenz macht geschichtskulturelle Sinndeutung bearbeitbar. Diese genannten Kompetenzen gelten sowohl für Schülerinnen und Schüler als auch für Lehrkräfte, wobei letztere zusätzlich noch Kompetenzdiagnostik, curriculare Kompetenz, kategoriale Kompetenz und Planungskompetenz mitbringen sollten. Seine drei Gründe für eine Kompetenzorientierung im Geschichtsunterricht lauten: Geschichte geht in Zukunft weiter, Geschichte soll mit der Gegenwart verknüpft werden und Geschichte ist ein dynamisches Konstrukt. Pandel definierte den Kompetenzbegriff außerdem kurz als eine „domänenspezifische Problemlösungsfähigkeit“. Seine Intention war es außerdem, damit messbare Handlungsrountinen abzubilden und auf verantwortliches Handeln vorzubereiten.

Das Modell der „Förderung und Entwicklung von reflektiertem Geschichtsbewusstsein“ (FUER Geschichtsbewusstsein) ist zum Beispiel aktuell in den Lehrplänen für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung der Sekundarstufen I und II enthalten, weswegen in dieser Arbeit auch ein gewisser Schwerpunkt gesetzt wird. Es unterteilt sich in die Historische Frage-, Methoden-, Orientierungs- und Sachkompetenz(en). Hinzugefügt in den Lehrplänen wurde das Kompetenzmodell für Politische Bildung¹⁶⁰, das jene Kompetenzbereiche benennen versucht, die durch Politische Bildung abgedeckt werden: Politische Urteils-, Handlungs- und Sachkompetenz und politikbezogene Methodenkompetenz. Kompetenzen werden darin als „Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften verstanden, die es den SchülerInnen ermöglichen, selbstständig Probleme in unterschiedlichen Situationen zu lösen“. In Bezug auf digitale Medien wird im Lehrplan explizit die historische und politikbezogene Methodenkompetenz hervorgehoben.

Die historische Methodenkompetenz ist im Lehrplan folgendermaßen definiert: „Die Eigenständigkeit im kritischen Umgang mit historischen Quellen (Quellenkritik) zum Aufbau einer Darstellung der Vergangenheit (Re-Konstruktion) sowie ein kritisches Hinterfragen von historischen Darstellungen bzw. geschichtskulturellen (sic!) Produkte (zB Dokumentationen über die Vergangenheit, Schul- und Fachbücher, Filme, Comics, Computerspiele) sind zu fördern (De-Konstruktion). Dazu sind fachspezifische Methoden zu vermitteln, um Analysen und Interpretationen vornehmen zu können.“ Eigene historische Narrationen sollen also

¹⁶⁰ Reinhard *Krammer*, Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Wien 2008), online unter https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/glv_kompetenzmodell_23415.pdf?5i83fw (1.3.2018).

entwickelt, beziehungsweise vorhandene historische Narrationen erfasst und analysiert werden, wobei dies im Idealfall natürlich auch in einer derartigen Form passiert, dass die Umsetzbarkeit auch im Alltag der Schülerinnen und Schüler möglich ist.¹⁶¹

Die politikbezogene Methodenkompetenz wird im Lehrplan so beschrieben: „Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen (zB Flugblätter, Zeitungsberichte, Plakate, TV-Berichte, Blogeinträge) zu entschlüsseln und zu hinterfragen, indem ein Repertoire von Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten vermittelt wird. Gleichzeitig sollen Verfahren und Methoden vermittelt werden, die dazu befähigen, sich mündlich, schriftlich, visuell und/oder in modernen Medien politisch zu artikulieren (zB Beteiligung an Diskussionen zu politischen Fragen, Schülerinnen- und Schülervertreterwahl).“ Fertige Manifestationen sollen erhoben, entschlüsselt, geprüft und verstanden und eigene Manifestationen erstellt werden.

Peter Gautschi¹⁶², der die „narrative Kompetenz“ von Barrassi¹⁶³ als Kern des Geschichtsunterrichts sieht, definiert für die Bewältigung der vier Anforderungen des historischen Lernens vier Teilbereiche der narrativen Kompetenz: Wahrnehmungskompetenz für Veränderungen in der Zeit, Erschließungskompetenz für historische Quellen und Darstellungen, Interpretationskompetenz für Geschichte und Orientierungskompetenz für Zeiterfahrung.

Auch das Modell der Wiener Geschichtsdidaktik mit ihrer „Prozessorientierten Geschichtsdidaktik“ soll hier nicht unerwähnt bleiben.¹⁶⁴

In Folge werden exemplarisch zwei dieser „Problemlösungsfähigkeiten“ in denen der Arbeit zugrundeliegenden Domänen beleuchtet:

¹⁶¹ Schreiber, Körber, von Borries, Krammer, Leutner-Ramme, Mebus, Schöner, Ziegler, Historisches Denken.

¹⁶² Peter Gautschi, Jan Hodel, Hans Utz, Kompetenzmodell für «Historisches Lernen» – eine Orientierungshilfe für Lehrerinnen und Lehrer (FHNW 2009); Peter Gautschi, Guter Geschichtsunterricht (Schwalbach/Ts. 2009).

¹⁶³ Michele Barrassi, Schüler erzählen Geschichte. Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht (Schwalbach/Ts. 2005), hier 5.

¹⁶⁴ Fachdidaktikzentrum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung, Die Wiener Geschichtsdidaktik (Wien), online unter <<http://www.geschichtsdidaktik.eu/index.php?id=46>> (1.3.2018).

Überfachliche Kompetenzen

Medienkompetenz

Ähnlich wie mit der Definition von Medien oder digitalen Medien verhält es sich auch mit der Medienkompetenz: Viele Wissenschaftsdisziplinen befassen sich mit ihr und durch ihre Breite lässt sie sich schwer allgemeingültig fassen. Hinzu kommt: „Eine Definition von Medienkompetenz ist nicht einfach, weil es eine Vielzahl von Faktoren zu berücksichtigen gilt: Es müssen inhaltliche Beschreibungen wie Medien, Computer, IKT mit Bildungskonzepten wie Fertigkeiten, Literarität (Literacy) und Kompetenz miteinander verknüpft werden“¹⁶⁵

Die grundsätzliche Wichtigkeit des Kompetenzzugangs in der Schule vor allem auch durch die Digitalisierung bedingt, beschreibt Tulodzieki folgendermaßen sehr treffend: „Die Bedeutung der Medien im gesellschaftlichen Kontext, ihre Chancen und Risiken haben zu neuen Kompetenzanforderungen für Kinder und Jugendliche geführt. Medienkompetenz ist zu einer wichtigen Voraussetzung für die Teilhabe am beruflichen und kulturellen bzw. gesellschaftlichen Leben geworden. Die Förderung von Medienkompetenz stellt sich als gesamtgesellschaftliche Aufgabe dar.“¹⁶⁶ Auch für den Komplex der Politischen Bildung ist sie von entscheidender Wichtigkeit: „Medienkompetenz ist ein klassisches Ziel politischer Bildung in der Mediendemokratie. Schon vor dem Anbruch des Digitalzeitalters Anfang des 21. Jahrhunderts war die Vermittlung von medienbezogenen Kompetenzen ein wichtiger Aspekt politischer Bildung. Dafür werden Medien einerseits zum Gegenstand politischer Bildung, andererseits sind sie ein Element der Gestaltung politischer Bildung als Unterrichtsmedium.“¹⁶⁷ Medienkompetenz unterstützt des weiteren auch die Verständigung miteinander: Durch die Entwicklungen der letzten Jahre haben Medien auch einen besonderen Stellenwert in unserer Gesellschaft eingenommen: „Das Verstehen der „Sprache“ der Medien und die eigene Ausdrucksfähigkeit in dieser „Zeichensprache“ erweitern die bisherigen Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens.“¹⁶⁸

¹⁶⁵ Peter Baumgartner, Gerhard Brandhofer, Martin Ebner, Petra Gradinger, Martin Korte, Medienkompetenz fördern. Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. In: *Die Österreichischen Volkshochschule*, Schwerpunkt Digitale Kompetenz & Medienkompetenz 67 (259 2016) 3-8, hier 3.

¹⁶⁶ Gerhard Tulodziecki, Bardo Herzig, Silke Grafe, Vorwort, In: Gerhard Tulodziecki, Bardo Herzig, Silke Grafe (Hg.), *Medienbildung in Schule und Unterricht* (Bad Heilbrunn 2010) 9-12, hier 9.

¹⁶⁷ Peter Massing, Bürgerleitbilder und Medienkompetenz. In: Georg Weißeno (Hg.), *Politikunterricht im Informationszeitalter – Medien und neue Lernumgebungen* (Schwalbach/Ts. 2001) 39-50.

¹⁶⁸ Gerhard Tulodziecki, Bardo Herzig, Silke Grafe, Medienlandschaft als Herausforderung für Erziehung und Bildung. In: *Tulodziecki, Herzig, Grafe* (Hg.), *Medienbildung in Schule und Unterricht*, 13-42, hier 13f; Julia Rasche, *Alltagsoffene Medienpädagogik in der Schule. Untersuchung zu regionalen Bedingungen und*

Da die Fülle an möglichen Definitionen sehr groß ist, sollen an dieser Stelle stellvertretend jene von zwei der bekanntesten deutschsprachigen Autoren in der Medienbildung (und LehrerInnen-Bildung) herangezogen werden, das allgemeindidaktische Konzept von Tulodziecki und das kommunikations- und sozialwissenschaftliche Konzept von Baacke.

Ein Medienpädagogisches Konzept beschreibt Tulodziecki¹⁶⁹ mit folgenden Fähigkeiten:

- Medienangebote auswählen und nutzen
- Medien selbst gestalten und verbreiten
- Mediengestaltungen verstehen und bewerten,
- Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten,
- Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung analysierend erfassen und Einfluss (auf die Entwicklung der Medienlandschaft) nehmen.

Tulodziecki beschreibt in seinem Zugang über die vorher aufgezählten fünf medienerzieherischen Aufgabebereiche einen sehr handlungsorientierten Unterricht mit einer starken ethischen Komponente mit Gerechtigkeit und sozialer Verantwortung. Medienangebote sollen genutzt werden, selbst gestaltet und die drei letzten Punkte spielen die Kommunikationsebene an (Botschaft/Medienprodukt; EmpfängerIn/RezipientIn; SenderIn/EmpfängerIn).¹⁷⁰

Bei Baacke¹⁷¹ stehen vier Begriffe im Mittelpunkt: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Gerade der erste (in dieser Form nicht bei Tulodziecki) beinhaltet eine analytische, reflexive und eine ethische Dimension. Bei der Medienkunde kommt eine zweifache Ausdifferenzierung mit einer informativen und instrumentell-qualifikatorischen (auch neue Geräte bedienen können) Dimension. Nachdem die ersten beiden die Vermittlung betreffen, geht es bei der Mediennutzung (rezeptiv, anwendend und

praktischen Realisierung (Kassel 2009), hier 57; *Bauer, Maireder, Nagl*, Internet in der Schule. Schule im Internet, hier 94; *Bundesregierung Deutschland*, Medienkompetenz als Kulturtechnik (Berlin, 2011), online unter

<<https://www.bundesregierung.de/statisch/jahresbericht/Webs/Breg/jahresbericht/DE/KulturUndMedienpolitik/MedienkompetenzAlsKulturtechnik/medienkompetenz-als-kulturtechnik.html>> (1.3.2018).

¹⁶⁹ Gerhard *Tulodziecki*, Medienkompetenz als Ziel schulischer Medienpädagogik (1997), online unter <<http://www.sozial-info.com/data/Tulodzie.htm>> (1.3.2018).

¹⁷⁰ Sigrid *Blömeke*, Analyse von Konzepten zum Erwerb medienpädagogischer Kompetenz. Folgerungen aus den Ansätzen von Dieter Baacke und Gerhard Tulodziecki. In: Ben *Bachmair*, Dieter *Spanhel*, Claudia de *Witt* (Hg.), Jahrbuch Medienpädagogik 2 (Opladen 2001) 27-47.

¹⁷¹ Dieter *Baacke*, Medienpädagogik (Tübingen 2007), hier 98f.

interaktiv, anbietend) und Mediengestaltung (innovativ und kreativ) mehr um die Handlungsorientierung.

Im österreichischen Schulsystem gibt es neben den Lehrplänen für die einzelnen Schultypen, mittlerweile treten zumindest zwischen diesen teilweise Überschneidungen auf, unter anderem überfachliche Kompetenzen und Unterrichtsprinzipien, die für alle Kinder und Jugendlichen in der Schule Gültigkeit haben. Bei ersteren ist die Medienkompetenz¹⁷² extra erwähnt und bei den Unterrichtsprinzipien kommt die Medienbildung mit dem Grundsatzterlass Medienerziehung vor.

Die überfachlichen Kompetenzen¹⁷³ sollen zum nachhaltigen Kompetenzaufbau befähigen und dies mit zeitgemäßen Verständnis von Lernen und Unterricht erreichen, um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu bieten, ihre individuellen Leistungspotentiale zu entfalten. Sie sind dabei explizit nicht an fächerspezifische Inhalte gebunden.

Der Aufbau orientiert sich an der Dreiteilung „Kopf – Herz – Hand“ mit einem handlungsorientierten Kompetenzbegriff. In der nachfolgenden Tabelle ist auf der linken Seite die Organisationsstruktur durch passende Operatoren in dieser Kategorie versehen und auf der rechten Seite werden diese mit den Fertigkeiten in konkrete Ziele verschränkt.

¹⁷² Die anderen überfachlichen Kompetenzen neben der Medienkompetenz sind neben Gesundheitsbildung, Lesekompetenzen, Soziale und personale Kompetenzen, Sprachliche Bildung, Berufsorientierungskompetenzen, Genderkompetenz/Geschlechtergleichstellung, Geistige Landesverteidigung, Globales Lernen, Interkulturalität - Leben in der Migrationsgesellschaft, Politische Bildung, VerbraucherInnenbildung, Umweltbildung und Verkehrs- und mobilitätsbezogene Kompetenzen

¹⁷³ BMBWF, Überfachliche Kompetenzen (Wien 19.9.2017), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/uek/index.html> (1.3.2018); Ferdinand Eder, Franz Hofmann, Überfachliche Kompetenzen in der österreichischen Schule. Bestandsaufnahme, Implikationen, Entwicklungsperspektiven In: Barbara Herzog-Punzenberger (Hg.), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012. Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (Graz 2012) 71-109.

Tabelle 1: Ausschnitt aus der Kompetenzenlandkarte (eigene Darstellung) ¹⁷⁴

| Organisationsstruktur | Medienkompetenzen |
|--|--|
| Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben (kognitive Komponenten) | |
| (be-)nennen, aufzählen, zuordnen, beschreiben, darstellen, vergleichen, erklären | Kriterien der Mediengestaltungen erkennen und benennen; Informationsquellen erfassen, zitieren, vergleichen |
| beschaffen, kommunizieren, präsentieren | Kommunikatives Handeln reflektiert wahrnehmen, verstehen und gewaltfrei gestalten; Medienangebote und Informationen auswählen, interaktiv nutzen, kommunizieren und präsentieren |
| analysieren, kategorisieren, unterscheiden, schlussfolgern, Vermutungen aufstellen, Zusammenhänge herstellen | Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung analysieren; Medienprodukte vergleichend analysieren; Medieneinflüsse und Wertvorstellungen erkennen und benennen; medienrechtliche Aspekte erläutern |
| beurteilen, begründen, interpretieren | Interessen und Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung aus unterschiedlichen Blickwinkeln beurteilen |
| Haltungen entwickeln (emotional-motivationale Komponenten) | |
| Haltungen entwickeln | Kreativität in der Gestaltung zeigen; sich als selbstwirksam erleben; eigene Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse wahrnehmen |
| Werthaltungen haben | kritisches und kreatives Denken und Handeln als Grundhaltungen zeigen; zielgerichtet und weltoffen mit Personen und Systemen kooperieren |
| bewerten, entscheiden, umsetzen (volitional-handlungsorientierte Komponenten) | |
| bewerten | Medieninhalte und Mediengestaltungen kritisch bewerten |
| Handlungs-, Verhaltensabsichten ausbilden; Handlungsentscheidungen treffen | Eigene Medienbeiträge und interaktive Anwendungen gestalten und verbreiten; Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) sicher und kritisch benutzen; kritisch denken und Probleme lösen |
| Handlungen planen, ausführen, reflektieren, aufrechterhalten | selbstständig Ziele setzen, auswählen, planen, ausüben und überprüfen; Informationen und Wissen interaktiv nutzen; eigene Medienbeiträge und Anwendungen planen, umsetzen, präsentieren und publizieren |

Die überfachlichen Kompetenzen sind auf mehreren Ebenen im Schulsystem verankert, was durchaus als Bekenntnis zu deren Wichtigkeit verstanden werden kann (Schulorganisationsgesetz, allgemeine Bildungsziele und Didaktischen Prinzipien der Lehrpläne, in den Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen des Bundesministeriums). Dennoch, wie in vielen Bereichen der Schule, gibt es wenig bis gar keine Verbindlichkeiten. Gewisse Standorte nutzen dafür die Schulautonomie zur Umsetzung beziehungsweise

¹⁷⁴ Hubert Weiglhofer, Die Kompetenzenlandkarte für Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen (Wien 2013), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/uek/kl_25648.pdf?61ecj0> (1.3.2018).

zumindest für eine Schwerpunktsetzung, für den Bereich der Medienkompetenzen liegen jedoch keine offiziellen Daten vor.

Das Unterrichtsprinzip Medienbildung¹⁷⁵ erweitert die überfachlichen Kompetenzen um den Grundsatzterlass Medienerziehung (in Kraft getreten am 31. Jänner 2012).¹⁷⁶ Dieser holt etwas weiter aus und hat neben einer konkreten Zielsetzungs-Formulierung auch ein Durchführungs-Kapitel mit (sehr wenigen sehr allgemein gehaltenen) Unterrichtsvorschlägen und eine Definition parat: „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 digitalen Medien stellen sich im medienerzieherischen Zusammenhang – über den Nutzwert der Medien für den fachspezifischen Bereich hinaus – Fragen von individueller und sozialer Relevanz“.

Die Ziele sind in Kapitel zusammengefasst:

- aktive Teilhabe an Kommunikationsnetzen (erforderlich für Demokratie; Wahrnehmung der Risiken)
- Mediennutzung (kritischer Einsicht in die Kommunikationsphänomene; Erweiterung der Handlungsräume; eigene Kommunikationsbedürfnisse und -defizite erkennen)
- Kommunikation mit und durch Medien (Partizipationschancen durch direkte Demokratie; Erkennen von (politischer) Manipulation; Bewusstsein für vielfach einseitige Darstellung von unter anderem geschlechterspezifischen Rollenklischees)
- Medien als Wirtschaftsfaktor oder als Institution (Rolle der Öffentlichkeitsarbeit; Hinterfragen von Unabhängigkeit, Objektivität, Meinungsvielfalt, ... der Medien)
- Eigene Medienschöpfungen (nur in Kombination mit einer kritischen Reflexion kann das Medienmachen als Mehrwert im Sinne des Grundsatzterlasses gesehen werden)

¹⁷⁵ BMBWF, Medienbildung (Wien 24.10.2017), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/prinz/medienpaedagogik.html> (1.3.2018).

¹⁷⁶ BMBF, Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass (Wien 2014), online unter https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/2012_04.pdf?61ed1f (1.3.2018).

Auch hier gibt es keine konkreten Zahlen beziehungsweise erhobenen Daten für die Umsetzung. Mit dem im anschließenden Unterkapitel vorgestellten digi.komp8-Konzept soll sich das aber demnächst ändern. Die Wichtigkeit der Unterrichtsprinzipien ist jedenfalls unbestritten, aber ohne gewisse Verbindlichkeiten werden sie weiterhin „Zahnlose Tiger“ sein.¹⁷⁷

Digitale Kompetenzen

Eine allumfassende Definition für digitale Kompetenzen gibt es ebenso nicht, diese wäre durch die notwendige Breite und ständige Weiterentwicklung des Digitalen auch kaum lange gültig. Trotzdem werden hier einige Ansätze angeführt:

Eine der acht Schlüsselkompetenzen¹⁷⁸ für lebensbegleitendes Lernen wird so von der EU definiert: „Computerkompetenz umfasst die sichere und kritische Anwendung der Technologien der Informationsgesellschaft (TIG) für Arbeit, Freizeit und Kommunikation. Sie wird unterstützt durch Grundkenntnisse der IKT: Benutzung von Computern, um Informationen abzufragen, zu bewerten, zu speichern, zu produzieren, zu präsentieren und auszutauschen, über Internet zu kommunizieren und an Kooperationsnetzen teilzunehmen.“¹⁷⁹

Die vier Aspekte der „digitalen Kompetenz“ sind nach Zillien¹⁸⁰ Technische Bedienkompetenzen (grundlegende Kenntnisse in Bezug auf operationalisierte Computernutzung wie Mausbedienung und Abspeichern von Dateien), Internetbezogenes Wissen zweiter Ordnung (Finden, Bewerten und Nutzen von Informationen aus dem Internet), Nutzungserfahrung (praktische Erfahrung in der Computernutzung bestimmt durch die Dauer

¹⁷⁷ Ehemaliger Bundesminister für Unterricht und Kunst Rudolf Scholten wird im Artikel zitiert bei Susanne Krucsay, Medienbildung – ein Unterrichtsprinzip mit Mehrwert (2/2010), online unter <<http://www.medienimpulse.at/articles/view/223>> (1.3.2018).

¹⁷⁸ Die anderen sieben sind: Muttersprachliche Kompetenz, Fremdsprachliche Kompetenz, Mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz, Lernkompetenz, Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz, Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz, Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.

¹⁷⁹ Europäische Union, Empfehlungen des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (Brüssel 18.12.2006), online unter < <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=celex:32006H0962>> (1.3.2018).

¹⁸⁰ Nicole Zillien, Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft (Wiesbaden 2009), hier 168-172.

und den Umfang) und Computeraffinität der sozialen Umgebung (Vorbildcharakter, informeller technischer Support)

Van Dijk¹⁸¹ hat bei seinem Definitionsversuch eine Zweiteilung vorgenommen mit medienbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen. Bei ersteren nennt er „operationale Kompetenzen: Zur Bedienung eines digitalen Mediums erforderliche Handlungen („Knopfwissen“)“ und „formale Kompetenzen: Handhabung der formalen Strukturen des Mediums“. Bei zweiteren sind es „informationsbezogene Kompetenzen: Suchen, Auswählen und Bewerten von Information in digitalen Medien, z.B. Suchmaschinen“, „Kommunikationskompetenzen: Mailen, Kontaktieren, Online-Identitäten schaffen, Aufmerksamkeit auf sich ziehen und Meinungen äußern“, „strategische Kompetenzen: Das digitale Medium als Mittel zur Erreichung bestimmter beruflicher und persönlicher Ziele nutzen“ und „Kompetenzen zur Erstellung von Inhalten: Beiträge zum Internet leisten mit einer bestimmten Absicht oder in einem bestimmten Design“.

In einer Studie der sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien ist die Rede von einer „Internetkompetenz“, die wiederum umfasst technische, analytische und evaluative Kompetenz, (Selbst-)Organisationskompetenz und soziale Kompetenz im Kontext internetbasierter Kommunikation.¹⁸²

Maurek¹⁸³ genügt in Bezug zum Geschichtsunterricht bei der Definition von digitalen Kompetenzen nicht die reine Anwendung digitalen Medien, sondern er betont vor allem auch den „Bereich des Designs und der Implementierung digital gestützter Lehr-/Lernszenarien“ ohne den die in Zukunft noch mehr in den Mittelpunkt rückenden Konzepte Heterogenität, Inklusion und Individualisierung kaum umsetzbar sind.

¹⁸¹ Jan van Dijk, Digitale Spaltung und digitale Kompetenzen. In: André Schüller-Zwierlein, Nicole Zillien (Hg.), Informationsgerechtigkeit, Theorie und Praxis der Gesellschaftlichen Informationsversorgung (Berlin 2012) 108-133, hier 122.

¹⁸² Bauer, Maireder, Nagl, Internet in der Schule Schule im Internet, hier 106-115.

¹⁸³ Maurek, Lehramtsstudierende „Digitale Natives“ oder „digital distant“? In: Buchberger, Kühberger, Stuhlberger (Hg.), Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht, hier 18.

Einen anderen und praxisorientierten Zugang wählten die Schweizer Werner Hartmann und Alois Hundertpfund¹⁸⁴ für die digitalen Kompetenzen in der Schule. Um den Wandel des Lehrberufes durch die Digitalisierung (weg von reiner Wissensvermittlung, hin zu Konzepten, Strukturen und Zusammenhängen) etwas besser fassbar zu machen, haben sie in ihrem Buch zehn Kompetenzen zusammengefasst, welche die Schülerinnen und Schülern für ihr zukünftiges Leben brauchen. Dabei orientierten sie sich stark am Bericht „Future Work Skills 2020“¹⁸⁵ und am Bericht¹⁸⁶ des deutschen Bildungsministeriums zu „Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur“. Bei genauerem Durchsehen können viele dieser Kompetenzen sehr gut im Geschichtsunterricht mittransportiert werden:

- **Information und Wissen: Verwesentlichung**
- Soziale Intelligenz und Verständigung
- **Kritisches und flexibles Denken**
- Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität
- Abstraktion und Modellbildung
- Nutzung digitaler Werkzeuge
- Rollenbilder privat, beruflich und öffentlich
- **Kreatives, produktives Denken**
- **Informelles und selbstbestimmtes Lernen**
- Virtuelle Zusammenarbeit

Fazit

Ein Überangebot an Information über eine Vielzahl von Kanälen (Internet, Werbung, Film, Fernsehen, Radio, Ausstellungen) geht auch Hand in Hand mit einer sehr enormen Präsenz von Geschichtlichem. Geschichte ist heute mehr denn je sehr fassbar und fühlt sich durch unter anderem durch das individuelle Zuschneiden auf die Konsumentinnen und

¹⁸⁴ Werner Hartmann, Alois Hundertpfund, Digitale Kompetenz. Was die Schule dazu beitragen kann (Bern 2015).

¹⁸⁵ Institute for the Future, Future Work Skills 2020 (2011), online unter <<http://www.iftf.org/futureworkskills>> (1.3.2018).

¹⁸⁶ BMBF, Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur. Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit (Bonn/Berlin 2010)

Konsumenten sehr fassbar an. Gerade durch die Masse und die nicht erreichte Tiefe des Erfahrenen besteht die Gefahr, vieles zu glauben und ohne Reflexion hinzunehmen, was bildungstechnisch äußerst relevant gerade deswegen hinterfragt werden sollte, weil es so einfach ist. Historisches Lernen ist für Klaus Bergmann zwar immer noch im Mittelpunkt des Geschichtsunterrichts, ein Umschwenken vom Lernfach zum Denkfach Geschichte ist aber trotzdem kein Widerspruch.

Die Inhalte des Geschichtsunterrichts sind zwar alle mit digitalen Medien erschließbar, gewisse Bereiche konnten aber erst mit den digitalen Medien erschlossen werden: Internet bietet ein vielfältigeres Angebot als das Schulbuch (Selektion in letzterem kann positiv aber auch negativ gesehen werden); Wikipedia kann genützt, vor allem aber auch analysiert und für Recherche und einfache Informationsbeschaffung hinterfragt werden; Publizieren und Interaktion (auch in politischen Sinn) wurde erheblich vereinfacht; die Digitalisierung brachte komplexe Möglichkeiten, Geschichte fassbar zu machen (Erkundung mit Street View, virtuelle Museums-Touren, bald Virtual/Augmented Reality); Lebensweltbezug kann mit Computerspielen hergestellt werden.

Vermeehrt seit den PISA-Studien wird auch im Geschichtsunterricht mehr auf die Kompetenzorientierung gepocht, wobei die Umsetzung sehr individuell erfolgt und es kein Patentrezept gibt. Genauso wenig gibt es ein Modell, das sich ohne Kritik durchgesetzt hat. Während in Österreich auf das Struktur-Modell FUER-Geschichtsbewusstsein (inklusive dem Kompetenzmodell für Politische Bildung) gesetzt wird, könnten auch mit den Modellen von Pandel oder Gautschi oder mit dem Modell der Wiener Geschichtsdidaktik Geschichtsbewusstsein erarbeitet werden.

Die überfachlichen Kompetenzen sollen ermöglichen, individuelle Leistungspotentiale zu entfalten und an das Thema der hier vorliegenden Arbeit wurden Medienkompetenz und die so genannte Digitale Kompetenz hervorgehoben. Gerade erstere ist im Geschichtsunterricht gut umsetzbar, da sowieso schon sehr viel mit Medien ge- und erarbeitet wird. Aufgeteilt kann sie nach kognitiven, emotional-motivationalen und volitional-handlungsorientierten Komponenten werden und ist dementsprechend auch in den Lehrplan eingebettet. Mit dem digi.komp8-Konzept wird ab sofort ein umfassendes Projekt in allen Schulstufen und der Lehramtsausbildung umgesetzt. So soll zumindest einmal versucht werden die überfachlichen Kompetenzen zu etablieren, wie es jedoch greifen wird, ist freilich noch nicht bekannt.

Teachers' beliefs

Teachers' beliefs sind Vorstellungen und Annahmen von Lehrkräften in Bezug auf Schule und Unterricht und darauf bezogene Phänomene und Prozesse, wobei eigene Bewertung explizit nicht ausgenommen werden dürfen. Aspekte, die hier starken Einfluss haben, sind der Grad der Ausbildung, die Berufserfahrung beziehungsweise die tägliche Schulpraxis, das Schulfach, die Schulform und das Geschlecht. Es kann also von einem äußerst subjektiven und individuellen Phänomen ausgegangen werden, dem eine Wertung zugrunde liegt, die, wenn erst einmal positioniert, nur schwer verändert werden kann. In der Unterrichtspraxis werden teachers' beliefs von Lehrkräften als Filter (zum Beispiel Feststellung Unterrichtsrelevanz, Lehr- und Lernziele, Wichtigkeit Lehrplan), Rahmen (zum Beispiel Methodenauswahl für den eigenen Unterricht) und Orientierungshilfe (zum Beispiel kurzfristige Entscheidungen in der Klasse) genutzt, sie können aber auch Barrieren für Entwicklungen sein.¹⁸⁷

In der Fachliteratur findet man eine sehr breite Auswahl an Begriffen: teachers' conceptions, Lehrervorstellungen, (berufsbezogene) Überzeugungen, unterrichtsbezogene Überzeugungen, aber auch Verständnisse und Unterrichtsbilder. Egal wie sie genannt werden, haben die teachers' beliefs Allgemeingültigkeit für die Person, sind relativ stabil und sind auch klar abgegrenzt von Wissen und werden in der Fachliteratur auch mit Habitus, Konservatismus und vor allem Veränderungsresistenz assoziiert. Dies ist vor allem in Bezug auf Veränderungen des Schul- und Bildungssystems von enormer Bedeutung. Weiterentwicklung von Schule gelänge nämlich nur dann, wenn die Vorstellungen der Lehrkräfte auch mit einbezogen würden.¹⁸⁸

Lehrerkognitionen¹⁸⁹, wie sie Dann und Haag nennen, sind laut ihnen vor allem seit der Kognitiven Wende mehr in den Mittelpunkt gerückt worden, weil unter anderem seit damals

¹⁸⁷ Vera *Kirchner*, *Wirtschaftsunterricht aus der Sicht von Lehrpersonen. Eine qualitative Studie zu fachdidaktischen teachers' beliefs in der ökonomischen Bildung* (Oldenburg 2016), hier 98-114.

¹⁸⁸ Dominik *Allenspach*, *Verständnisse Deutschschweizer Lehrpersonen von politischer Bildung. Eine Typenbildung*. In: *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften* 3 (1 2001) 76-94; Helenrose *Fives*, Michelle M. *Buehl*, *Spring Cleaning for the "messy" Construct of Teachers' Beliefs. What are they? Wich have been examined? What can they tell us?* In: Karen R. *Harris*, Steve *Graham*, Tim *Urdan* (Hg.), *APA Educational Psychology Handbook: Vol 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors* (Washington 2012) 471-499; *Kirchner*, *Wirtschaftsunterricht aus der Sicht von Lehrpersonen*, hier 98-114; Mareike *Kunter*, Britta *Pohlmann*. *Lehrer*. In: Elke *Wild*, Jens *Möller* (Hg.), *Pädagogische Psychologie* (Berlin/Heidelberg 2009) 261-281, hier 267; Frank M. *Pajares*, *Teachers' Beliefs and Educational Research. Cleaning Up a Messy Construct*. In: *Review of Educational Research* 3 (62 1992) 307-332.

¹⁸⁹ Hanns-Dietrich *Dann*, Ludwig *Haag*, *Lehrerkognitionen und Handlungsentscheidungen*. In: Martin K.W. *Schweer* (Hg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge* (Wiesbaden 2017), 89-120.

mehr und mehr die Überlegungen der Lehrkraft vor, während und nach einer Handlung und Entscheidung im Klassenraum als wichtig erachtet werden.

Einige Studien haben aber zumindest bewiesen, dass die Überzeugungen von Lehramtsstudierenden im Laufe des Studiums noch veränderbar seien, das jedoch im Lehrberuf stehend es schon schwerer fiele.¹⁹⁰

Abschwächend muss aber auch gesagt werden, dass die Vorstellungen keine Linearität bei ihrer Übertragbarkeit auf den Schulunterricht aufweisen. Dadurch, dass sie aber die Lehrperson stark beeinflussen und diese wiederum einen sehr großen Anteil am Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler haben, darf die Wirkung nicht unterschätzt werden. Fischler betont in Bezug auf Vorstellungen die Wichtigkeit ihrer genaueren Erforschung, da ohne genaueres Wissen über ebendiese, Veränderungen während der Lehrtätigkeit eher nicht erfolgreich wären. Ebendieser spricht dem genaueren Eingehen auf sie größeres Entwicklungspotential zu als neuen Curricula, da diese viel Interpretationsspielraum lassen.¹⁹¹ Auch die Forschungsgruppe um Ng schlägt mit ihren Ergebnissen in die gleiche Kerbe.¹⁹²

Gerade in Bezug auf diese Arbeit ist der Zusammenhang von teachers' beliefs und der Implementierung von digitalen Medien und anderen Technologien sehr spannend. Bei einer US-amerikanischen Studie¹⁹³ wurde herausgefunden, dass es notwendig ist die Vorstellungen der Lehrkräfte positiv zu beeinflussen um neue Technologien nachhaltig in den Unterricht einzubinden. Wenn nämlich die persönliche Einstellung zu Lehrmethoden nicht geändert wird (was wie bereits oben angemerkt eher selten passiert), kann eine neue Herangehensweise zu Lehre und Lernen noch so gut sein, sie wird nicht wahrgenommen. Ebenso halten es auch Dann und Haag, die Innovationen und Reformen keine Chance geben, wenn sie ohne Begleitung von oben herab angeordnet werden.¹⁹⁴

¹⁹⁰ Fives, Buehl, Spring Cleaning for the "messy" Construct of Teachers' Beliefs; Kirchner, Wirtschaftsunterricht aus der Sicht von Lehrpersonen; Natalia Schlichter, Lehrerüberzeugungen zum Lehren und Lernen (Göttingen 2012).

¹⁹¹ Helmut Fischler, Verfahren zur Erfassung von Lehrer-Vorstellungen zum Lehren und Lernen in den Naturwissenschaften. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften 7 (2001) 105-120.

¹⁹² Wan Ng, Howard Nicholas, Alan Williams, School experience influences on preservice teachers' evolving beliefs about effective teaching. In: Teaching and Teacher Education 26 (2010) 278-289.

¹⁹³ ChanMin Kim, Min Kyu Kim, Chiajung Lee, J. Michael Spector, Karen DeMeester, Teacher beliefs and technology integration. In: Teaching and Teacher Education 29 (2013) 76-85.

¹⁹⁴ Dann, Haag, Lehrerkognitionen und Handlungsentscheidungen; Anne T. Ottenbreit-Leftwich, Kirsta D. Glazewski, Timothy J. Newby, Peggy A. Ertmer, Teacher value beliefs associated with using technology. Addressing professional and student needs. In: Computers & Education 55 (2010) 1321-1335.

Junglehrkräfte als Digital Natives

Die Benennung der veränderten, weil digitalisierten, Generation fiel von Anfang an schwer. Viele Versuche wurden jedenfalls angestellt: Echo Boomers, Gamer Generation, Generation @, Generation Y, Instant Message Generation, Millenials¹⁹⁵, Multitaskers, Net Generation¹⁹⁶, Net Genners, Netz Generation¹⁹⁷, New Boomers und Virtual Student¹⁹⁸.

Ein Begriff, der spätestens kurz nach dem Jahrtausendwechsel durch Marc Prensky¹⁹⁹ etabliert wurde, sich auch lange gehalten hat und euch heute noch sehr oft verwendet wird, ist „Digital Natives“ beziehungsweise „Digital Immigrants“ für Personen, die noch nicht mit digitalen Technologien aufgewachsen sind und erst später in die digitale Welt vorgestoßen sind. Das nimmt selbst in der entwickelten Welt, zumindest 2001, noch immer einen sehr großen Teil in seiner Definition aus. Die Bezeichnung beruht auf Sprache und deren Lernschema: Während native speaker ganz natürlich mit ihrer eigenen Sprache umgehen, mit der sie von klein auf umgeben waren und in die sie selbst durch ihre Denkweise verwoben sind, fällt es Personen, die eine Sprache hinzulernen müssen, eher schwer, sie in vergleichbarer Form zu internalisieren. Das gelingt außerdem beinahe nie ohne „Akzent“ (überspitzt zum Beispiel: Mails ausdrucken zum Bearbeiten, ...). Seine Argumentation stützt sich sehr stark auf die notwendige Anpassung, die bei „Digital Immigrants“ im Vergleich zu den „Digital Natives“ erfolgen muss und die unterschiedlichen Sprachen, welche die jeweiligen Generationen sprechen. Die Sprache wäre in diesem Beispiel die Digitalität von Computer, Videospiele und Internet. Nachdem Facebook drei Jahre später und das iPhone erst sechs Jahre später vorgestellt wurden, war hier noch nicht die Rede von Like-Button (2009 eingeführt), Apps, Touchscreen, Filterblasen, oder Ähnlichem. Wenn also „Digital Immigrants“ die neue Sprache lernen, Prenskys Zugang zu dem bereits einige Jahre zuvor benutzten Terminus²⁰⁰ ist ein Erklärungsansatz in Bezug auf das Bildungssystem der Vereinigten Staaten. „Our students

¹⁹⁵ William Strauss, Neil Howe, *Generations. The History of America's Future, 1584 to 2069* (New York 1991); Neil Howe, William Strauss, *Millennials Rising. The Next Great Generation* (New York 2000).

¹⁹⁶ Don Tapscott, *Growing Up Digital, The Rise of the Net Generation* (New York 1998).

¹⁹⁷ Claudia de Witt, *Medienbildung für die Netz-Generation*. In: *Medienpädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 1 (2000) 1-12.

¹⁹⁸ Rena M. Palloff, Keith Pratt, *The Virtual Student. A Profile and Guide to Working with Online Learners* (Indianapolis, IN 2003).

¹⁹⁹ Marc Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*. In: *On the Horizon* 9 (5 2001), online unter <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (1.3.2018).

²⁰⁰ John Perry Barlow, *A Declaration of the Independence of Cyberspace* (8.2.1996), online unter <https://www.eff.org/de/cyberspace-independence> (1.3.2018).

have changed radically. Today's students are no longer the people our educational system was designed to teach."²⁰¹ Seiner Auffassung nach wäre dieses nicht gewappnet für die kommenden und bereits darin befindlichen Generationen, da die Digitalisierung nicht nur stark die (digitalen) Interaktionen der „Digital Natives“ verändere, sondern wahrscheinlich auch die Funktionalität des Gehirns als Ganzes („their brains may already be different“). Schulmeister²⁰² sieht in der Diskussion, ob es eine Net Generation gäbe, eher eine Möglichkeit, neue Konzepte in der Hochschulbildung weiter voranzutreiben, da die grundsätzliche Begrifflichkeit einer Generation nicht wichtig genug erscheint.

Aufgewachsen seien die Personen geboren ab den 1980er-Jahren umgeben von digitalen Technologien, die sich sehr schnell ausgebreitet haben und in viele Lebensbereiche eingedrungen sind (er stellte bei Personen bei ihrem College-Abschluss 5.000 Buchlese-Stunden, 10.000 Stunden beim Videospiele und 20.000 Stunden verbracht vor dem Fernseher gegenüber). Während nun seiner Ansicht nach Digital Natives in den Klassen säßen, sind es aber noch Personen, die entweder nicht wirklich etwas mit der neuen Sprache beziehungsweise Denke der Digitalisierung anfangen können oder vielleicht auch „Digital Immigrants“. Er beschreibt den Graben, der sich durch das damals aktuelle Bildungssystem zog, als „Immigrant/Native divide“ und führte ihn unter anderem auf die schnelle und selbstverständliche Verfügbarkeit von Informationen, Hypertext-Verlinkungen, der ansprechenden grafischen Aufarbeitung im Gegensatz zu reinem Text zurück und auf das Unverständnis der Lehrkräfte, das sich durch die Digitalisierung die Aufnahmefähigkeit und -willigkeit der „Digital Natives“ in Bezug auf Wissen, wie es „früher“ vermittelt wurde, verändert habe.

Eine klare Definition, wer nun ein „Digital Native“ sei, gab Prensky jedenfalls nicht. Er sprach jedoch von allen Schülern/Studierenden („all ... students“, 6) und somit wäre von allen Personen, die nach 1980 geboren wurden, auszugehen. Die zeitliche Trennung ist jedoch mittlerweile mehr als umstritten, da die Digitalisierung schlicht und ergreifend nicht alle Menschen gleichzeitig erreicht und dies wurde auch schon in vielfacher Form kritisiert.²⁰³

²⁰¹ Prensky, Digital Natives, 1.

²⁰² Rolf Schulmeister, Gibt es eine „Net Generation“? (Hamburg 2008).

²⁰³ vor einigen Jahren schlussendlich auch von Prensky selbst: Marc Prensky, From Digital Natives to Digital Wisdom (Hopeful Essays for 21st Century Learning 2012); Simon Garfinkel, The Myth of Generation N (8.8.2003), online unter <<https://www.technologyreview.com/s/401995/the-myth-of-generation-n/>> (1.3.2018); John Palfrey, Born Digital (28.10.2007), online unter

Maurek²⁰⁴ trennt in seiner Publikation zwei Extreme, die sich gegenüberstehen: die euphorisierende und die alarmistische Sichtweise. Da gibt es einerseits eine Generation mit höherer Toleranz gegenüber ethischen Minderheiten²⁰⁵, mit einem Hang zur Rezeption digitalen Wissens (future content) im Gegensatz zu altem Wissen (legacy content)²⁰⁶ und einer verstärkten Fähigkeit zur Selbstdisziplinierung und Selbstmotivation²⁰⁷. Andererseits²⁰⁸ treten bei genau den gleichen Menschen vermehrte Aufmerksamkeitsstörungen (Kurzzeit-Konzentrations-Kultur), Oberflächlichkeit der Beziehungen (Hedonisierung der Kontakte u. a. durch Facebook), zunehmende Probleme im Sprach- und Schrifterwerb (funktionaler Analphabetismus), eine Gefahr der multiplen Persönlichkeiten (Identitätssopping), eine Gefahr der Vereinsamung (Virtualisierung der Kontakte), Suchtgefahr und Erhöhung des Aggressionspotenzials (Online-Zwang, Ego-Shooter) auf. Beide Seiten attestieren sich in gewisser Weise eine „Scheinobjektivität“ und lassen kaum Raum für einen Mittelweg.

Dass nicht alle Personen gleich technikaffin sind, nur weil sie in einem gewissen Zeitraum geboren sind, liegt grundsätzlich auf der Hand. Trotzdem wird mit einer gewissen Nomenklatur genau dieses Verständnis vermittelt. Neben sehr vielen internationalen Publikationen²⁰⁹, die diesen Zustand festgestellt haben, soll hier auch eine Studie aus Österreich nicht unerwähnt bleiben: Maurek²¹⁰ hat an der Pädagogischen Hochschule Salzburg und der Fachhochschule Kufstein eine Studie erstellt, bei der per Selbsteinschätzung der Grad der digitalen Kompetenzen bei den Studienanfängerinnen und -anfänger erhoben wurde. So sollten basale IKT-Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kompetenz bei Mediennutzung und Mediengestaltung festgestellt werden um die Ergebnisse den bereits angeführten

<<https://jpalfrey.andover.edu/2007/10/28/born-digital/>> (1.3.2018); *Schulmeister*, Net Generation?; Philippe Wampfler, Bitte verzichtet auf den Begriff „digital natives“ (12.8.2014), online unter <<https://schulesocialmedia.com/2014/08/12/bitte-verzichtet-auf-den-begriff-digital-natives/>> (1.3.2018).

²⁰⁴ Maurek, Lehramtsstudierende „Digitale Natives“ oder „digital distant“? In: *Buchberger, Kühberger, Stuhlberger* (Hg.), Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht, hier 21f.

²⁰⁵ *Tapscott*, Net Kids, hier 129.

²⁰⁶ Prensky, Digital Natives, hier 4.

²⁰⁷ Diana G. *Oblinger*, James L. *Oblinger*, *Educating the Net Generation* (Raleigh, N.C. 2005).

²⁰⁸ Horst W. *Opaschowski*, *Generation @. Die Medienrevolution entlässt ihre Kinder: Leben im Informationszeitalter* (Hamburg 1999); Markus Spitzer. *Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen* (München 2012).

²⁰⁹ Beispielhaft: Anoush *Margaryan*, Allison *Littlejohn*, Gabrielle *Vojt*, Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies. In: *Computers & Education* 56 (2 2011) 429-440; Chris *Jones*, Ruslan *Ramanau*, Simon *Cross*, Graham *Healing*, Net generation or Digital Natives. Is there a distinct new generation entering university? In: *Computers & Education* 54 (3 2010) 722-732; Murat *Akçayır*, Hakan *Dündar*, Gökçe *Akçayır*, What makes you a digital native? Is it enough to be born after 1980? *Computers in Human Behavior* Volume 60 (2016) 435-440; *Garfinkel*, The Myth of Generation N.

²¹⁰ Maurek, Lehramtsstudierende „Digitale Natives“ oder „digital distant“.

(angeblichen) Eigenschaften der „Digital Natives“ gegenüberzustellen und in weiterer Folge auch für die Weiterentwicklung der Lehramtsausbildung zu nützen (Was müssen die Lehrkräfte der Zukunft in ihrem Studium lernen? Brauchen die „Digital Natives“ überhaupt noch Unterstützung in „Medienkompetenz“ oder wurde diese mit dem Aufwachsen mit digitalen Geräten von alleine internalisiert?). Bei den selbstadministrierten, anonymen und online durchgeführten Befragungen konnten über drei Jahre insgesamt fast 550 Personen befragt werden (Rücklaufquoten von 55, 30 und 80 Prozent). Der Komplex der Medienkompetenzen wurde in Medienkunde (instrumentell-qualifikatorische Medienkompetenz), Mediennutzung (Kenntnis von essenziellen Tools) und Mediengestaltung (aktiv-kreative und partizipatorische Medienverwendung) unterteilt. Nur ein Viertel versteht die Grundbegriffe der Informationstechnologie und sehr viele tun sich schwer bei fortgeschrittenen Kompetenzen der IKT-Nutzung. Während beinahe alle angaben, häufig im Internet zu sein, wusste weniger als ein Drittel über Erfordernisse des Datenschutzes Bescheid. Überhaupt benutzte ein Großteil das Internet eindeutig nur zur Freizeitgestaltung und wusste oft gar nichts mit den Gestaltungsmöglichkeiten von Web 2.0 anzufangen (Wikis, Weblogs). Auch bei der Mediengestaltung gab es große Defizite bei Podcasts und Videobearbeitung. Insgesamt gesehen, ist zwar grundsätzlich bei der Studie die Methode der Erhebung der Daten zu hinterfragen, aber dennoch können die Ergebnisse durchaus etwas Auskunft geben, dass die aktuell Studierenden zwar gut vernetzt sind und das Internet häufig nutzen, dass sie aber keinesfalls alle Vollprofis in Bezug auf Medienkompetenz sind, wodurch erneut der generalisierende Begriff des „Digital Natives“ falsifiziert wurde.

In ihrer Metastudie haben Jones und Shao (2011)²¹¹ festgehalten, dass klar nicht von einer eigenen und vor allem eindeutig abzugrenzenden (Net) Generation gesprochen werden kann und „Digital Native“ den Prozess der Veränderung nicht korrekt beschreibt. Der Unterschied zwischen den Studierenden und den Universitäts-Lehrenden ist ihren Ergebnissen zufolge nicht unüberwindbar groß. Von Studierendenseite wird keine komplette Abwendung der jetzt vorherrschenden pädagogischen Herangehensweisen an der Universität gefordert.

²¹¹ Chris Jones, Binhui Shao, The net generation and digital natives. Implications for higher education (York 2011).

Je mehr Informationen beziehungsweise je mehr Wissen es gibt, desto größer sind auch die (Wissens-)Unterschiede in der Bevölkerung. Durch das Internet und seiner Fülle an Informations-Angeboten wurde diese auch schon früher beobachtbare Entwicklung fortgesetzt: Der Digital Divide wird immer größer. Weil nun aber auch Technologien sehr große Spielräume in Bezug auf deren Nutzung haben, beschränkt sich die digitale Spaltung nicht nur auf die variable Verfügbarkeit informationstechnischer Ressourcen (in dieser Arbeit vernachlässigbar), sondern auch auf die nicht minder wichtigen differenziellen Nutzungsroutinen neuer Technologien („Second Digital Divide“²¹²). Die reine Möglichkeit das Internet zu nutzen verhindert noch nicht die Ungleichheit der digitalen Spaltung. Das Alter ist eines der essentiellsten Faktoren beim Digital Divide. Das wird unter anderem darauf zurückgeführt, dass es altersbedingt beziehungsweise vor allem sozialisationsbedingt sehr unterschiedliche Auffassungen in Bezug auf die Wahrnehmung des Internets an sich, dessen Nutzen und Anwendung für den persönlichen Gebrauch besteht. Es kann jedenfalls von einer Kluft zwischen den Generationen ausgegangen werden, was Studien bestätigt haben, welche einen negativen Zusammenhang zwischen Online-Fertigkeiten und Alter darstellen.²¹³

Wenn man sich die Daten aus Österreich ansieht, wer in den letzten drei Monaten das Internet (unter anderem mit dem Mobiltelefon) benutzt hat und wer noch nie das Internet genutzt hat, sieht man, dass der Graben zwischen Alt und Jung zwar nicht mehr so groß, jedoch aber trotzdem noch gegeben ist:

Tabelle 2: Internetnutzung nach Alter (eigene Darstellung)²¹⁴

| Alter [Jahre] | Personen mit Internetnutzung im letzten Jahr [%] | Internetzugang mit dem Handy [%] | Personen ohne Internetnutzung [%] |
|---------------|--|----------------------------------|-----------------------------------|
| 16 - 24 | 99,7 | 99,2 | 0 |
| 25 - 34 | 99,6 | 92,4 | 0 |
| 35 - 44 | 97,6 | 89,9 | 1,5 |
| 45 - 54 | 90,7 | 78,7 | 6,5 |
| 55 - 64 | 79,6 | 63,6 | 16,7 |
| 65 - 74 | 51,5 | 49,4 | 41 |

²¹² Paul Attewell, The First and Second Digital Divide. In: *Sociology of Education* 74 (3 2001) 252-259, hier 252.

²¹³ Eszter Hargittai, Second-Level Digital Divide. Differences in People's Online Skills. In: *First Monday* 7 (4 2002); *Initiative D21*, D21-Digital-Index 2015. Die Gesellschaft in der digitalen Transformation (Konz 2015); *Institut für Jugendkulturforschung*, Digitale Kompetenzen für eine digitalisierte Lebenswelt (Wien 2016), hier 2-20; Moser, *Leben in digitalen Welten*, hier 23f; Martina Schorn, Über Smombies, POIDHs und N00bs. Digitale Kompetenzen der Digital Natives (Wien 2016); Nicole Zillien, *Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft* (Wiesbaden 2009), hier 116.

²¹⁴ *Statistik Austria*, Internetnutzerinnen und Internetnutzer 2017 (2017); *Statistik Austria*, Personen nutzen Laptops, Tablets oder Smartphones für den Internetzugang unterwegs 2017 (2017).

Ein ähnliches Ergebnis gab es bei einer anderen Befragung²¹⁵ in Deutschland. Auch hier sieht man, dass die Generationen im direkten Vergleich, zumindest was die Gerätenutzung anbelangt, gar nicht mehr so weit auseinander liegen. Die Frage lautete hier: „Welche der folgenden Geräte nutzen Sie zurzeit?“

Tabelle 3: Nutzung digitaler Geräte nach Alter (eigene Darstellung)

| Alter [Jahre] | PC [%] | Notebook [%] | Tablet [%] | Handy [%] | Smartphone [%] |
|---------------|--------|--------------|------------|-----------|----------------|
| 14-29 | 68 | 76 | 44 | 19 | 93 |
| 30-49 | 75 | 74 | 45 | 34 | 74 |
| 50-64 | 64 | 59 | 34 | 53 | 56 |
| 65+ | 28 | 31 | 13 | 69 | 18 |

Bei der Nutzungsvielfalt ergaben sich nicht allzu große Unterschiede der Alterskohorten in Bezug auf grundsätzlichen Suchmaschineneinsatz (94%, 95%, 83% und 79%), jedoch bei der Aktivität in „Sozialen Netzwerken“ (89%, 64%, 46%, 25%).

In Bezug auf Offenheit gegenüber Digitalisierung im Generationenvergleich hatte sie eine sehr interessante Antwortverteilung parat: Je jünger die befragten Personen waren (zusammengefasst in vier Gruppen zu 14-29, 30-49, 50-64 und 65+ Jahren), desto unwichtiger wurde es ihnen, dass digitale Medien heute grundlegender Bestandteil aller Schulfächer sind (37%, 39%, 49%, 57%). Worauf dieser Umstand zurückzuführen ist, bleibt offen. Die Motivation der älteren Personen könnte vielleicht darauf zurückzuführen sein, dass sie für die Jungen eine gute Basis im Umgang mit digitalen Medien wollen. Die Jugendlichen könnten vielleicht bereits durch den Einsatz der Medien ihre Lehrkräfte desillusioniert wurden sein, dass sie gerne wieder zurück zur Tafel wollen. Stutzig macht dieses Ergebnis jedenfalls, da sich ja gerade Personen in dieser Gruppe gerade noch in der Schule befinden und durchaus selbst gut wissen könnten, was ihnen fehlt.

Persike²¹⁶ fand bei einer größeren Studie (über 27000 Studierende) in Deutschland heraus, dass die Gruppe der Studierenden sehr heterogen in Bezug auf die Verwendung von digitale Medien im Hochschulkontext ist, was erneut gegen die homogenisierende Verwendung des Begriffes „Digital Natives“ spricht. Was die digitalen Medien anbelangt, zählen die Studierenden sogar eher zu den konservativen Gruppen an den Hochschulen. Obwohl

²¹⁵ Initiative D21, D21-Digital-Index, hier 27-29.

²¹⁶ Malte Persike, Julius-David Friedrich, Lernen mit digitalen Medien aus Studierendenperspektive. Sonderauswertung aus dem CHE Hochschulranking für die deutschen Hochschulen (Berlin 2016).

Kommunikation und Information oft in digitaler Form in den Lebensalltag Einzug gehalten hat, werden digitale Lern- und Lehrangebote von Studierendenseite meist nur dann angenommen, wenn deren Verwendung als Notwendigkeit für den Abschluss der Lehrveranstaltung gesehen wird.

Fazit

Der Ausdruck Digital Natives ist zwar immer noch in aller Munde, obwohl dieser, von vielen Studien bestätigt, nicht haltbar ist. Ab den 1980ern war es von der Verfügbarkeit grundsätzlich möglich, dass Kinder und Jugendliche in ihrem direkten Umfeld mehr und mehr mit elektronischen bzw. digitalen Medien aufwachsen. So sollte von klein auf die „Sprache des Digitalen“ Teil ihres Lebens sein und sie sollten diese beherrschen. Es kann aber bei weitem keiner ganzen Generation (der entwickelten Welt) attestiert werden, dass sie zum Beispiel Medienkompetenz besitzt, nur weil sie Gameboy spielen hätte können. Dass es Unterschiede zwischen Jung und Alt gibt, ist ein Phänomen, das keineswegs neu ist und dass es im Zuge der Digitalisierung einen Wandel in der Gesellschaft gegeben hat und weiterhin gibt, ist auch absolut unbestritten.

Ein Konzept, das sich mit den Gräben zwischen den Personen beschäftigt, die durch die Digitalisierung bereits vernetzt sind und jenen die dies nicht sind, nennt sich Digital Divide. Wenn man sich die österreichische Gesellschaft hernimmt, ist dieser ebenso wie meist in entwickelten Ländern hauptsächlich auf das Alter zurückzuführen. Auch wenn der Unterschied in Nutzen von Geräten zwar gar nicht mehr so groß ist, kann es nicht abgestritten werden, dass auch in Österreich die Älteren etwas hinterher sind.

Empirischer Rahmen

Im Fall der vorliegenden Arbeit sollen die in der Literaturrecherche gefundenen Thesen mit der persönlichen Einstellung einzelner Lehrpersonen verglichen werden. Für dieses Vorhaben eignet sich die teilstrukturierte Befragung und darauf anschließend die qualitative Inhaltsanalyse.

Qualitative Erhebung sozialer Daten

Art der Erhebung – Das Leitfadengespräch

Bei der quantitativen Sozialforschung entsteht die Theorie im Kopf der forschenden Person (durch die Vorgabe der zu überprüfenden Thesen), die Theorie existiert vor der Realität und es gibt eine Prädetermination der Erkenntnisse. Bei der qualitativen Sozialforschung entsteht die Theorie aus der Realität heraus, die Realität existiert vor der Theorie und die Relevanzsysteme der Betroffenen kommen zu Wort. Da es noch nicht genügend empirische Daten für eine quantitative Überprüfung gewisser vorgefertigter Thesen in den Themengebieten gibt, wurde ein qualitativer Ansatz gewählt, um die Einstellungen der Lehrpersonen besser abbilden zu können.²¹⁷

Zur Erhebung von sozialen Daten kann die Beobachtung, die Befragung, das Experiment oder die Inhaltsanalyse herangezogen werden. Im Rahmen dieser Arbeit, die ihr Hauptaugenmerk auf das hermeneutische Zusammentragen zu den Themen Digitalisierung, digitale Medien und Wikipedia in Bezug zum Geschichtsunterricht gelegt hat, wird der methodische Teil nicht besonders viel Platz einnehmen. Dabei ist die Befragung durch einen hohen Grad an abgebildeter Individualität ein gutes Mittel zum Zweck. Die Problematik der Befragung liegt im Umstand, dass in diesen spezifischen Situationen zwar ein sozialer Vorgang passiert, aber nicht das soziale Verhalten insgesamt, sondern das verbale Verhalten festgehalten wird. „Gegenseitige Erwartungen, Wahrnehmungen aller Art beeinflussen Verhalten und verbale Reaktion.“²¹⁸

²¹⁷ Siegfried Lamnek, *Qualitative Sozialforschung* (Weinheim, 2010).

²¹⁸ Peter Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung* (Berlin 2010), hier 112.

Atteslander²¹⁹ schlägt eine Einteilung nach Kommunikationsform und Kommunikationsart vor und teilt dabei in sieben Typen der Befragung (siehe unten). Zusätzlich zu der in Tabelle 4 dargestellten Einteilung gibt es auch noch eine weitere Aufteilung seinerseits: Die Kommunikationsformen wenig strukturiert und teilstrukturiert werden dem Erfassen qualitativer Aspekte, also dem Interpretieren, zugeordnet, während teilreduzierten und stark strukturierten Formen zum Erfassen quantitativer Aspekte, also zum Messen, gezählt werden. Somit fällt für diese Arbeit die stark strukturierte Kommunikationsform jedenfalls weg. Während ein Potential an Verzerrung und Beeinflussung bei der interviewenden Person liegt, kann aber von ihr auch eine Regel- und Kontrollfunktion übernommen werden. Da auf eine vertrauenswürdige und persönliche Beziehung bei der Erhebung nicht verzichtet werden sollte, um eben auf Antworten besser eingehen zu können, kommen nur mehr Typ I und III in Frage. Die Wahl fiel schlussendlich auf die teilstrukturierte Form der Befragung als Leitfadengespräch. Bei diesem geht die interviewende Person mit vorbereiteten und vorformulierten, von der Abfolge aber offenen Fragen in das Gespräch, mit der Option nachzufragen. So können Themen aufgenommen und weiter verfolgt werden, was im Vergleich zur wenig strukturierten Kommunikationsform zwar weniger ertragreich ist, aber der Interview-Erfahrung der interviewenden Person besser entspricht. So kann auf die interviewte Person eingegangen werden, um eine gesteigerte Aussagewilligkeit und spontane Äußerungen zu erreichen, um die Einstellungen besser erfassen und ableiten zu können.²²⁰

Tabelle 4: Typen der Befragung (modifiziert nach Atteslander²²¹)

| Kommunikationsform / Kommunikationsart | wenig strukturiert | teilstrukturiert | stark strukturiert | |
|--|---|---|--|---|
| Mündlich | Typ I - Informelles Gespräch - Experteninterview - Gruppendiskussion | Typ III - Leitfadengespräch - Intensivinterview - Gruppenbefragung - Expertenbefragung | Typ V - Einzelinterview - telefonische Befragung - Gruppeninterview - Panelbefragung | Typ VII (mündl. U. schriftl.) - telefonische Ankündigung des Versandes von Fragebogen - Versand oder Überbringung der schriftl. Fragebogen - telef. Kontrolle, evtl. telef. Ergänzungsbefragung |
| Schriftlich | Typ II - Informelle Anfrage bei Zielgruppe | Typ IV - Expertenbefragung | Typ VI - Postalische Befragung - Persönliche Verteilung und Abholung - gemeinsames Ausfüllen von Fragebogen | |

²¹⁹ Atteslander, Methoden der empirischen Sozialforschung, hier 132f.

²²⁰ Ludwig Berekoven, Werner Eckert, Peter Ellenrieder, Marktforschung. Methodische Grundlagen und praktische Anwendung (Wiesbaden 2006), hier 89; Cornelia Helfferich, Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews (Wiesbaden 2011); Gerhard Schub von Bossiazky, Psychologische Marketingforschung. qualitative Methoden und ihre Anwendung in der Markt-, Produkt- und Kommunikationsforschung (München 1992), hier 87.

²²¹ Atteslander, Methoden der empirischen Sozialforschung, hier 133.

Subjekte der Erhebung – Die Interviewten

Die empirische Forschung hat bislang kaum Antworten zu den Einstellungen von Geschichtslehrkräften zu Digitalisierung, digitalen Medien und Wikipedia im Geschichtsunterricht geliefert. Vor allem in Kombination mit der Komponente Alter beziehungsweise Dienstalter gibt es noch keine einschlägigen Ergebnisse.

Zielgruppendefinition

Die Auswahl der zu interviewenden Personen orientierte sich an mehreren Faktoren: Ausbildung, Lehrplan, Alter und Dienstalter.

Alle interviewten Lehrkräfte mussten an der Universität Wien das Studium für das Unterrichtsfach Geschichte für die allgemeinbildende höhere Schule absolviert haben. Als weiteren verbindenden Aspekt mussten alle gerade auch an einer AHS unterrichten, da es Fragen zu beantworten gab, die den Lehrplan betreffen.

Bei den anderen beiden Faktoren sollte es jedoch keine Gemeinsamkeit, sondern explizite Unterschiede geben, da die Aussagen der Junglehrkräfte mit denen der Lehrkräfte mit mehr Dienstjahren verglichen werden sollten.

Gerade im Bezug zu Digitalisierung fällt sehr oft der Begriff der Digital Natives, der bereits im Theorieteil entsprechend bearbeitet worden ist. Nachdem die oft (fälschlicherweise generalisierend) so genannten Digital Natives nun auch schon als Lehrkräfte an der Schule tätig sind, sollte die Hälfte der interviewten Personen dieser Gruppe zuordenbar sein. Eine strikte Trennung konnte zwar durch das Fehlen einer Definition des Begriffes kaum erfolgen, wurde aber an einigen Kriterien für den Ausdruck Junglehrkraft festgemacht. Dieser ist durchaus gebräuchlich und besser definierbar: Junglehrer und Junglehrerinnen haben fünf oder weniger Jahre Berufserfahrung²²² und in Österreich dauert es auch fünf Jahre nach jährlichen vergebenen Sonderverträgen einen unbefristeten Dienstvertrag zu bekommen.²²³ So wurde bei maximal fünf Dienstjahren die Definition für eine Junglehrkraft in dieser Arbeit fixiert.

²²² Edgar Schmitz, Peter Voreck, Einsatz und Rückzug an Schulen (Wiesbaden 2011), hier 286-291.

²²³ Republik Österreich, 211. Bundesgesetz: Dienstrechts-Novelle 2013 - Pädagogischer Dienst (Wien 27.12.2013) online unter https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2013_I_211/BGBLA_2013_I_211.pdf (1.3.2018).

Das hat in weiterer Folge vor allem auch in Bezug auf die Universitäts-Curricula einen Einfluss. In den letzten Jahren (siehe Kapitel „Lehramtscurriculum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung Universität Wien“ 36-38) wurde von der Universität Wien ein verpflichtendes Seminar zu Neuen beziehungsweise digitalen Medien eingeführt. Dieses mussten alle Junglehrkräfte absolvieren, um ihr Studium abzuschließen.

Prensky²²⁴ formulierte den Jahrgang, ab dem Personen Digital Natives seien, sehr vage mit 1980. Somit sollten die interviewten Junglehrkräfte auch erst in diesem Jahr 1980 oder später geboren worden sein, um den hier in dieser Arbeit angestrebten Vergleich zuzulassen. Dann hätten sie nämlich nicht nur die Möglichkeit gehabt durch digitale Medien und Geräte in ihrer Kindheit und Jugend sozialisiert zu werden, sondern auch noch ein entsprechendes Seminar an der Uni belegen müssen.

Auswahl der Interviewten

Helfferrich²²⁵ schrieb, dass eine Stichprobengröße von sechs Interviews für eine Diplomarbeit erreicht werden kann. Obwohl das Hauptaugenmerk dieser Arbeit nicht auf den Interviews und der anschließenden Analyse gelegen ist, hat die verfassende Person trotzdem eine Befragung mit zehn Personen durchgeführt, wovon die Hälfte der oben definierten Gruppe der Junglehrkräfte zuzuordnen ist. Die Interviewten gaben folgende Geburtsjahre an: 1990, 1989, 1989, 1987, 1985; 1979, 1968, 1964, 1964, 1961.

Nachdem in dieser Größenordnung und mit der beim Leitfadengespräch grundsätzlich einhergehenden Subjektorientierung (und Wirklichkeitskonstrukte) nicht von einer Verallgemeinerung ausgegangen werden kann²²⁶, wurden die Lehrkräfte zwar nach den oben genannten Kriterien ausgewählt, aber ansonsten frei aus dem Umfeld der verfassenden Person gewählt. Es wurden persönliche Kontakte über bekannte Lehrkräfte und ehemalige Mitstudierende hergestellt.

Nach der Herstellung des Kontakts, wurde der Rahmen der Diplomarbeit und der Interviews geklärt, um anschließend einen Termin zum Durchführen des Interviews auszumachen.

²²⁴ Prensky, Digital Natives, Digital Immigrants.

²²⁵ Helfferrich, Die Qualität qualitativer Daten, 175.

²²⁶ Helfferrich, Die Qualität qualitativer Daten, 21.

Durchführung der Erhebung – Interview und der Leitfaden

Das Interview wurde persönlich im Vier-Augen-Gespräch in einer ruhigen und einer für die Lehrkraft angenehmen von ihr gewählten Umgebung durchgeführt.²²⁷

Vor dem offiziellen Start des Interviews, welche dann jeweils mit zwei Aufnahmegeräten aufgenommen wurden, wurden noch einmal alle Rahmenbedingungen mitgeteilt:

- Infos zur interviewenden/diese Arbeit verfassende Person
- Thema der Diplomarbeit
- Betonung der Wichtigkeit des Interviews für den wissenschaftlichen Prozess der Arbeit
- Aufklärung über die Anonymisierung
- Frage, ob eine Aufzeichnung in Ordnung ist (beginnt erst mit der ersten offiziellen Frage des Interviews)
- Frage nach den Dienstjahren und Geburtsjahr (schriftlich festgehalten für Codierung)
- Ungefähre Zeitdauer des Gesprächs
- Nachfragen/unterbrechen/abbrechen ist jederzeit möglich
- Beschreibung des Ablaufes des Interviews
- Betonung, dass es keine „richtige“ oder „falsche“ Antworten gibt, sondern es explizit um persönliche Meinungen geht
- Nachfrage, ob noch etwas unklar ist

Nachdem die Formalia geklärt waren, wurde ein ausgedruckter Text zur Digitalisierung²²⁸ zum Lesen gegeben, um alle Interviewten auf den gleichen Wissensstand zu bekommen und dann wurden an den Leitfaden entlangtastend die Fragen gestellt:

Allgemeiner Einstieg

1. In der Diskussion um die Einsetzbarkeit des Internets für den Schulunterricht steht dessen Offenheit dem selektierten Inhalt des Schulbuchs gegenüber. Wie stehen Sie dazu?

Digitalisierung

2. Was denken Sie, wie die Digitalisierung den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu Geschichte und Politik verändert?
3. Bemerken Sie eine Veränderung des Geschichtsunterrichts durch die Digitalisierung?
Wenn ja, in welchen Bereichen oder Dimensionen?
4. (Bringt die Digitalisierung Vorteile/Nachteile/Herausforderungen für den bzw. für Ihren Geschichtsunterricht?)

²²⁷ Helfferich, Die Qualität qualitativer Daten, 170.

²²⁸ Unter Digitalisierung können zwei Dinge verstanden werden: Es kann Analoges digitalisiert werden, zum Beispiel ein Bild eingescannt. Der zweite Zugang ist etwas weiter gefasst und um diesen wird es jetzt auch gehen. Das Konzept der Digitalisierung, auch digitale Revolution genannt, beschreibt die nun vorherrschende Vernetztheit der Welt, den einfachen Zugang zu Information, die veränderte Kommunikation miteinander und die Möglichkeit der aktiven Teilhabe an unterschiedlichsten Prozessen durch das Internet.

Digitale Medien (bzw. Geräte) - allgemein

5. Welche digitalen Geräte nutzen Sie privat?
6. Wie häufig nutzen Sie den Computer für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung?
7. Welche technische Ausstattung bietet Ihre Schule?
8. Haben Sie während Ihrer Ausbildung digitale bzw. Neue Medien behandelt?
9. Haben Sie diesbezüglich schon Fortbildungen besucht?
10. Finden Sie, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil aller Schulfächer sein sollten?
11. Wie würden Sie Ihr Verhältnis zu digitalen Medien generell beschreiben?
12. Fühlen Sie sich sicher im Umgang mit digitalen Medien?
13. Stoßen Sie teilweise auf Hürden, wenn Sie digitale Medien gerne einsetzen würden?

Digitale Medien

14. Verändert die Nutzung von digitalen Medien den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu Geschichte und Politik?
15. Bemerkten Sie eine Veränderung des Geschichtsunterrichts durch die digitalen Medien?
Wenn ja, in welchen Bereichen oder Dimensionen?
16. (Bringen digitale Medien Vorteile/Nachteile/Herausforderungen für den bzw. für Ihren Geschichtsunterricht?)

Online Recherche - allgemein (Lehrplan)

17. Wie stehen Sie Online-Recherchen der Schülerinnen und Schüler für Referate, Präsentationen oder aber auch vorwissenschaftlichen Arbeiten gegenüber?
Haben Sie diesbezüglich schon Erfahrung im eigenen Unterricht gesammelt?

Online Recherche - speziell: Wikipedia

18. Wie häufig nutzen Sie Wikipedia für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung?
19. Haben Sie Wikipedia schon in ihrem Unterricht verwendet oder thematisiert?
20. Verändert die Nutzung von Wikipedia den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu Geschichte und Politik?
21. Bemerkten Sie eine Veränderung des Geschichtsunterrichts oder den Zugang der Kinder und Jugendlichen durch Wikipedia?
Wenn ja, in welchen Bereichen oder Dimensionen?
22. (Bringt die Wikipedia Vorteile/Nachteile/Herausforderungen für den bzw. für Ihren Geschichtsunterricht?)

Lehrplan

23. Seit einigen Jahren ist das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek frei zugänglich. Nutzen Sie dieses oder andere Archive für die Vorbereitung oder im Unterricht?
24. Macht es Ihrer Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu arbeiten?
Können Sie sich das in Ihrem eigenen Unterricht vorstellen?

25. Ist es Ihrer Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs, also internetbasierte Journale vergleichbar mit einem Tagebuch, zu bearbeiten?
Können Sie sich vorstellen das im eigenen Unterricht zu tun?
26. Ist es Ihrer Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien politisch zu artikulieren?
Können Sie sich eine Auseinandersetzung damit im eigenen Unterricht vorstellen?

Allgemeiner Abschluss

27. Abschließend, jetzt haben wir viel über das Thema gesprochen: Wenn sie Digitalisierung hören, woran denken Sie?

Wie die Überschriften bereits erkennen lassen, ergab sich die Struktur aus den drei Themen Digitalisierung, digitale Medien und Wikipedia, wobei der Beginn und das Ende einen offenen Einstieg und Abschluss ermöglichen sollten. Die Frage zur Online-Recherche vor den Wikipedia-Fragen komplettiert die letzte Gruppe an Fragen zum Lehrplan.

Transkriptionsmethode

Mayring²²⁹ empfiehlt jedenfalls die wörtliche Transkription, wobei er zwischen drei Techniken unterscheidet: Transkription nach internationalem Phonetischen Alphabet (enthält Dialekt und Sprachfärbungen), literarische Umschrift (inklusive Dialekt) oder die Übertragung in das normale Schriftdeutsch. Letztere Technik wird am häufigsten verwendet und auch in dieser Arbeit eingesetzt. Dabei wird der Dialekt bereinigt, Fehler bezogen auf den Satzbau werden korrigiert und Füllwörter werden gestrichen, um die Lesbarkeit in den Vordergrund zu stellen. So kann das Hauptaugenmerk auf die inhaltlich-thematische Ebene gelegt werden, da in der hier vorliegenden Arbeit weder eine linguistische noch eine sozialwissenschaftliche Auswertung notwendig ist.²³⁰

Da die Interviews anonym festgehalten wurden, wurde eine Codierung mit Dienstjahren und Geburtsjahr vorgenommen: I_Dienstjahre.Geburtsjahr

²²⁹ Philipp Mayring, Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken (Weinheim 2016), hier 89-91.

²³⁰ Regina Höld, Zur Transkription von Audiodaten. In: Renate Buber, Hartmut H. Holzmüller (Hg.), Qualitative Marktforschung. Konzepte – Methoden – Analysen (Wiesbaden 2009), hier 655-680.

Auswertungsmethode

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse werden einzelne Interpretationsschritte festgelegt, was auch ihre Stärke gegenüber anderen Interpretationsmethoden ist, da so die Nachvollziehbarkeit und die intersubjektive Überprüfbarkeit sichergestellt wird. Durch die individuelle Herangehensweise bei der Analyse gibt es keinen „golden standard“, weswegen Analyse immer an die jeweilige Situation angepasst werden muss. Um die Interviews zu analysieren, lehnt sich der Verfasser an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring in der Technik der Strukturierung an. Dabei werden Kategorien (und Unterkategorien) definiert, um daran angelehnt diesen Kategorien zugeordnete Textpassagen aus dem Datenmaterial herauszufiltern. Einige dieser Textpassagen werden in dieser Arbeit beispielhaft mit den Erkenntnissen des Theorieteils analysiert beziehungsweise ein Generationenvergleich zwischen den Lehrkräften durchgeführt. Das Hauptkategoriensystem wird vorab festgelegt und deshalb kann von deduktiver Kategorienanwendung gesprochen werden. Zusätzlich können aber induktiv weitere Kategorien hinzugefügt, die sich bei der Analyse ergeben.²³¹

Die in dieser Arbeit verwendeten Kategorien finden sich teilweise bereits im Interviewleitfaden wieder und sind deswegen der deduktiven Kategorienbildung zuzuordnen: Digitalisierung, digitale Medien, Wikipedia und Lehrplanbezug. Zusätzlich wurden mit der induktiven Kategorienbildung sich aus der Aufbereitung ergebende Kategorien für die Analyse hinzugefügt: Veränderungen-Herausforderungen und Ausstattung.

²³¹ Philipp Mayring, Grundlagen und Techniken (Weinheim/Basel 2010).

Auswertung, Analyse und Ergebnisse

Bei der Datenerhebung durch das Leitfadengespräch und der qualitativen Herangehensweise der Auswertung (vor allem bei einer für die Diplomarbeit angepassten Anzahl an Personen) ist die Subjektivität der einzelnen Personen im Fokus.

Es werden in Bezug auf die erste Fragestellung einige Aussagen mit der Theorie (bzw. mit dem Lehrplan) verglichen. Dann wird ein Generationenvergleich zwischen den Lehrkräften mit weniger oder mehr als fünf Jahren Berufserfahrung durchgeführt, um die zweite Fragestellung zu beantworten. Mit einem kurzen Input zu teachers' beliefs wird das Kapitel abgeschlossen. Hier soll speziell der Konstrukt-Charakter der Aussagen sichtbar gemacht werden.

Theorie-Aussagen-Vergleich

Digitalisierung

Die interviewten Lehrkräfte stehen der Digitalisierung zum größten Teil positiv gegenüber und stimmen damit mit dem Standpunkt vieler Publikationen überein.²³² „Geschichte hat oft das Image verstaubt und alt zu sein und ich glaube, dass da das Internet frischen Wind reinbringen kann, mit breiterem Zugang mit verschiedenen Medien.“ (I_02.90, 17-19) Die Veränderungen „sehe ich als großen Vorteil durch die Verbildlichung. Für mich war Geschichte als Schüler etwas irrsinnig Abstraktes, ja, weil da hat es Gemälde gegeben und im Fernsehen ist keine Doku gelaufen. Sie haben jetzt ein Bild davon und damit kann man auch den Jungen den Zugang erleichtern.“ (I_10.79, 41-44).

Hervorgehoben wurde auch wie in der Literatur²³³ der schnelle Zugang zu Informationen auch im Unterricht: „Sie bekommen Sachen mit, die sie nur mitbekommen, glaube ich, weil sie

²³² Vgl. *Bauer, Maireder, Nagl*, Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft (Wien 2009), hier 94-97; Vgl. *Baumgartner, Brandhofer, Ebner, Gradinger, Korte*, Medienkompetenz fördern. Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. In: Die Österreichischen Volkshochschule, Schwerpunkt Digitale Kompetenz & Medienkompetenz 67 (259 2016), 3-8; Vgl. *Fischler*, Verfahren zur Erfassung von Lehrer-Vorstellungen zum Lehren und Lernen in den Naturwissenschaften. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften 7 (2001) 105-120; vgl. *Schulz-Zander, Tulodziecki*, Multimedia und Internet. Neue Aufgaben für Schule und Lehrerbildung. In: *Issing, Klimsa* (Hg.), Information und Lernen mit Multimedia und Internet, 317-332.

²³³ Vgl. *Alavi*, Lernen Schüler/innen Geschichte im Digitalen anders? In: *Demantowsky, Pallaske*, Geschichte lernen im digitalen Wandel, hier 3.

irgendwo in den digitalen Medien zu finden sind und nicht, weil sie sie es in der Zeitung gesehen haben oder so.“ (I_03.87, 100-102) „Vor allem haben sie die Inhalte erst einmal lernen mussten, bevor man vielleicht darüber reden konnte. Jetzt können sie sich die Inhalte digital aufrufen, durchlesen und dann kann es an das Vergleichen oder Diskutieren gehen.“ (I_29.64, 10-12) Diese Aussage trifft auch genau die von Maurek²³⁴ beschriebene Veränderung des Lehrberufs, bei der der Bildungsauftrag stark durch „Selektion und Sortierung“ des zu Vermittelnden beeinflusst wird und weniger vom klassischen Vortrag vor der Klasse.

Auch für die Lehrkräfte an sich kann die Digitalisierung im Klassenraum eine Möglichkeit bieten, das eigene Lehren zu adaptieren. Genau das ist es auch, was in vielen Publikationen²³⁵ punkto Vernetzung durch die Digitalisierung beschrieben wird. Das kann zum Beispiel erfolgen durch das „Nutzen der Möglichkeiten von Smartphones und das Nachrecherchieren von Sachen während des Unterrichts und das schnell und unkompliziert.“ (I_03.87, 228-229) Praktisch ist es auch für die Lehrkräfte, weil so „wirklich sehr sehr Vieles ad hoc beantwortet werden kann, nachgeschaut werden kann.“ (I_20.68, 25-26). Möglich ist laut der Aussage einer Lehrkraft jetzt ein „schnellerer Zugang und besserer Zugang zu aktuellen Informationsquellen. Was man sich früher mühevoll aus diversen Zeitschriften, Zeitungen, Büchern aneignen musste, geht halt jetzt sehr schnell. Man kann im Unterricht viel schneller und besser switchen zwischen Film, Bild, Tonträger.“ (I_30.61, 88-91).

Von einigen Lehrkräften wird aber, entsprechend den sehr wenigen der Digitalisierung kritisch gegenüberstehenden Publikationen²³⁶, auch eine gewisse Veränderung in eine negative Richtung attestiert: „Sie bekommen irrsinnig schnell Informationen. ... Sie können sich schnell und gut einen Überblick verschaffen und in einen sinnvollen Zusammenhang bringen, aber Tiefe erreichen sie nicht.“ (I_10.79, 18-26). „Der Erfolg durch den Einsatz der Digitalisierung wird aber auch überschätzt. ... Kinder, wie wir alle, stumpfen ab. Wir bekommen es jetzt anders vorbereitet und dargeboten mit natürlich mehr Chancen und mehr Risiken, aber der Ertrag wird überschätzt. Es ist was Neues, man soll es einsetzen, aber man soll es nicht überbewerten.“ (I_30.61, 61-66).

²³⁴ Maurek, Lehramtsstudierende „Digitale Natives“ oder „digital distant“? In: Buchberger, Kühberger, Stuhlberger (Hg.), Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht, hier 18.

²³⁵ Vgl. Hartmann, Hundertpfund, Digitale Kompetenz. Was die Schule dazu beitragen kann (Bern 2015).

²³⁶ Opaschowski, Generation @. Die Medienrevolution entlässt ihre Kinder: Leben im Informationszeitalter (Hamburg 1999); Spitzer. Digitale Demenz (München 2012).

Einige Male war auch von der Überforderung der Kinder und Jugendlichen die Rede: „Und diese Flut an Medien, die zur Zeit auf die Kinder einfach einprasselt, schon mit zehn, elf Jahren.“ (I_02.89, 45-46). „Also ich lasse bei gewissen Themen eigentlich sehr gerne mit dem Buch arbeiten bei den Kleinen, weil da die Information, die sie über das Internet hätten, zu viel wäre. ... Dann meistens eben auch mit Hilfestellung, weil sie sich sonst verlieren im Internet, was sie da alles finden.“ (I_03.87, 5-10)

Digitale Medien

Für den Einsatz von digitalen Medien im Schulunterricht spricht für einige der interviewten Lehrkräfte der Lebensweltbezug²³⁷, der sich entsprechend auch in den Lehrplänen²³⁸ wiederfindet: Die digitalen Medien sind das, „von dem die heutige Jugend ihre Quellen zieht. Das wäre weltfremd, wenn wir das nicht verwenden würden in der Schule, was sie eigentlich privat machen.“ (I_02.85, 72-74) An einer Beschäftigung mit digitalen Medien geht für eine Lehrkraft auch mit dem Bezug auf die Gesellschaft nichts vorbei, „weil das ist unsere Lebensrealität und damit müssen wir uns auseinandersetzen, genauso wie die Kinder.“ (I_04.89, 67-68). Ein Bestandteil aller Fächer sollten digitale Medien sein, „weil sie die heutige Lebenswelt widerspiegeln und ich finde wir Lehrer sollten auch darauf eingehen und das mitverwenden.“ (I_02.90, 65-66).

Aber in weiterer Folge waren auch dazu einige widersprüchliche Aussagen zu vermerken, dass auch Vorsicht geboten sein soll. In der Theorie wird dieser Aspekt jedoch kaum thematisiert, weil meist nur von den positiven Seiten der digitalen Medien berichtet wird, vor allem was neue Kommunikationswege angeht. Aufpassen müssen die Schülerinnen und Schüler, weil „... es auch viel Propaganda gibt, Falschmeldungen, sehr sehr einseitige Darstellungen, verhetzende Seiten und Ähnliches“ (I_28.64, 55-56) Und unreflektiert im Internet nach Informationen suchen „... ist natürlich auch immer die Gefahr.“ (I_02.90, 69) „Alles was jetzt

²³⁷ Vgl. *Elmer*, Digital Learning. In: Klasse! Der Infoletter von Educase (6 2017); Vgl. *Gautschi*, Guter Geschichtsunterricht (Schwalbach/Ts. 2009)..

²³⁸ *Republik Österreich*, 113. Verordnung: Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Hauptschulen, der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen (Wien 18.5.2016), online unter <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_II_113/BGBLA_2016_II_113.html> (1.3.2017); *Republik Österreich*, Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen (Wien 1.9.2017), online unter <<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&FassungVom=2017-09-01>> (1.3.2018).

social media ist, ist ja in Wirklichkeit Selbstdarstellung und es ist einfach total wichtig für sie, wie sie dastehen, wie viele Likes, wie viele Follower, das ist das, was besprochen wird in den Pausen der Schule. Da sehe ich eine Entwicklung, der man vielleicht nicht nur positiv gegenüberstehen kann.“ (I_02.89, 102-105)

In der Theorie heißt es, dass traditionelle Formate durch Neue Medien nicht ersetzt, sondern vielmehr ergänzt werden, um eine Nutzbarkeit für das Lernen zu erreichen.²³⁹ Das sehen auch einige Lehrkräfte so: „Aber es ist durchwegs so, wenn etwas ganz Spezielles vorzubereiten ist für ein kleines Projekt, lasse ich die Kinder die Smartphones im Unterricht verwenden. Das ist mittlerweile so praktisch, weil die meisten eines haben und sie können auch zu zweit arbeiten. Man muss gar nicht in den EDV-Saal gehen.“ (I_30.61, 44-47).

Aber auch bei dieser These gibt es Skepsis, ob das Digitale nicht Überhand gewinnen könnte: „... ich glaube es kommt schon noch immer sehr darauf an, wie die Aufarbeitung auch von analogem Material passiert und das Darbringen von Lehrer und Lehrerinnen ist ein ganz ganz wesentlicher Faktor, auch die Methodenvielfalt.“ (I_20.68, 59-61) Eine Lehrkraft möchte in den Einsatz des Smartphones in ihrem Unterricht nicht überstrapazieren: „Sie sind in ihrer Freizeit schon so konfrontiert mit dem Ganzen, dass, wenn ich es zu exzessiv im Unterricht ausübe, würde ich das für mich glaube ich nicht gut finden.“ (I_02.90, 71-73).

Angesprochen auf die Digitalisierung und digitale Medien im Geschichtsunterricht kam von einer Lehrkraft folgende Antwort: „In den Fünften haben wir jetzt in der Antike angefangen, mit Digitalisierung sind wir jetzt in dem Sinn noch nicht so in Berührung gekommen. Diese Themen werden ganz schwer beeinflusst, jetzt vom Internet und sozialen Medien.“ (I_04.89, 30-32). Diese Aussage ist speziell vor dem Hintergrund der vier Modi des historischen Lernens von Bernsen, König und Spahn²⁴⁰ besonders interessant (Lernen an, mit und über digitale Medien und das Lernen im digitalen Medium). Die Lehrkraft hat ihrer Aussage nach keine Verbindung von Digitalisierung und Antike, weil sie im Modus des Lernen an und über digitale Medien gedacht hat, aber nicht die Verbindung zum Lernen mit Digitalen Medien in Digitalisierung verknüpft.

²³⁹ Hans Utz, „Bildung kommt von Bildschirm“: Offene elektronische Plattformen im Geschichtsunterricht. In: Buchberger, Kühberger, Stuhlberger (Hg.), Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht, 53-70, hier 53.

²⁴⁰ Bernsen, König, Spahn, Medien und historisches Lernen. Eine Verhältnisbestimmung und ein Plädoyer für eine digitale Geschichtsdidaktik. In: Zeitschrift für digitale Geschichtswissenschaft 1(2012) 1-27.

Wikipedia

Auffallend beim Thema Wikipedia ist der Umstand, dass sie zwar von allen interviewten Lehrkräften selbst verwendet wird, aber nur in den seltensten Fällen tatsächlich in der Klasse thematisiert oder für den Unterricht genutzt wird, obwohl viele praxisnahe Hilfen in der Literatur zu finden sind.²⁴¹

„Also ich würde jetzt nie eine Einheit dazu machen, aber es kommt halt immer wieder auf. Ich wiederhole immer wieder, dass man es kritisch hinterfragen muss, dass man sich bewusst sein muss, wer da dahinter steckt, dass es manipulierbar ist und so weiter.“ (I_04.89, 131-135)

Die Lehrpläne enthalten unter vielen anderen Aspekten auch das Herstellen von Lebensweltbezug und das Stärken von Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung. Die Aussagen aller Lehrkräfte deuten eine Omnipräsenz der Wikipedia in Bezug zum Geschichtsunterricht an. In diesem Kontext ist vor allem folgende Aussage interessant: „... ich rede ja nicht über Wikipedia, ich rede ja über Themen.“ (I_28.64, 98)

Die befragten Lehrkräfte nutzen die Wikipedia alle und beanspruchen für sich einen durchwegs positiven Zugang, vor allem die zu Verfügung gestellten Bilder und Karten über die Wikimedia Commons²⁴²: „Was sich durchaus von Wikipedia natürlich nütze, sind Bilder und Karten.“ (I_20.68, 95-96) „Ein Riesenvorteil von Wikipedia ist Wikimedia, das ja eine riesige Bildsammlung über prinzipiell jedes Thema, in einer super Auflösung, die man fast immer für den Unterricht verwenden kann.“ (I_02.89, 174-176) „Sie haben manchmal ganz gute interaktive Karten oder sowas drinnen, für sowas verwende ich es schon.“ (I_29.64, 110-111)

Anders sieht es bei der Einschätzung einiger Lehrkräfte für die Schülerinnen und Schüler aus, die meist nur auf das Medium Wikipedia bei der Recherche zugreifen würden. „Sie machen Wikipedia auf und alles andere wird nicht nachgeschaut.“ (I_03.87, 133-134) „Man muss mehr kontrollieren, früher hat man gewusst, die Kinder haben die Informationen, ihre Quellen aus Büchern, Zeitschriften, da hat man sich darauf verlassen können. Jetzt weiß man eigentlich, die Information kommt für kurze Referate, für Unterstufenreferate, zu 99 Prozent aus

²⁴¹ Vgl. *Altenkirch*, Online-Lexika. In: *Bernsen, Kerber* (Hg.), *Praxishandbuch Historisches Lernen*; vgl. *Hodel*, *Wikipedia und Geschichtslernen*, 271-284; vgl. *Hodel, Zerwas*, *Wikipedia in der Praxis* (16.4.2016), online unter <http://dwgd.hypotheses.org/390> (1.3.2018); vgl. *Nemitz*, *Wikipedia in der historischen Lehre*. In: *Wozniak, Nemitz, Rohwedder* (Hg.) *Wikipedia*, 53-80.

²⁴² *Wikipedia*, Wikimedia Commons (25.12.2017), online unter <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=Hauptseite&oldid=274288375> (1.3.2018).

Wikipedia. Da muss man die Kinder schon drauf hinweisen: „Leute aufpassen, muss nicht alles stimmen, was da steht. Seid kritisch, vergleicht es mit anderen Quellen.““ (I_30.61, 142-147).

Der Grundtenor bei den Interviews war, dass die Veränderbarkeit der Wikipedia qualitätsmindernd ist. Nur eine Lehrkraft präsentierte etwas tiefergehende Kenntnis über die Kontroll-Vorgänge hinter der Wikipedia (über zum Beispiel Bots²⁴³): „Wobei man schon sagen muss, wenn man einmal etwas verändert bei einem Artikel im Wikipedia dauert es meistens nur wenige Sekunden bis das wieder zurückgeändert wird.“ (I_02.89, 156-158).

Die Angst, dass durch die Wikipedia die Errungenschaften der Geschichtswissenschaft der letzten Jahrzehnte (Fokus auf Sozial-, Struktur-, Alltags- und Geschlechtergeschichte) bedroht wären, bestätigt sich nicht in den Aussagen der Lehrkräfte.²⁴⁴

Die Möglichkeit der Hypertextstruktur²⁴⁵ ist etwas, was sich sowohl in der Literatur als auch bei den Interviews wiedergefunden hat: „Also ich sage ihnen eigentlich immer, ich finde der Vorteil von Wikipedia ist, sich relativ schnell einen guten Gesamtüberblick über ein Thema zu verschaffen und um auch gleich zu sehen, welche Sachen hängen damit zusammen, weil das sind immer die, die man so schön andrücken kann.“ (I_03.87, 179-182) Ein Unterrichtsbeispiel zeigt den Einsatz digitaler Medien auch mit dem Komplex des Hypertextes sehr gut auf: „Ich habe das Buch „Adam sucht Eva“ [Anm.: Adam ist jetzt mit Eva befreundet: Die Geschichte der Welt - und Facebook ist dabei!“, also das jetzt so im facebook-Style aufgezogen ist, mit Geschichtsdarstellungen. Ich habe es einmal damit probiert und ihnen das gegeben und sie können dann sofort viel mehr damit anfangen, weil sie dieses Format kennen und das Prinzip [Hypertextualität] dahinter verstanden haben, als hätte man ihnen einen Text gegeben. ... Ich glaube ich hatte eine Szene über Hitler. da stand oben ein Kommentar und drunter war ein Like von Mussolini zu sehen. Sie haben das sofort umsetzen können, was das bedeutet, weil das für sie so normal ist.“ (I_03.87, 105-115)

²⁴³ Torstein Kleinz, Wächter des Weltwissens – wie Automaten Wikipedia beschützen (8.11.2017), online unter <https://algorithmenethik.de/2017/11/08/waechter-des-weltwissens-wie-automaten-wikipedia-beschuetzen/> (1.3.2018).

²⁴⁴ Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, online.

²⁴⁵ Hodel, Wikipedia und Geschichtslernen, 271-284.

Lehrplanbezug

Bei den Interviews wurden Fragen zu Inhalten/Methoden des Geschichtsunterrichts gestellt, welche in den Lehrplänen zu finden sind. Enthalten waren dabei Online-Recherche, Online-Archive, Computerspiele, Blogs und politische Artikulation. Stellvertretend sollen hier kurz einige prägnante und stellvertretende Aussagen hervorgehoben werden.

Online-Recherche

Es waren bei den Antworten auf die Frage, wie die Lehrkräfte der Online-Recherche der Schülerinnen und Schüler gegenüberstehen, zwei Tendenzen zu erkennen: Einige Lehrkräfte sind unzufrieden mit der eher unreflektierten Herangehensweise der Kinder und Jugendlichen²⁴⁶, befürchten aber auch, dass diese mit dem digitalen Material überfordert sind.

„Da fällt mir auf, dass sie sehr unkritisch sind. Komischerweise finden sie nie wirklich etwas Sinnvolles oder nur ganz selten. Da habe ich innerhalb von einer Viertelstunde eine tolle Literaturliste mit wirklich seriösen Seiten zusammengestellt meistens und sie kommen daher: „Ich finde nichts“. Das ist erschreckend, weil sie hängen eigentlich dauernd im Netz und wie wenig man sinnvoll mit dem Netz umgeht, das verstehe ich nicht.“ (I_28.64, 65-69)

„Sie verlieren sich in Details und vor allem auch in Artikeln, die zu kompliziert für sie sind.“ (I_03.87, 132-133)

„Also ich gebe immer Tipps wo man schauen könnte, also in der Unterstufe ganz gezielt, damit es eben nicht nur Wikipedia ist oder google.“ (I_20.68, 88-89)

„Ich habe das dann eingeschränkt. Ich wollte auch nicht, dass sie nur Wikipedia benutzen, weil das ist dann oft die Gefahr, dass sie Wikipedia nutzen, das kennen sie, das ist ihnen vertraut und dann nehmen sie das und dann ist das die einzige Quelle.“ (I_02.90, 105-108)

Online-Archive

Bei der Frage zu Online-Archiven, die im Lehrplan ebenso bei der historischen Methodenkompetenz unter dem Punkt „fachspezifische Recherchefähigkeiten“ eingeordnet

²⁴⁶ Vgl. Jan Hodel, Verkürzen und Verknüpfen. Geschichte als Netz narrativer Fragmente. Wie Jugendliche digitale Netzmedien für die Erstellung von Referaten im Geschichtsunterricht verwenden (Bern 2013).

ist, wurde explizit das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek angesprochen. Es kannte mehr als die Hälfte, verwendet haben es fünf auch in der Vorbereitung und teilweise mit sehr positiven Rückmeldungen verbunden im Unterricht.

„Das ANNO-Archiv, meinst du, ja. Lustigerweise habe ich das erst gestern verwendet, das ist jetzt kein Spaß. Wir haben jetzt gerade Revolution 1848 gemacht und ich habe ihnen gezeigt wie die erste Presse, die jemals rausgekommen ist, angeschaut hat und wir werden jetzt auch eine oder zwei Stunden im Computersaal oder im Informatiksaal verwenden, dass sie da ein bisschen recherchieren können. Das hat ihnen interessanterweise total gefallen.“ (I_02.89, 183-187)

Computerspiele

Bei der Frage zu der Einsetzbarkeit von Computerspielen sind laut Lehrplan der kritische Umgang mit historischen Darstellungen zu fördern (De-Konstruktion) und diese kritisch zu hinterfragen. Dazu sollen explizit Methoden vermittelt werden, um Analysen und Interpretationen vornehmen zu können.

Bei den Antworten zeigten sich sehr unterschiedliche Zugänge zu der Thematik. Eine Lehrkraft hat Computerspiele im Sinne des Lehrplanes bereits umgesetzt, andere haben Computerspiele an sich bereits in ihrem Geschichtsunterricht zumindest eingesetzt, einige Lehrkräfte trauten sich die Umsetzung nicht zu, räumten der Idee aber Potential ein und dann gab es auch noch Lehrkräfte, die sie aus Überzeugung heraus nicht verwenden wollten.

„Ja, ich habe das heuer zum ersten Mal ausprobiert. Es hat insofern Sinn gemacht, damit man sieht wie die Darstellung ist, auch aus welcher Perspektive Computerspiele vielleicht erklärt werden. Allerdings muss das in einem zeitlichen Rahmen sein.“ (I_20.68, 125-127)

„Ich glaube grundsätzlich ist es keine schlechte Idee, aber da fühle ich mich nicht wirklich kompetent genug dafür und man immer auch Bedenken, dass sowas irrsinnig viel Zeit beansprucht, wenn man so etwas im Unterricht umsetzen möchte. Wir haben so wenige Geschichtsstunden und einfach massenhaft Stoff. Es ist glaube ich eine ganz ganz tolle Abwechslung, aber ich weiß nicht inwiefern es realistisch ist, dass man sich da richtig reintigert in diese Sache. Und ich persönlich könnte es nicht machen.“ (I_04.89, 167-172)

„Mir fällt jetzt kein Computerspiel ein, das meinen Unterricht besser machen würde. Aber ich kenn auch keine Computerspiele mit historischen Hintergrund, ganz ehrlich. Könnte es mir nicht vorstellen.“ (I_10.79, 158-160)

„Ich kenne die Sachen eh alle, aber ich finde es blöd, ist nicht wirklich historisch und kann auch nicht die ganzen historischen Hintergründe widerspiegeln.“ (I_28.64, 112-113)

Blogs

Blogeinträge sollen im Geschichtsunterricht entschlüsselt und hinterfragt werden können. Die Mehrzahl der Interviewten ist dieser Anforderung des Lehrplanes aber noch nicht nachgekommen. Teilweise deswegen nicht, weil sie abgelehnt werden, sondern weil dafür keine Zeit eingeräumt wurde. Kühberger²⁴⁷ attestiert unter anderem Blogs Potential für das historische Lernen mit der „historisch-politischen Partizipation zur kritischen Mit- und Ausgestaltung einer digitalen Geschichtskultur“.

„Habe ich noch nie darüber nachgedacht, aber grundsätzlich, warum nicht? Also ein Blog ist glaube ich realitätsnäher als irgendein Zeitungsartikel.“ (I_04.89, 177-178)

„Ich finde es relativ wichtig, dass sie sehen ... das Propaganda nichts ist, was es nur in den 40er-Jahren gab.“ (I_03.87, 213-215)

„Ich finde es prinzipiell gut, also ich habe jetzt auch in Englisch eben selbst gemacht, und auch einen Klassenblog, ich finde es gut, dass sie ihre Meinung auch präsentieren können mit dem Internet, einem Medium, das ihnen sehr vertraut ist. Ich finde das hat auch viel Potential und auch einen anderen Zugang.“ (I_02.90, 154-158)

Auf die Frage, wann zum letzten Mal ein Blog angeschaut wurde antwortete eine Lehrkraft: „Heute, den Blog von Armin Wolf. Anschuldigungen quasi Lügenpresse ORF, aber der zitiert auch. Also nur Blogs, die auch zitieren verwende ich.“ (I_10.79, 174-175)

²⁴⁷ Kühberger, Dokumentierte Dialogizität – Dialoges historisches Lernen als gesellschaftliche Partizipation. In: *Buchberger, Kühberger, Stuhlberger* (Hg.), *Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht*, hier 38.

Politische Artikulation

Laut Lehrplan sollen in der zehnten Schulstufe im Kompetenzbereich der politischen Handlungskompetenz eigene Meinungen, Werturteile und Interessen artikuliert und (öffentlich) vertreten werden. Weiters sollen in der zwölften Schulstufe entsprechend der politikbezogenen Methodenkompetenz selbstständig Informationen zu politischen Themen gewonnen werden, um damit ein eigenes mediales Produkt der politischen Artikulation zu erstellen. Außerdem sollen die Medienspezifik bei der Erstellung von eigenen medialen Produkten der politischen Artikulation beachtet werden (Plakate, Social Media, Demonstrationsbanner, etc.)

Bei den befragten Lehrkräften waren fast alle der politischen Artikulation gegenüber positiv eingestellt.

„Sie sollen sich denken: „Hey, ich habe da ein Mitspracherecht und eine Stimme in der Politik, wo ich auch mitdiskutieren kann.“, auf einer natürlich sachlichen Ebene, das ist glaube ich Grundvoraussetzung.“ (I_02.89, 219-221)

„Ich sage jetzt, da laufen jetzt Volksbegehren, zum Beispiel Frauenvolksbegehren, Anti-Raucher Volksbegehren. Da muss man digital präsent sein.“ (I_30.61, 174-175)

„Finde ich total wichtig. Wir sind als Lehrer auch aufgefordert eben auch politisch ... und dass sie auch Meinungen kundgeben können. Das ist eine Möglichkeit und das sollte man auf jeden Fall auch aufzeigen, weil es sicher auch oft unbekannt ist für die Schüler.“ (I_02.90, 162-164)

Aber auch hier gab es kritischere und ablehnende Stimmen:

„Es sollte aber wahrscheinlich oder sicher sogar mehr thematisiert werden, dass man ihnen sagt, dass wenn sie bloggen, in welcher Art und Weise das sein sollte und was sie vermeiden sollten.“ (I_29.64, 130-132)

„Und ich glaube ich möchte auch den Schülern übermitteln, dass es eher sinnvoll ist sich da rauszuhalten. Da schreibt man vielleicht etwas Unbedachtes und das pickt. Das ist eher mit Vorsicht zu genießen.“ (I_28.64, 121-123)

Veränderungen - Herausforderungen

Erwähnenswert sind auch einige Aussagen die Veränderungen betreffend, welche die Digitalisierung hervorgerufen hat: Aufklärungsarbeit, Differenzierungsfähigkeit, ein neuer Zugang zum Faktenlernen, tagesaktuelle Fragen und Ablenkungen.

„Was für uns Lehrer damit aber noch als Aufgabe hinzukommt zusätzlich, dass wir ihnen diese Differenzierungsfähigkeit mitgeben müssen. Sie müssen lernen, abzuschätzen welche Quellen können und sollen sie verwenden und welche nicht.“ (I_02.85, 8-10)

„Ich glaube, dass wir als Lehrer irrsinnig viel Aufklärungsarbeit leisten müssen. Aber ich sehe es durchaus positiv, also ich finde, wenn man richtig damit arbeitet, dann kann man irrsinnig viel rausholen. Aber es ist auf jeden Fall ein neuer Zweig für uns dazugekommen, vor allem als Geschichtslehrer wichtig, damit sie dann auch kritisch hinterfragen und nicht alles für bare Münze nehmen sozusagen.“ (I_04.89, 36-41)

„Genauigkeit und die Gründlichkeit mit der man sich mit einer Sache und mit einer Quelle beschäftigt, vielleicht verändert.“ (I_28.64, 30-31)

„Faktenlernen ist völlig vorbei, das sehen sie gar nicht mehr ein, weil man ja alles jederzeit verfügbar hat. ... weil man überall alles nachschauen kann und alles sofort abrufbar ist.“ (I_29.64, 15-19)

„Zweitens ist die Herausforderung auch durch mich da, weil sie dann teilweise Sachen gelesen haben und mitbekommen haben, die ich einfach nicht gesehen habe in der Früh oder am Tag vorher.“ (I_03.87, 119-121)

„Ansonsten ist es für uns noch eine größere Herausforderung mit den Jahren geworden den Unterricht so zu gestalten, dass diese Ablenkungsfaktoren nicht zu groß werden, es ist schwieriger jetzt.“ (I_02.85, 120-122)

Ausstattung

Die Technik an den Schulen ist nicht nur eine der vier Säulen der Digitalisierungsstrategie des Bildungsministeriums²⁴⁸, sondern wird auch in einigen Publikationen²⁴⁹ als sehr wichtig für den Unterricht eingeschätzt.

Auf die Frage, ob zu Online-Recherche explizit schon in der Klasse gearbeitet wurde, kam folgende Antworten:

„Wir hatten bis jetzt kaum die Möglichkeit, dadurch dass wir bis jetzt keinen Beamer gehabt haben, also seit zwei oder drei Wochen haben wir überhaupt einen Beamer in der Klasse, wo ich so etwas einmal herzeigen könnte und kein Internet in der Klasse. Ich könnte also nicht einmal am Laptop etwas herzeigen oder so.“ (I_02.89, 131-134)

„Also, wir haben in vielen Räumen einen Beamer, es sind aber immer noch nicht alle, was dann ein bisschen hinderlich ist.“ (I_03.87, 53-54)

„Das Problem ist oft, dass es einfach nicht immer möglich ist, außer man verwendet das Handy, was in manchen Schulen verboten ist, weil bei uns zum Beispiel die EDV-Säle nur begrenzt einsetzbar sind.“ (I_20.68, 18-20)

Technische Hilfsmittel nur zum Selbstzweck einzusetzen, ist der falsche Zugang, doch eine Aussage fällt entsprechend den Ergebnissen einer Metastudie²⁵⁰ genau in dieses Schema:

„Am besten benutzt du jede Stunde den Beamer“, habe ich das Gefühl ist die Erwartung von oben.“ (I_03.87, 226-227)

Sehr interessant ist auch die Aussage einer Lehrkraft zur Möglichkeit der Unterrichts Anpassung durch die technische Ausstattung der Schule:

„Da sind wir ziemlich state of the art. ... Meine Schule ist sicher unter den besten 10 bis 15 Schulen in Österreich was die Ausstattung betrifft. ... Mein Geschichtsunterricht hat sich sicher auch durch die Infrastruktur an der Schule etwas angepasst.“ (I_10.79, 55-58 und 84-85)

²⁴⁸ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Bildungsministerium präsentiert Digitalisierungsstrategie „Schule 4.0“ (Wien 23.1.2017), online unter <<https://www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2017/20170123.html>> (1.3.2018); Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Schule 4.0. – jetzt wird's digital (25.10.2017), online unter <<https://www.bmb.gv.at/schulen/schule40/index.html>> (1.3.2018).

²⁴⁹ Bauer, Maireder, Nagl, Internet in der Schule. Schule im Internet; Initiative D21, D21-Digital-Index.

²⁵⁰ Breiter, Welling, Stolpmann, Medienkompetenz in der Schule, hier 23-28.

Generationenvergleich

Nun wird ein Vergleich der Aussagen zwischen den beiden „Generationen“ (weniger und mehr als fünf Dienstjahre) vorgenommen:

Alter – Sozialisation – Zugang

Während eine dienstältere Lehrkraft das Smartphone verweigert, besitzen alle anderen befragten Personen eines und haben es auch in Verwendung. Einen Laptop besitzen jedoch alle und nutzen ihn auch zur Recherche oder zur Vor- bzw. zur Nachbereitung ihrer Unterrichtsstunden. Damit entsprechen die Aussagen nicht den Ergebnissen einer deutschen Studie, welche besagt, dass je älter die Lehrkräfte sind, desto seltener digitale Medien zur Unterrichtsvor- und -nachbereitung verwendet werden (in den ersten vier Dienstjahren noch 57 Prozent regelmäßig, mit mehr als 15 Dienstjahren nur mehr 38 Prozent).²⁵¹ Die durch die Statistik Austria und bei einer deutschen Studie erhobenen Daten²⁵² zu Alter und Internetnutzung unterwegs lassen zwar grundsätzlich ein gewisses Gefälle erkennen je älter die Personen werden, das spiegelt sich aber bei den hier befragten Lehrkräften nicht wieder. Ebenso haben die Fragen nach der Sicherheit im Umgang und dem Verhältnis zu digitalen Medien keine nennenswerten Unterschiede gezeigt.

Bei gewissen Aussagen waren Tendenzen bei den Junglehrkräften zu erkennen, die auf eine verstärkte Offenheit dem schnellen (auch selbst korrigierenden) Einsatz schließen lassen:

„Auch wenn ich [Anm: im Unterricht] etwas einmal nicht weiß, besteht für mich die Möglichkeit, dass ich nachschaue und vergleiche.“ (I_02.85, 34-35)

Obwohl nicht explizit nach Apps/Programmen gefragt wurde, kam es trotzdem zu einer gehäuften Nennung von Instagram und Facebook. Jeweils drei der Junglehrkräfte haben es in ihre Antworten eingebaut, während nur eine dienstältere Lehrkraft einmal Facebook erwähnt hat.

²⁵¹ Breiter, Welling, Stolpmann, Medienkompetenz in der Schule, hier 72-75.

²⁵² Initiative D21, D21-Digital-Index, hier 27-29; Statistik Austria, Internetnutzerinnen und Internetnutzer 2017 (2017); Statistik Austria, Personen nutzen Laptops, Tablets oder Smartphones für den Internetzugang unterwegs 2017 (2017).

In einer deutschen Studie²⁵³ wurde festgestellt, dass je älter die Personen waren, desto wichtiger war es ihnen, dass digitale Medien ein grundlegender Bestandteil des Schulunterrichtes sein sollte. Dieses Ergebnis konnte mit den Interviews nicht bestätigt werden, da beide Alterskohorten vergleichbare Aussagen über das Thema getätigt haben und fast alle dafür waren, dass sie fester Bestandteil aller Unterrichtsfächer sein sollten.

Die Sozialisation durch digitale Medien/Geräte wurde bei den Interviews ohne explizites Nachfragen mehrmals von den Lehrkräften genannt. Während zwischen den hier interviewten Personen nicht allzu große Unterschiede wahrzunehmen waren, können die Aussagen auf die Gesamtheit der Lehrkräfte jedoch auch andere Argumentation zulassen:

Ich bin „selbst damit aufgewachsen, deswegen tu ich mir leichter mit den Schülern mitzuhalten. Ich merke es bei älteren Kollegen oft, dass es für sie nicht so einfach ist, die halt ein Handy nicht bedienen können, für uns ganz einfache Sachen.“ (I_02.89, 98-100)

„Ich glaube ich gehöre zu der Generation, ich bin mit dem quasi groß geworden. Ich habe es mit durchgelaufen und ich habe mich da schon halbwegs am Laufenden gehalten. Ich glaube es fällt mir relativ leicht.“ (I_04.89, 74-76)

„Ich habe Kollegen, die sind über 50, die haben einen ganz anderen Zugang zu dem Thema. Die haben maximal ihre Overhead Folien auf Powerpoint umgestellt.“ (I_10.79, 78-80)

Digitalisierung – Digitale Medien – Wikipedia – Lehrplan

Der Digitalisierung waren zwar alle eher positiv gegenüber eingestellt, interessanterweise wurde aber von drei Junglehrkräften explizit die Überforderung durch den nicht selektierten Inhalt und die schiere Menge angesprochen.

„Ich finde es aus Schülerseite gesehen unfassbar schwierig, weil es heute eine Unmenge an Medien gibt und an Informationen, die man sich irgendwie vom Internet holen kann, oder auch von irgendwo anderes.“ (I_02.89, 4-5)

„Es ist da [Anm: im Internet] so viel Information enthalten, dass man ganz schwer auswählen kann, was jetzt richtig und falsch ist.“ (I_04.89, 8-11)

²⁵³ Initiative D21, D21-Digital-Index, hier 27-29.

Bei den digitalen Medien sind keine Tendenzen zu erkennen.

Wikipedia verwenden alle Lehrkräfte zumindest teilweise für die Vorbereitung oder privat, im Vergleich sehen die befragten Junglehrkräfte die positiven Aspekte der Plattform für Schülerinnen und Schüler aber tendenziell etwas stärker gegeben.

Bei der Online-Recherche geht die Tendenz eher dahin, dass die Junglehrkräfte eher betonen, wie sehr sich die Kinder und Jugendlichen verlieren und die dienstälteren Personen eher deren Unreflektiertheit hervorheben.

Bei den restlichen Fragen mit Lehrplanbezug gab es außer bei der politischen Artikulation keine nennenswerten Aussagen. Dabei haben mehrere dienstältere Lehrkräfte sich gegen die digitale politische Artikulation ausgesprochen

„Und ich glaube ich möchte auch den Schülern übermitteln, dass es eher sinnvoll ist sich da rauszuhalten. Da schreibt man vielleicht etwas Unbedachtes und das pickt. Das ist eher mit Vorsicht zu genießen.“ (I_28.64, 121-123)

Ausbildung

Den Aussagen nach zu urteilen, konnten die Junglehrkräfte keine großen Vorteile für die eigene Unterrichtspraxis in Bezug zu Digitalisierung/digitale Medien/Wikipedia mitnehmen. Eine Junglehrkraft konnte sich an keinerlei Inhalte mehr erinnern, eine andere nahm am meisten von der durchgenommenen Filmanalyse mit und eine Lehrkraft hat zwar viel kennengelernt, nutzt es aber trotzdem nicht:

„Wir haben viele Methoden kennengelernt, auch viele verschiedene Plattformen... Aber ich muss sagen, weil es auch ein großer Zeitaufwand ist sich einmal durchzuklicken und anzuschauen für die Schüler, verwende ich es eher weniger.“ (I_02.85, 57-61)

Eine dienstältere Lehrkraft sagte in Bezug auf neuere Entwicklungen in ihrem Studium Folgendes aus: „Da sind wir damals, kommt mir vor, eher alleine im Regen stehen gelassen worden.“ (I_29.64, 38-39)

Teachers' beliefs

Die mehrfach angedeutete Überforderung der Schülerinnen und Schüler könnte durch das Unterrichtsprinzip Medienerziehung²⁵⁴, durch welches unter anderem Selektionsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit und Strukturierungsfähigkeit vermittelt werden soll, verhindert werden. Dafür „fehlt“ aber für eine Lehrkraft die Zeit:

„Was die Digitalisierung und die Gefahren betrifft, so normal im Unterricht nimmt man sich, oder nehme ich mir im Unterricht nicht viel Zeit. Es kommen sicher Hinweise dazu, aber dass man da jetzt länger darüber spricht, da fehlt die Zeit.“ (I_30.61, 118-120).

Diese Aussage stellt den Komplex teachers' beliefs²⁵⁵ sehr gut dar. Es wird von Lehrkräften nur das gemacht, von dem sie überzeugt sind und nur dafür ist die Zeit da. Die oben angeführte Aussage ist vor allem mit dem Wissen darüber, dass es ja sogar eine Gefahr für die Kinder und Jugendlichen darstellt sie nicht zu informieren, bedenkenswert.

In Bezug auf die Nützlichkeit von Computerspielen im Geschichtsunterricht wurden auch zwei genau in Schema passende Aussagen getroffen:

„Ich kenne die Sachen eh alle, aber ich finde es blöd, ist nicht wirklich historisch und kann auch nicht die ganzen historischen Hintergründe widerspiegeln.“ (I_28.64, 112-113)

„Mir fällt jetzt kein Computerspiel ein, das meinen Unterricht besser machen würde. Aber ich kenn auch keine Computerspiele mit historischen Hintergrund, ganz ehrlich. Könnte es mir nicht vorstellen.“ (I_10.79, 158-160)

Obwohl die Änderung der eigenen Vorstellungen im Lehrberuf nur schwer gelingt, gibt es auch dafür ein Beispiel aus den Interviews:

„Mein Geschichtsunterricht hat sich sicher auch durch die Infrastruktur an der Schule etwas angepasst.“ (I_10.79, 84-85)

²⁵⁴ BMBF, Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass (Wien 2014), online unter <https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/2012_04.pdf?61ed1f> (1.3.2018).

²⁵⁵ Vera Kirchner, Wirtschaftsunterricht aus der Sicht von Lehrpersonen. Eine qualitative Studie zu fachdidaktischen teachers' beliefs in der ökonomischen Bildung (Oldenburg 2016), hier 98-114.

Resümee

Nachdem geschichtliche Zusammenhänge nur durch Medien erschlossen werden können, macht Medienerziehung gerade im Geschichtsunterricht Sinn. Durch die Ubiquität von digitalen Medien und die schnelle und einfache Verfügbarkeit von (geschichtlichen) Informationen über qualitativ teilweise sehr unterschiedliche Kanäle hat vor allem auch der Geschichtsunterricht in der Schule in den letzten Jahren neue Aufgabenbereiche hinzubekommen. So haben die Aufklärungsarbeit in Bezug zu Quellen und die Differenzierungsfähigkeit beim Abwägen von Informationen in der Literatur einen sehr hohen Stellenwert und als Vorteile werden SchülerInnenzentriertheit, Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung oder Lebensweltbezug genannt. In den Lehrplänen zeichnet sich jetzt bereits schon ab, dass in Zukunft in der Lehre vor allem auch digitale Medien einen großen Stellenwert haben werden. Ihre Vielseitigkeit drückt sich unter anderem dadurch aus, dass man an, mit und über digitale Medien genauso lernen kann wie in den digitalen Medien.

Die Wikipedia spielt eine besondere Rolle in der Informationsbeschaffung bzw. optional auch bei der Wissensgenerierung. Verwendet wird sie von beinahe allen Personen in den unterschiedlichen Ebenen der Bildungseinrichtungen von der Universitätslehre bis zu Schülerinnen und Schülern in der Unterstufe. Das kollaborative Schreiben (bzw. Zusammentragen von Informationen - Wikipedia dient nicht der Theoriefindung) hat innerhalb von wenigen Jahren ein allgemein zugängliches Nachschlagewerk möglich gemacht, dass in seiner Größe kaum fassbar ist. Durch die Wikipedia hat sich so auch eine neue Form der Narration durch ihre Hypertextstruktur etabliert. Neben den Vorteilen - praktisch, einfach zugänglich, gratis - gibt es auch Nachteile: Obwohl die Fakten vieler Artikel meist stimmen und Fehler bzw. Vandalismus meist schnell durch Computerprogramme oder Personen erkannt werden, ist die von Printmedien gewohnte Berufung auf eine Autorin oder einen Autor, die dafür ihren Namen hergeben, nicht möglich. Und obwohl es interne und externe Bewertungsoptionen gibt, würde oft ein Blick in die Versionsgeschichte und die Diskussionsseite für Aufschluss sorgen, wie die Genese der aktuellsten Artikelversion aussieht. Speziell hier ist auch der Geschichtsunterricht gefragt, der Wikipedia als eine für den Geschichtsunterricht neu hinzukommenden Inhalt sehen kann. Die verantwortungsbewusste Nutzung der Wikipedia muss genauso gelernt werden, wie die Herangehensweise bei der Informationsbeschaffung aus anderen Medien auch. Wenn jedoch das unreflektierte

Wiedergeben von auswendig gelernten Fakten aus der Wikipedia in der Schule zum Durchkommen genügt, wird eher kein historisches Lernen passieren. Die Wikipedia ist aber nicht daran schuld, denn sie bietet den Schülerinnen und Schülern eine Option zu Informationen zu kommen, mit der die Lehrkräfte erst umzugehen lernen müssen. Um den reflektierten Umgang mit der Information aus der Wikipedia und anderen Onlineangeboten zu beherrschen, ist Medienkompetenz notwendig und ohne ihr ist reflektiertes Geschichtsbewusstsein kaum realisierbar.

In der Literatur findet man hauptsächlich lobende und positive Worte für die Digitalisierung und deren Möglichkeiten für die Schule und auch den Geschichtsunterricht, was auch vielen Aussagen der interviewten Lehrkräfte entspricht. Es war bei der Befragung zum Beispiel die Rede vom Motivationscharakter der digitalen Medien, von der vermehrten Greifbarkeit der Geschichte durch Verbildlichung und von der Vereinfachung der Umsetzung von Methodenvielfalt.

Auch für die Lehrkräfte ergeben sich den Aussagen nach zu urteilen einige Vorteile. Beispielsweise kann für aktuelle Themen sehr schnell und einfach Material gefunden werden, das Smartphone der Jugendlichen kann zum Recherchieren im Klassenraum eingesetzt werden kann, um nicht auf die EDV-Säle angewiesen zu sein und die Herstellung von Lebensweltbezug zu den Schülerinnen und Schülern gelingt besser.

Neben den positiven wurden von den Lehrkräften aber auch viele negative Aspekte der Digitalisierung, der digitalen Medien und auch der Wikipedia genannt, was so nicht in entsprechender Form in der Literatur zu finden ist. So wird von den befragten Lehrkräften unter anderem empfunden, dass die Jugendlichen bei Online-Recherchen meist die erstbeste Information unreflektiert glauben, womit mit der Positionierung in den google-Suchergebnissen Wikipedia meist die Informationsquelle Nummer ein ist, Kinder durch die übermäßige Nutzung der digitalen Medien abstumpfen und der Outcome des Einsatzes der digitalen Medien überschätzt wird. Großes Bedenken äußerten einige Lehrkräfte in Bezug auf die Überforderung der Kinder und Jugendlichen durch die große Menge an im Internet verfügbaren Informationen, wobei hier Propaganda und Falschmeldungen als Gefahrenpotential genannt wurden. Interessanterweise wurde dies explizit nur von den Junglehrkräften angesprochen. Die verstärkte Fokussierung auf Likes und Follower über social

media wird von einer Lehrkraft angesprochen und andere Lehrkräfte äußerten in diesem Zusammenhang ihre Zustimmung zu der Einführung von Handyverboten. Diese würden nur in den Unterrichtsstunden geltend Störfaktoren für die Lehrkräfte minimieren und wenn auf die Pausen ausgeweitet die Kommunikation der Kinder und Jugendlichen miteinander fördern. Ebenfalls unterrepräsentiert sind die sich aus der Digitalisierung ergebenden Herausforderungen der Lehrkräfte wie sie den Schülerinnen und Schüler zum Beispiel einen reflektierten Zugang zu Online-Recherche vermitteln, da obwohl viele Online-Inhalte richtig sind, es nicht alle sein müssen und einige auch manipulierend sind.

Während die Wikipedia zwar von allen befragten Lehrkräften verwendet wird und zur Umsetzung einer Dekonstruktion und zum Verstehen der Seite einiges an Material zu Verfügung steht, wird von den Befragten dem Thematisieren der Online-Enzyklopädie im Unterricht so gut wie kein Platz eingeräumt. Stattdessen wird eher nur vor ihren Gefahren gewarnt, obwohl eine dezidierte Behandlung der Wikipedia als Thema/Inhalt im Unterricht einem sehr starken Lebensweltbezug entsprechen und den formulierten Befürchtungen der Unreflektiertheit entgegenwirken könnte. Mehrere Lehrkräfte verwenden jedoch die Bilder und Karten der Wikimedia Commons, die sie positiv hervorheben.

Die digitalen Medien sind zwar in unterschiedlichster Form in den Lehrplänen enthalten, aber nur eine Lehrkraft hat alle in den Interviews abgefragten Bereiche mit Lehrplanbezug bereits im Unterricht behandelt. Jeweils drei Lehrkräfte haben Blogs, denen zum Teil mehr Realitätsnähe als Printmedien attestiert wird, sowie Computerspiele behandelt, wobei letztere interessanterweise von zwei der dienstälteren Lehrkräften eingesetzt wurden.

Entsprechend der Literatur wird von einigen Lehrkräften die technische Ausstattung als sehr essentiell eingestuft und bietet einer Aussage entsprechend auch die Möglichkeit den Unterricht daran anzupassen und zu verbessern, obwohl der Grundtenor bei den Interviews trotzdem war, dass die Lehrperson trotz Digitalisierung weiterhin im Mittelpunkt steht.

Es wurden auch einige Aussagen der Lehrkräfte erkannt, welche teachers' beliefs enthalten. Dabei wurde in gewisser Weise auch der Konstruktcharakter ihrer Argumentation für den eigenen Unterricht offenbart.

Abschließend sollen die beiden Forschungsfragen zusammenfassend beantwortet werden:

In welcher Form unterscheidet sich die Einstellung und das Lehrverhalten der interviewten Lehrkräfte in Bezug zu Digitalisierung, digitalen Medien und Wikipedia zum Theorieteil?

In der Theorie sind im Vergleich zu den Aussagen der interviewten Lehrkräfte die negativen Folgen der Digitalisierung unterrepräsentiert. Es dominierten zwar grundsätzlich die positiven Aspekte, aber es kam auch von allen Befragten etwas Negatives zu den Themenkomplexen. Dabei ist vor allem die Befürchtung der Überforderung der Kinder und Jugendlichen durch die große Menge an Informationen im Internet hervorzuheben.

In welcher Form unterscheidet sich die Einstellung und das Lehrverhalten zwischen den interviewten Junglehrkräften und dienstälteren Lehrkräften?

Im Generationenvergleich gibt es kaum nennenswerte Unterschiede, wodurch sich die Ergebnisse der Befragung etwas konträr zur Darstellung in der Literatur und zur Definition des Begriffes digital native positionieren. Interessant ist, dass zwei der dienstälteren Lehrkräfte und erst eine Junglehrkraft bereits Computerspiele im Unterricht genutzt haben. Weiters hervorzuheben ist, dass drei der Junglehrkräfte und keine der dienstälteren Lehrkräfte explizit auf die Überforderung durch die vielen Inhalte bei der Online-Recherche hingewiesen haben. Das ist vor allem im Zusammenhang mit deren genannten Affinität zu Digitalem spannend, da es die Interpretation zulässt, dass sie durch ihre Nähe und dem vielleicht etwas ausgeprägteren Praxiswissen das Thema Online-recherche anders sehen als die älteren Kolleginnen und Kollegen.

Literatur

Murat *Akçayır*, Hakan *Dündar*, Gökçe *Akçayır*, What makes you a digital native? Is it enough to be born after 1980? Computers in Human Behavior Volume 60 (2016) 435-440.

Bettina *Alavi* (Hg.), Historisches Lernen im virtuellen Medium (Heidelberg 2010).

Alexa, wikipedia.org Traffic Statistics (2.2.2018), online unter <https://www.alexa.com/siteinfo/wikipedia.org> (1.3.2018).

Dominik *Allenspach*, Verständnisse Deutschschweizer Lehrpersonen von politischer Bildung. Eine Typenbildung. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften 3 (1 2001), 76-94.

Peter *Atteslander*, Methoden der empirischen Sozialforschung (Berlin 2010).

Paul *Attewell*, The First and Second Digital Divide. In: Sociology of Education 74 (3 2001), 252-259.

Dieter *Baacke*, Medienpädagogik (Tübingen 2007).

Ben *Bachmair*, Dieter *Spanhel*, Claudia de *Witt* (Hg.), Jahrbuch Medienpädagogik 2 (Opladen 2001).

Matthias *Ballod*, Wikipedia im Schulunterricht (10.10.2012), online unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/wikipedia/145826/wikipedia-im-schulunterricht> (1.3.2018).

John Perry *Barlow*, A Declaration of the Independence of Cyberspace (8.2.1996), online unter <https://www.eff.org/de/cyberspace-independence> (1.3.2018).

Michele *Barricelli*, Schüler erzählen Geschichte. Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht (Schwalbach/Ts. 2005).

Michele *Barricelli*, Martin *Lücke* (Hg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts: Band 1 (Schwalbach/Ts. 2017).

Michele *Barricelli*, Martin *Lücke* (Hg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Band 2 (Schwalbach/Ts. 2012).

Michele *Barricelli*, Ruth *Benrath*. Cyberhistory. Studierende, Schüler und Neue Medien im Blick empirischer Forschung. In: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 54 (2003), 337–353.

Thomas A. *Bauer*, Axel *Maireder*, Manuel *Nagl*, *Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft* (Wien 2009)

Peter *Baumgartner*, Gerhard *Brandhofer*, Martin *Ebner*, Petra *Gradinger*, Martin *Korte*, *Medienkompetenz fördern. Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter*. In: *Die Österreichischen Volkshochschule, Schwerpunkt Digitale Kompetenz & Medienkompetenz* 67 (259 2016), 3-8.

Ludwig *Berekoven*, Werner *Eckert*, Peter *Ellenrieder*, *Marktforschung. Methodische Grundlagen und praktische Anwendung* (Wiesbaden 2006).

Klaus *Bergmann*, *Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens* (Schwalbach/Ts. 2000).

Daniel *Bernsen*, *Medien im Geschichtsunterricht* (Bern 2009-2018), online unter <https://geschichtsunterricht.wordpress.com/> (1.3.2018).

Daniel *Bernsen*, Ulf *Kerber* (Hg.), *Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter* (Opladen/Berlin/Toronto 2017).

Daniel *Bernsen*, Alexander *König*, Thomas *Spahn*, *Medien und historisches Lernen. Eine Verhältnisbestimmung und ein Plädoyer für eine digitale Geschichtsdidaktik*. In: *Zeitschrift für digitale Geschichtswissenschaft* 1(2012), 1-27.

Bertelsmann Stiftung, AOL Time Warner Foundation, *White Paper. 21st Century Literacy in a Convergent Media World* (Berlin 2002).

Bertelsmann Stiftung, *Monitor Digitale Bildung. Die Hochschule im digitalen Zeitalter* (Gütersloh 2017).

Stefan *Bollmann*, *Kursbuch Neue Medien. Trends in Wirtschaft und Politik, Wissenschaft und Kultur* (Reinbek bei Hamburg 1998).

Gerhard *Brandhofer*, Die Kompetenzen der Lehrenden an Schulen im Umgang mit digitalen Medien und die Wechselwirkungen zwischen Lehrtheorien und mediendidaktischem Handeln (Dresden 2015).

Gerhard *Brandhofer*, Peter *Micheuz*, Digitale Bildung für die österreichische Lehrerschaft. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 29 (2 2011), 185-198.

Andreas *Breiter*, Stefan *Welling*, Björn Eric *Stolpmann*, Medienkompetenz in der Schule. Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen (Düsseldorf 2010).

Renate *Buber*, Hartmut H. *Holzmüller* (Hg.), Qualitative Marktforschung. Konzepte – Methoden – Analysen (Wiesbaden 2009).

Wolfgang *Buchberger*, Christoph *Kühberger*, Christoph *Stuhlberger* (Hg.), Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht (Innsbruck 2015).

Bundeskanzleramt Österreich, Umsetzung der Digitalen Agenda in Österreich (Wien), online unter <<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/digitale-agenda-umsetzung-in-osterreich>> (1.3.2018).

Bundesministerium für Bildung und Forschung, Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur. Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit (Bonn/Berlin 2010)

Bundesministerium für Bildung und Forschung, Unterrichtsprinzip Politische Bildung: Grundsatzterlass 2015 (Wien 22.6.2015), online unter <https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2015_12.pdf?61edq7> (1.3.2018).

Bundesministerium für Bildung und Frauen, Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass (Wien 2014), online unter <https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/2012_04.pdf?61ed1f> (1.3.2018).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Bildungsministerium präsentiert Digitalisierungsstrategie „Schule 4.0“ (Wien 23.1.2017), online unter <<https://www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2017/20170123.html>> (1.3.2018).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, digi.komp: Digitale Grundbildung in allen Schulstufen (Wien, 23.01.2017), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/schule40/digikomp/digikomp.html> (1.3.2018).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Medienbildung (Wien 24.10.2017), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/prinz/medienpaedagogik.html> (1.3.2018).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, OECD-Bericht bestätigt erfolgreichen Einsatz digitaler Medien an Österreichs Schulen (Wien 15.9.2015), online unter <https://www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2015/20150915.html> (1.3.2018).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Schule 4.0. – jetzt wird's digital (Wien 25.10.2017), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/schule40/index.html> (1.3.2018).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Überfachliche Kompetenzen (Wien 19.9.2017), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/uek/index.html> (1.3.2018).

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Pressekonferenz "Pädagog/innenbildung NEU". Die besten Lehrerinnen und Lehrer für die Zukunft unserer Kinder (Wien zuletzt geändert am 26.05.2014), online unter <https://www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2013/20130403a.html> (1.3.2018).

Bundesregierung Deutschland, Medienkompetenz als Kulturtechnik (Berlin, 2011), online unter <https://www.bundesregierung.de/statisch/jahresbericht/Webs/Breg/jahresbericht/DE/KulturUndMedienpolitik/MedienkompetenzAlsKulturtechnik/medienkompetenz-als-kulturtechnik.html> (1.3.2018).

Bundeszentrale für politische Bildung, Digitalisierung (Bonn 2018), online unter <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/das-junge-politik-lexikon/261025/digitalisierung> (1.3.2018).

Carl-Peter *Buschkühle*, Ludwig *Duncker*, Vadim *Oswalt* (Hg.), Bildung zwischen Standardisierung und Heterogenität. (Wiesbaden 2009).

Uwe *Danker*, Astrid *Schwabe* (Hg.), Historisches Lernen im Internet. Geschichtsdidaktik und neue Medien (Schwalbach/Ts. 2008).

De Gruyter Oldenbourg, Public History Weekly (2018), online unter <<https://public-history-weekly.degruyter.com/>> (1.3.2018).

Marko *Demantowsky* und Christoph *Pallaske*, Geschichte lernen im digitalen Wandel (2018), online unter <<http://geschichte-lernen-digital.degruyter.com/>> (1.3.2018).

Ute *Demuth*, Jöran *Muuß-Merholz*, Lernen und Gesellschaft im Read/Write-Modus (10.10.2012), online unter:

<http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/wikipedia/145825/lernen-und-gesellschaft-im-read-write-modus>> (1.3.2018).

Die Österreichischen Volkshochschule, Schwerpunkt Digitale Kompetenz & Medienkompetenz 67 (259 2016).

Andrea *Elmer*, Digital Learning (Interview mit Barbara Kaiser). In: Klasse! Der Infoletter von Educase (6 2017).

Europäische Union, Empfehlungen des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (Brüssel 18.12.2006), online unter <<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=celex:32006H0962>> (1.3.2018).

Fachdidaktikzentrum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung, Die Wiener Geschichtsdidaktik (Wien), online unter <<http://www.geschichtsdidaktik.eu/index.php?id=46>> (1.3.2018).

Katja *Faulstich-Christ*, Rainer *Lersch*, Klaus *Moegling* (Hg.), Kompetenzorientierung in Theorie, Forschung und Praxis (= Theorie und Praxis der Schulpädagogik. Bd. 9) (Kassel 2010).

Europäische Kommission, Medienkompetenz (3.12.2012), online unter <https://ec.europa.eu/culture/policy/audiovisual-policies/literacy_de> (1.3.2018).

Helmut *Fischler*, Verfahren zur Erfassung von Lehrer-Vorstellungen zum Lehren und Lernen in den Naturwissenschaften. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften 7 (2001) 105-120.

Julia *Gänge*, Medienkompetenz in der Schule. Veränderungen und Chancen von interaktiven Whiteboards in der Schule (Hamburg 2015).

Simon *Garfinkel*, The Myth of Generation N (8.8.2003), online unter <https://www.technologyreview.com/s/401995/the-myth-of-generation-n/> (1.3.2018).

Peter *Gautschi*, Guter Geschichtsunterricht (Schwalbach/Ts. 2009).

Peter *Gautschi*, Jan *Hodel*, Hans *Utz*, Kompetenzmodell für «Historisches Lernen» – eine Orientierungshilfe für Lehrerinnen und Lehrer (FHNW 2009).

Grundschule Edenkoben, Aufgaben der Schule (Edenkoben 2015), online unter http://www.gs-edenkoben.de/images/fotos/tagebuch/aufgaben_der_schule.jpg (1.3.2018).

Peter *Haber*, Digital Past (München 2011).

Peter *Haber*. Wie schreibt man eigentlich für die Wikipedia. In: intern - Zeitung für die MitarbeiterInnen der Universität Basel 27 (2007) 6.

Peter *Haber*, Wikipedia. Ein Web 2.0-Projekt, das eine Enzyklopädie sein möchte. In: GWU 63 (5/6 2012) 261-270.

Peter *Haber*, Jan *Hodel*, Wikipedia und die Geschichtswissenschaft. Eine Forschungsskizze. In: Schweizerische Zeitschrift für Geschichte 59 (2009) 455-461.

Eszter *Hargittai*, Second-Level Digital Divide. Differences in People's Online Skills. In: First Monday 7 (4 2002).

Karen R. *Harris*, Steve *Graham*, Tim *Urdan* (Hg.), APA Educational Psychology Handbook: Vol 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors (Washington 2012).

Werner *Hartmann*, Alois *Hundertpfund*, Digitale Kompetenz. Was die Schule dazu beitragen kann (Bern 2015).

Cornelia *Helfferich*, Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews (Wiesbaden 2011).

Bardo *Herzig* (Hg.), Medien machen Schule. Grundlagen, Konzepte und Erfahrungen zur Medienbildung (Bad Heilbrunn 2001).

Barbara *Herzog-Punzenberger* (Hg.), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012. Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (Graz 2012).

Jan *Hodel*, Verkürzen und Verknüpfen. Geschichte als Netz narrativer Fragmente. Wie Jugendliche digitale Netzmedien für die Erstellung von Referaten im Geschichtsunterricht verwenden (Bern 2013).

Jan *Hodel*, Wikipedia und Geschichtslernen (10.10.2012), online unter: <<http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/wikipedia/145824/wikipedia-und-geschichtslernen?p=all>> (1.3.2018).

Jan *Hodel*, Wikipedia und Geschichtslernen. In: GWU 63 (5/6 2012) 271-284.

Jan *Hodel*, Marco *Zerwas*, Wikipedia in der Praxis – Open Peer Review (16.4.2016), online unter: <<http://dwgd.hypotheses.org/390>> (1.3.2018).

Veronika *Hornung-Prähauser*, Guntram *Geser*, ICT in Initial Teacher Training. Austria Country Report. Use of Information and Communication Technology in Initial Teacher Training (Salzburg 2010).

Neil *Howe*, William *Strauss*, *Millenials Rising*. The Next Great Generation (New York 2000).

Initiative D21, D21-Digital-Index 2015. Die Gesellschaft in der digitalen Transformation (Konz 2015).

Institute for the Future, Future Work Skills 2020 (2011), online unter <<http://www.iftf.org/futureworkskills>> (1.3.2018).

Institut für Jugendkulturforschung, Digitale Kompetenzen für eine digitalisierte Lebenswelt (Wien 2016).

Ludwig I. *Issing* & Paul *Klimsa* (Hg.), Information und Lernen mit Multimedia und Internet (Weinheim 2002).

Chris *Jones*, Ruslan *Ramanau*, Simon *Cross*, Graham *Healing*, Net generation or Digital Natives: Is there a distinct new generation entering university? In: Computers & Education 54 (3 2010) 722-732.

Chris *Jones*, Binhui *Shao*, The net generation and digital natives. Implications for higher education (York 2011).

ChanMin *Kim*, Min Kyu *Kim*, Chiajung *Lee*, J. Michael *Spector*, Karen *DeMeester*, Teacher beliefs and technology integration. In: *Teaching and Teacher Education* 29 (2013), 76-85.

Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems, Zweites Hochschuljahrbuch 2011.

Kompetenzorientierte LehrerInnenbildung (Wien/Krems 2011).

Vera *Kirchner*, Wirtschaftsunterricht aus der Sicht von Lehrpersonen. Eine qualitative Studie zu fachdidaktischen teachers' beliefs in der ökonomischen Bildung (Oldenburg 2016).

Alexander *König*, Geschichtsvermittlung in virtuellen Räumen. Eine kleine Geschichte technologischer Möglichkeiten und eine Prognose zur Zukunft historischen Lernens (Bonn 11.9.2012), online unter <<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/143889/geschichtsvermittlung-in-virtuellen-raeumen?p=all>> (1.3.2018).

Reinhart *Koselleck*, Heinrich *Lutz*, Jörn *Rüsen* (Hg.), Formen der Geschichtsschreibung (München 1982) 514–605.

Jakob *Krameritsch*, Die fünf Typen des historischen Erzählens – im Zeitalter digitaler Medien. In: *Zeithistorische Forschungen* 7 (3 2010) 413-432.

Reinhard *Krammer*, Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen. Ein Kompetenz-Strukturmodell (Wien 2008), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/glv_kompetenzmodell_23415.pdf?5i83fw> (1.3.2018).

Susanne *Krucsay*, Medienbildung – ein Unterrichtsprinzip mit Mehrwert (2/2010), online unter <<http://www.medienimpulse.at/articles/view/223>> (1.3.2018).

Ilja *Kuschke*, Ein produktorientierter Ansatz zum kritischen Umgang mit der Wikipedia im Geschichtsunterricht. In: *GWU* 63 (2012) 291-301.

Siegfried *Lamnek*, *Qualitative Sozialforschung* (Weinheim, 2010).

Maren *Lorenz*, Wikipedia. Zum Verhältnis von Struktur und Wirkungsmacht eines heimlichen Leitmediums. In: *WerkstattGeschichte* 43 (2006) 84-95, hier 90.

Anoush *Margaryan*, Allison *Littlejohn*, Gabrielle *Vojt*, Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies. In: *Computers & Education* 56 (2 2011) 429-440.

Ulrich *Mayer*, Wörterbuch Geschichtsdidaktik (Schwalbach/Ts. 2014).

Philipp *Mayring*, Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken (Weinheim 2016).

Philipp *Mayring*, Grundlagen und Techniken (Weinheim/Basel 2010).

Marshall *McLuhan*, Understanding Media. The extensions of man (New York 1964).

Miriam *Meckel*, Aus Vielen wird das Eins gefunden - wie Web 2.0 unsere Kommunikation verändert. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 38 (2008) 17-23.

Peter *Micheuz*, Anton *Reiter*, Gerhard *Brandhofer*, Martin *Ebner*, Barbara *Sabitzer* (Hg.), Digitale Schule Österreich. Eine analoge Standortbestimmung anlässlich der eEducation Sommertagung 2013 (Wien 2013).

Daniel *Müller*, Annemone *Ligensa*, Peter *Gendolla* (Hg.), Leitmedien. Konzepte-Relevanz-Geschichte (Bielefeld 2009).

Wan *Ng*, Howard *Nicholas*, Alan *Williams*, School experience influences on preservice teachers' evolving beliefs about effective teaching. In: Teaching and Teacher Education 26 (2010) 278-289.

Michele *Notari*, Der Wiki-Weg des Lernens. Gestaltung und Begleitung von Lernprozessen mit digitalen Kollaborationswerkzeugen (Bern 2013).

Diana G. *Oblinger*, James L. *Oblinger*, Educating the Net Generation (Raleigh, N.C. 2005).

Horst W. *Opaschowski*, Generation @. Die Medienrevolution entlässt ihre Kinder: Leben im Informationszeitalter (Hamburg 1999)

Anne T. *Ottenbreit-Leftwich*, Kirsta D. *Glazewski*, Timothy J. *Newby*, Peggy A. *Ertmer*, Teacher value beliefs associated with using technology. Addressing professional and student needs. In: Computers & Education 55 (2010) 1321–1335.

John *Palfrey*, Born Digital (28.10.2007), online unter <https://jpalfrey.andover.edu/2007/10/28/born-digital/> (1.3.2018).

Christoph *Pallaske*, Digital anders? Geschichtslernen mit digitalen Medien - ein Zwischenstand nach zwanzig Jahren. In: Geschichte für heute 10 (1 2017) 10-25.

Christoph *Pallaske* (Hg.), Medien machen Geschichte. Neue Anforderungen an den geschichtsdidaktischen Medienbegriff im digitalen Wandel (Berlin 2015).

Rena M. *Palloff*, Keith *Pratt*, The Virtual Student. A Profile and Guide to Working with Online Learners (Indianapolis, IN 2003).

Hans-Jürgen *Pandel*, Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis (Schwalbach/Ts. 2017).

Hans-Jürgen *Pandel*, Geschichtsunterricht nach PISA. Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula (Schalbach am Taunus 2005).

Hans-Jürgen *Pandel*, Gerhard *Schneider* (Hg.), Handbuch Medien im Geschichtsunterricht (Schwalbach/Ts. 2010).

Malte *Persike*, Julius-David *Friedrich*, Lernen mit digitalen Medien aus Studierendenperspektive. Sonderauswertung aus dem CHE Hochschulranking für die deutschen Hochschulen (Berlin 2016).

polis, Erster Wiener Protestwanderweg (Wien), online unter <http://www.protestwanderweg.at/> (1.3.2018).

Marc *Prensky*, Digital Natives, Digital Immigrants. In: On the Horizon 9 (5 2001), online unter <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (1.3.2018).

Marc *Prensky*, From Digital Natives to Digital Wisdom (Hopeful Essays for 21st Century Learning 2012).

Julia *Rasche*, Alltagsoffene Medienpädagogik in der Schule. Untersuchung zu regionalen Bedingungen und praktischen Realisierung (Kassel 2009).

Thomas *Rakebrand*, Welches Verständnis haben Prosumer vom Urheberrecht im Web 2.0? Eine qualitative empirische Untersuchung von jungen Erwachsenen. In: MedienPädagogik 16 (2015) 50-64.

Gabi *Reinmann*, Blended Learning in der Lehrerbildung - Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen (Wien 2008).

Republik Österreich, 113. Verordnung: Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Hauptschulen, der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der

Verordnung über die Lehrpläne der allgemein bildenden höheren Schulen (Wien 18.5.2016),
online unter

https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_II_113/BGBLA_2016_II_113.html> (1.3.2017).

Republik Österreich, 211. Bundesgesetz: Dienstrechts-Novelle 2013 - Pädagogischer Dienst
(Wien 27.12.2013) online unter

https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2013_I_211/BGBLA_2013_I_211.pdf> (1.3.2018).

Republik Österreich, Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen (Wien 1.9.2017),
online unter

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&FassungVom=2017-09-01>> (1.3.2018).

Roy *Rosenzweig*, Can History Be Open Source? Wikipedia and the Future of the Past. In:
Journal of American History 93 (1 2006) 117-146.

Heinrich *Roth*, Pädagogische Anthropologie. Band 2: Entwicklung und Erziehung. Grundlagen
einer Entwicklungspädagogik (Hannover 1971).

Jörn *Rüsen*, Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen (Köln/Wien/Weimar 1994).

Jörn *Rüsen*, Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens (Frankfurt/Main 1990).

Natalia *Schlichter*, Lehrerüberzeugungen zum Lehren und Lernen (Göttingen 2012).

Edgar *Schmitz*, Peter *Voreck*, Einsatz und Rückzug an Schulen (Wiesbaden 2011).

Ulrich Johannes *Schneider*, Das >Universal-Lexicon< von Johann Heinrich Zedler oder: Die
>Wikipedia< des 18. Jahrhunderts. In: Gegenworte 19 (2008) 58-61.

Martina *Schorn*, Über Smombies, POIDHs und N00bs. Digitale Kompetenzen der Digital
Natives (Wien 2016).

Waltraud *Schreiber*, Andreas *Körber*, Bodo von *Borries*, Reinhard *Krammer*, Sibylla *Leutner-Ramme*,
Sylvia *Mebus*, Alexander *Schöner*, Béatrice *Ziegler*, Historisches Denken. Ein
Kompetenz-Strukturmodell (Neuried 2006).

Gerhard *Schub von Bossiazky*, Psychologische Marketingforschung. qualitative Methoden und ihre Anwendung in der Markt-, Produkt- und Kommunikationsforschung (München 1992).

Klaus *Schubert*, Martina *Klein*, Das Politiklexikon (Bonn 2006).

André *Schüller-Zwierlein*, Nicole *Zillien* (Hg.), Informationsgerechtigkeit, Theorie und Praxis der Gesellschaftlichen Informationsversorgung (Berlin 2012).

Rolf *Schulmeister*, Gibt es eine „Net Generation“? (Hamburg 2008).

Stefan *Schütz*, Gamification im Content-Marketing-Mix (02.02.2016),
<<https://www.zielbar.de/magazin/gamification-content-marketing-7702/>> (1.3.2018).

Astrid *Schwabe*, Historisches Lernen im World Wide Web. Suchen, flanieren oder forschen? Fachdidaktisch-mediale Konzeption, praktische Umsetzung und empirische Evaluation der regionalhistorischen Website Vimu.info (Berlin 2012).

Angela *Schwarz* (Hg.), Politische Sozialisation und Geschichte. Festschrift für Rolf Schörken zum 65. Geburtstag (Hagen, 1993).

Martin K.W. *Schweer* (Hg.), Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge (Wiesbaden 2017).

Richard *Sennett*, Der Flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus (Berlin 2000).

Markus *Spitzer*. Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen (München 2012).

Springer Gabler Verlag, Digitalisierung, online unter
<<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/digitalisierung.html>> (1.3.2018).

Statistik Austria, Internetnutzerinnen und Internetnutzer 2017 (2017)

Statistik Austria, Personen nutzen Laptops, Tablets oder Smartphones für den Internetzugang unterwegs 2017 (2017).

Christian *Stegbauer*, Die Macht der wenigen. Soziale Prozesse und Strukturen (10.10.2012), online unter <<http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/wikipedia/145809/die-macht-der-wenigen?p=all>> (1.3.2018).

William *Strauss*, Neil *Howe*, *Generations. The History of America's Future, 1584 to 2069* (New York 1991).

Daniel *Süss*, Claudia *Lampert*, Christine W. *Wijnen*, *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung* (Wiesbaden 2013).

Don *Tapscott*, *Growing Up Digital, The Rise of the Net Generation* (New York 1998).

Don *Tapscott*, *Net Kids. Die digitale Generation erobert Wirtschaft und Gesellschaft* (Wien, 1998).

Gerhard *Tulodziecki*, *Medienkompetenz als Ziel schulischer Medienpädagogik* (1997), online unter <<http://www.sozial-info.com/data/Tulodzie.htm>> (1.3.2018).

Gerhard *Tulodziecki*, Bardo *Herzig*, Silke *Grafe* (Hg.), *Medienbildung in Schule und Unterricht* (Bad Heilbrunn 2010).

Universität Wien, *Mitteilungsblatt Studienjahr 2011/2012 - 34. Stück - Curricula - 216. 4. Änderung des Studienplans für das Lehramtsstudium im Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung* (Wien 21.06.2012) online unter <http://www.univie.ac.at/mtbl02/2011_2012/2011_2012_216.pdf> (1.3.2018).

Universität Wien, *Mitteilungsblatt - Studienjahr 2014/2015 - 25. Stück - Curricula - 142. Teilcurriculum für das Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung im Rahmen des Masterstudiums zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) an der Universität Wien* (Wien 23.06.2015) online unter <http://www.univie.ac.at/mtbl02/2014_2015/2014_2015_142.pdf> (1.3.2018).

Philippe *Wampfler*, *Bitte verzichtet auf den Begriff „digital natives“* (12.8.2014), online unter <<https://schulesocialmedia.com/2014/08/12/bitte-verzichtet-auf-den-begriff-digital-natives/>> (1.3.2018).

Hubert *Weiglhofer*, *Die Kompetenzenlandkarte für Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen* (Wien 2013), online unter <https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/uek/kl_25648.pdf?61ecj0> (1.3.2018).

Georg *Weißeno* (Hg.), *Politikunterricht im Informationszeitalter – Medien und neue Lernumgebungen* (Schwalbach/Ts. 2001).

Wikipedia, Geschichte der Wikipedia (25.7.2017), online unter
<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Enzyklop%C3%A4die/Geschichte_der_Wikipedia&oldid=167589744> (1.3.2018).

Wikipedia, List of Wikipedias (2.2.2018), online unter
<https://meta.wikimedia.org/w/index.php?title=List_of_Wikipedias&oldid=17703335>
(1.3.2018).

Wikipedia, Portal:Geschichte, online unter <https://de.wikipedia.org/wiki/Portal:Geschichte>>
(1.3.2018). *Wikipedia*, Sei nett gegenüber Neulingen (2.3.2017), online unter
<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Verhalten_gegen%C3%BCber_Neulingen&oldid=163152062> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikiliebe (19.7.2017), online unter
<<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikiliebe&oldid=167403011>>
(1.3.2018).

Wikipedia, Wikimedia Commons (25.12.2017), online unter
<<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=Hauptseite&oldid=274288375>>
(1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia (31.1.2018), online unter
<<https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia&oldid=823250775>> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia:Beteiligen (3.2.2018), online unter
<<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Beteiligen&oldid=173630312>>
(1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia:Grundprinzipien (13.4.2017), online unter
<<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Grundprinzipien&oldid=164521552>>

Wikipedia, Wikipedia:Portale (22.12.2017), online unter
<<https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Portale&oldid=172200732>>
(1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia:Redaktion Geschichte, online unter
<https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Redaktion_Geschichte> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia:Redaktion Geschichte/Qualitätssicherung (9.2.2018), online unter https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Redaktion_Geschichte/Qualit%C3%A4tssicherung&oldid=173835032> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia:Sprachen (1.2.2018), online unter <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Sprachen&oldid=173576154>> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia:Was Wikipedia nicht ist (16.12.2017), online unter [https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Was Wikipedia nicht ist&oldid=172030820](https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Was_Wikipedia_nicht_ist&oldid=172030820)> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia:Wikipedia im Unterricht (27.4.2016), online unter [https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikipedia im Bildungswesen&oldid=153877148](https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikipedia_im_Bildungswesen&oldid=153877148)> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedia:WikiProjekt Diskriminierungsfreie Wikipedia (18.11.2018), online unter [https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:WikiProjekt_Diskriminierungsfreie Wikipedia&oldid=171126924](https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:WikiProjekt_Diskriminierungsfreie_Wikipedia&oldid=171126924)> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikipedistik (14.9.2015), online unter <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikipedistik&oldid=146027075>> (1.3.2018).

Wikipedia, Wikiquote (9.10.2017), online unter <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Wikipedia:Wikiquote&oldid=169850376>> (1.3.2018).

Elke *Wild*, Jens *Möller* (Hg.), Pädagogische Psychologie (Berlin/Heidelberg 2009).

Claudia de *Witt*, Medienbildung für die Netz-Generation. In: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 1 (2000), 1-12.

Thomas *Wozniak*, Jürgen *Nemitz*, Uwe *Rohwedder* (Hg.) Wikipedia und Geschichtswissenschaft (Berlin 2015).

Nicole *Zillien*, Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft (Wiesbaden 2009).

Anhang

1 I_02.85

2 Interviewer: In der aktuellen Diskussion steht die Offenheit des Internets dem selektierten
3 Inhalt des Schulbuches gegenüber. Wie stehst du dazu?

4 Lehrkraft: Natürlich, die Inhalte des Buches sind ausgewählt, sind überprüft worden, das
5 haben sie so an sich, bevor sie publiziert und gedruckt werden. Im Internet muss man
6 differenzieren können welche Quellen man nimmt. Ich finde es aber nicht schlecht, sich Zeit
7 zu sparen und mit einem Mausklick oder in dem Fall mit dem Smartphone ziemlich schnell zu
8 der Information gelangen kann. Was für uns Lehrer damit aber noch als Aufgabe hinzukommt
9 zusätzlich, dass wir ihnen diese Differenzierungsfähigkeit mitgeben müssen. Sie müssen
10 lernen, abzuschätzen welche Quellen können und sollen sie verwenden und welche nicht.
11 Eigentlich positiv gegenüber eingestellt.

12 I: Würdest du sagen, dass die Digitalisierung den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu
13 Geschichte und auch zu Politik verändert?

14 L: Ja. Alltagsfragen, vor allem politischen Fragen, die man aus den Zeitungen bekommt, zu
15 diesen Fragen kann man in Sekunden recherchieren über das Handy. Das heißt: Man hat die
16 Möglichkeit mehr Wissen aufzusaugen und nicht nur einseitig über die Zeitungen. Vergleichen
17 vor allem, das ist wichtig.

18 I: Bemerkst du auch eine Veränderung deines Geschichtsunterrichts beziehungsweise findest
19 du, muss sich der Geschichtsunterricht daran anpassen?

20 L: Finde ich schon, einfach um den Unterricht vielfältiger und attraktiver zu gestalten. Nicht
21 wie wir es damals hatten, nur aus den Büchern und teilweise über Folien, die sie projiziert
22 haben. Sondern man kann über Filme ... Wir haben Smartboards in der Schule, die kann man
23 so verwenden, dass man einzeichnet, Rätsel gestaltet, also ich finde das gut. Die Inhalte
24 bleiben die gleichen, aber die Methoden, wie du es bebringst, vielfältiger, und das schult
25 natürlich noch einige Kompetenzen mit dazu.

26 I: Wenn du jetzt die Wahl hast zwischen Vorteilen, Nachteilen und Herausforderungen, wenn
27 du sozusagen eines wählen könntest in Bezug auf Digitalisierung und Geschichtsunterricht,
28 welches würdest du wählen?

29 L: Vorteile und in zweiter Instanz dann wahrscheinlich Herausforderung. Die Kollegen und
30 Kolleginnen, wir auch manchmal ... die ältere Generation, wahrscheinlich muss sie sich dann
31 noch einmal damit auseinandersetzen.

32 I: Warum Vorteile?

33 L: Weil, wie gesagt, du hast viele Möglichkeiten, du kannst das Medium wie Film hernehmen,
34 du kannst das Internet hernehmen. Auch wenn ich etwas einmal nicht weiß, besteht für mich
35 die Möglichkeit, dass ich nachschaue und vergleiche. Es ist auch fächerübergreifend nützlich
36 für die wissenschaftlichen Arbeiten, wie den VWAs. Denn da lernen die Kids dann das
37 differenzieren und einfach einmal zu checken, welche Quelle gut ist und welche kann ich nicht

38 verwenden. Es heißt nicht nur die VWA, auch fürs Leben. Welcher Quelle kann ich Glauben
39 schenken und welcher nicht.

40 I: Welche digitalen Geräte nutzt du privat?

41 L: Privat? Smartphone habe ich, meinen Laptop natürlich, Fernseher, was im normalen
42 Haushalt vorhanden ist, Internet.

43 I: Wie häufig nutzt du den Laptop für die Unterrichtsvor- und die -nachbereitung?

44 L: Eigentlich immer.

45 I: Von der technischen Ausstattung her hast du eh schon gesagt, dass ihr Smartboards habt an
46 der Schule.

47 L: Ich verwende die auch, nicht nur zum Projizieren von Powerpoint-Folien, sondern ich mache
48 es interaktiv. ... Zum Beispiel zur Thematik Kolonien und die Seefahrer habe ich die Weltkarte
49 projiziert und die Schülerinnen und Schüler werden dazu angehalten, dass sie vorkommen und
50 dass sie die Wege einzeichnen. Das kann man am Smartboard sehr gut machen, dann sieht
51 man mehrere Routen über die ganze Weltkarte verteilt und das kann man dann auch
52 abspeichern.

53 I: Während der Ausbildung hast du ja auch das Seminar Neue Medien belegt, oder? Ist da bei
54 dir speziell auch etwas hängen geblieben?

55 L: Ich kann mich erinnern in Geschichte. Sie war sehr gut strukturiert, sie hat auch sehr viel
56 verlangt, auf einer persönlichen Ebene war es nicht so meins, aber sie hat den Unterricht sehr
57 gut gestaltet. Wir haben viele Methoden kennengelernt, auch viele verschiedene Plattformen,
58 die moodle-Plattform, was wir in der Schule auch machen, was ich auch verwende übrigens
59 für Unterlagen. Über verschiedene Plattformen, die man bedienen kann, für Schüler und auch
60 für Studenten. Aber ich muss sagen, weil es auch ein großer Zeitaufwand ist sich einmal
61 durchzuklicken und anzuschauen für die Schüler, verwende ich es eher weniger. Aber das mit
62 der moodle-Plattform und mit Powerpoint, sowie jetzt Film, youtube, das schon.

63 I: Hast du da auch schon jetzt eine Fortbildung besucht bezüglich Digitalisierung?

64 L: Wir haben hier an der Schule eine Smartboard-Einschulung und natürlich was wir halt
65 brauchen, Excel, Word, aber da bin ich eh an und für sich, kenne ich mich sehr gut aus. Aber
66 die Smartboard-Einführung haben wir auf jeden Fall gemacht

67 I: Würdest du sagen, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil aller
68 Schulfächer sein sollten?

69 L: Sollte schon. Sollte zumindest vorkommen in jedem Fach.

70 I: Wie würdest du dein Verhältnis zu digitalen Medien generell beschreiben?

71 L: Wir haben ... dadurch, dass ich sie oft verwende, ein gutes Verhältnis in diesem Sinne. Das
72 ist wichtig auch. Das ist das, von dem die heutige Jugend ihre Quellen zieht. Das wäre
73 weltfremd, wenn wir das nicht verwenden würden in der Schule, was sie eigentlich privat
74 machen.

75 I: Fühlst du dich sicher im Umgang mit digitalen Medien?

76 L: Ja, auch was das Abschätzen angeht ob eine Quelle gut ist oder nicht.

77 I: Glaubst du, dass sich durch die digitalen Medien, die ihnen jetzt auch zu Verfügung stehen,
78 der Zugang zu Geschichte und Politik verändert, sei es durch social media und youtube und
79 was auch immer?

80 L: Auf jeden Fall, Fake News war ja ein großes Thema der letzten Jahre, was nicht von Nachteil
81 war, weil man angefangen hat zu reflektieren: Was bringen die Internetmedien, was bringen
82 die Zeitungen? Und wie gesagt schon diese Differenzierung. Ich vergleiche auch sehr oft auch
83 Medien aus dem Ausland. Ein Thema, wie wird es in Russland präsentiert, wie wird es in
84 Europa präsentiert, wie wird es in den Staaten präsentiert oder im arabischen Raum. Durch
85 diese Fake News Kampagne, die vor zwei Jahren schon war, achten die Kids verstärkt darauf,
86 was sie annehmen.

87 I: Würdest du sagen, dass die Nutzung der digitalen Medien Vorteile, Nachteile oder
88 Herausforderung für den Geschichtsunterricht selbst bringen?

89 L: Vorteile und wie gesagt wieder Herausforderungen.

90 I: Bezüglich Online-Recherchen der Schülerinnen und Schüler für Referate, Präsentationen
91 oder eben auch für vorwissenschaftliche Arbeiten. Wie stehst du denen gegenüber?

92 L: Die Grundbasis sollte bei den vorwissenschaftlichen Arbeiten natürlich Bücher sein, die sind
93 sie ja größtenteils auch überprüfbar, eigentlich alle. Ergänzend sollte man dann Internetquellen
94 nehmen, damit man einen gewissen Vergleich auch hat und da auch nicht alle. Primär aus
95 Büchern, aber ergänzend auch, die Kernliteratur jetzt wichtig, aus Büchern.

96 I: Hast du bezüglich Online-Recherche auch schon selbst Erfahrungen gemacht mit deinen
97 Klassen, dass ihr schaut, wo kann ich und wo kann ich nicht?

98 L: Natürlich, in den ersten zwei Jahren, wir haben nur Oberstufe, ist primär einmal wichtig,
99 darauf hinzuweisen welche Quelle gut ist und welche nicht. Und dann später in der Folge
100 vergleicht man die Quellen auch, wer schreibt was und woher haben sie das eigentlich. Jede
101 Internetseite, gut nützliche Internetseiten ... auch Wikipedia finde ich nicht schlecht, solange
102 unten die Quellenverweise sind. Bei Wikipedia ist der erste Link der aufgerufen wird und da
103 gibt es wieder Berichte mit vielen Quellen und dann wieder Berichte ohne Quellen. Wikipedia
104 ja, wenn Quellen vorhanden sind und man nachvollziehen kann.

105 I: Du hast es jetzt eh schon kurz angesprochen, Wikipedia. Nutzt du sie selbst auch für die
106 Unterrichtsvor- und -nachbereitung?

107 L: Direkt Wikipedia nicht, geht es um Definitionen schon. Es kann aber vorkommen, dass ich
108 mir die Quellen anschau wo hat Wikipedia es her, klar, erste Instanz schau ich mir an. Und
109 dann recherchiere ich nach diesen Büchern. Ich mache das immer ergänzend. Unser Lehrbuch
110 natürlich und dann was ich noch finde im Internet, auch Schulmaterial gibt es genug.
111 Plattformen auf denen man für den Unterricht Arbeitsmaterialien findet.

112 I: Hast du Wikipedia selbst auch schon im Unterricht verwendet oder vielleicht auch
113 thematisiert?

114 L: Natürlich, oft. Weil ich sage „Leute, ich weiß es nicht, schlagt einmal kurz nach“, auch ich
115 schaue dann nach zum Beispiel um eine Vermutung zu bestätigen beispielsweise, dann ist es
116 ja naheliegend, aber das mache ich dann schon.

117 I: Lässt du sie auch die Smartphones im Unterricht selbst benutzen?

118 L: Bei uns sollten die Smartphones im Spind sein. Wer aber glaubt, dass das wirklich so ist...
119 Bei mir ist es ganz okay, wenn ich ihnen sage, sie können es rausnehmen und verwenden.
120 Ansonsten ist es für uns noch eine größere Herausforderung mit den Jahren geworden den
121 Unterricht so zu gestalten, dass diese Ablenkungsfaktoren nicht zu groß werden, es ist
122 schwieriger jetzt. Wir haben eine Regelung bei uns in den Klassen, Handy bleibt in der
123 Hosentasche, außer ich frage etwas, dann dürfen sie es herausnehmen.

124 I: Hast du da auch zum Beispiel bei Referaten so mitbekommen, dass Leute dann rein nur mehr
125 Wikipedia-Artikel runterbeten?

126 L: Ja, habe ich schon mitbekommen. Ich mache es immer so, wenn die ersten Referate
127 kommen, die schaue ich mir genau an, wo das herkommt. Bei mir ist auch Pflicht, dass am
128 Ende der Präsentation die Quelle hinschreibt. Es sollten mindestens drei Quellen sein und
129 nicht nur Internetquellen. Wenn ich eine Vermutung habe, dann schaue ich mir das kurz auf
130 Wikipedia an und wenn ich die gleichen Sätze sehe, dann weise ich darauf hin vor der Klasse,
131 weil dann weiß ich, dass es die nächsten nicht mehr machen.

132 I: Wikipedia jetzt speziell, Vorteile, Nachteile, Herausforderung vielleicht für die Schule, was
133 würdest du da sehen?

134 L: Herausforderung der Klasse mitzuteilen, dass Wikipedia von jeder Person bearbeitet
135 werden kann, jeder kann einsteigen und das machen. Vor allem bei Thematiken, die nicht so
136 gängig sind wird nicht so oft darüber geschaut und nicht so genau kontrolliert, da sollte man
137 schon aufpassen.

138 I: Seit einigen Jahren ist das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek frei zugänglich, da
139 gibt es historische österreichische Zeitungen. Nützt du dieses zufälligerweise oder andere
140 Online-Archive?

141 L: Nein, nur im Studium, jetzt in der Schule nicht.

142 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu
143 arbeiten, die sie tatsächlich auch so kaufen würden und zum Teil dann auch daheim spielen?

144 L: Computerspiele, wie meinst du das?

145 I: Nicht klassische Simulations-Spiele, sondern ein Computerspiel, das vielleicht jetzt gerade
146 vielleicht sogar populär ist.

147 L: Du meinst Ego-Shooter oder sowas in der Art?

148 I: Wie auch immer.

149 L: Ich glaube welche mit einem historischen Hintergrund, wenn ich mir das so ansehen gibt es
150 viele Ego-Shooter, die mit dem zweiten Weltkrieg zu tun haben. Ein paar Informationen
151 werden sicher den Kids hängen bleiben, dadurch wann es zumindest war, von der Zeit. Aber

- 152 ich bin ehrlich gesagt nicht so für Ego-Shooter. Strategiespiele eventuell, gibt es auch viele,
153 Risiko oder wie das heißt.
- 154 I: Da schränke ich überhaupt nicht ein, also von dem her kann es alles sein.
- 155 L: Man kann sicher Information daraus rausziehen, aber ich würde es nicht im Unterricht
156 verwenden.
- 157 I: Ist deiner Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs, also internetbasierte Journale
158 vergleichbar mit einem Tagebuch zu bearbeiten beziehungsweise zu analysieren?
- 159 L: Ja, da hat man wieder zwei Quellen die man dann analysiert, ein Tagebuch und einen Blog
160 im Internet.
- 161 I: Ist deiner Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien politisch zu artikulieren
162 beziehungsweise Möglichkeiten aufzuzeigen wie man sich politisch artikulieren kann?
- 163 L: Wo sie quasi ihre Meinung schreiben können?
- 164 I: Oder, dass sie ihre Meinung äußern können.
- 165 L: Ja, Meinungsäußerung ist wichtig und gut. Ich sage immer auch dazu, diese Prozedur muss
166 immer auch respektvoll sein. Kritiken lass ich auch zu bei mir im Unterricht, man kann alles
167 sagen bei mir, solange man weiß, wie man es formuliert, das ist wichtig. Ansonsten bin ich für
168 alles offen und genau das selbe Prinzip sollte man auf diesen Plattformen verwenden.
169 Niemanden auf die persönliche Ebene, sondern sachliche das thematisieren.
- 170 I: Abschließend noch: Wenn du Digitalisierung im Zusammenhang mit Schulunterricht hörst,
171 woran denkst du da als erstes?
- 172 L: Ja, Powerpoint, Filme, das sind die ersten an die ich denke.
- 173 I: Passt, danke, dass du dir die Zeit genommen hast.
- 174 L: Gerne, gerne, gerne.

1 **I_02.89**

2 I: In der aktuellen Diskussion steht die Offenheit des Internets dem selektierten Inhalt des
3 Schulbuches gegenüber. Wie stehst du dazu?

4 L: Ich finde es aus Schülerseite gesehen unfassbar schwierig, weil es heute eine Unmenge an
5 Medien gibt und an Informationen, die man sich irgendwie vom Internet holen kann, oder
6 auch von irgendwo anderes, aber größtenteils für die Schüler greifbar ist das Internet. Das heißt,
7 wenn sie über irgendein geschichtliches Thema recherchieren kommen weiß ich nicht wie
8 viele 100.000 Seiten, die für sie dann irgendwie aufscheinen und da ist es schwierig für sie zu
9 erkennen, was ist brauchbar und was ist weniger brauchbar. Und das Schulbuch ist die heilige
10 Alternative wo etwas drinnen steht und das muss stimmen. So kommt mir das oft vor. Und
11 das dazu unterscheiden, was gibt es für weiterführende Informationen oder was steht in dem
12 Schulbuch nicht drinnen, ist glaube ich die Schwierigkeit heutzutage.

13 I: Glaubst du, dass die Digitalisierung grundsätzlich den Zugang von Kindern und Jugendlichen
14 zu Geschichte und auch zu Politik verändert?

15 L: Ich bin mir ganz sicher, dass sie das verändert. Wenn ich jetzt denke bei uns in der Schule
16 ist social media das Einser-Thema, sage ich jetzt einmal. Es wird ständig darüber geredet und
17 sich darüber identifiziert und da glaube ich auch, dass sich da der Unterricht darunter, ich
18 möchte nicht sagen leidet, sondern dass sich der dadurch ändert, weil die Kinder einen
19 anderen Zugang haben und weil es einfach viel mehr Möglichkeiten gibt Informationen zu
20 erlangen. Ob das jetzt verpackt ist in instagram, in facebook oder sonst irgendetwas, ganz egal,
21 sie haben ganz einfach viel mehr Zugangsmöglichkeiten. Und was noch hinzukommt, vor allem
22 Bilder und Videos sind zur Zeit am Überschwappen, kann man sagen. Es ist unglaublich, wie
23 viel Bilder und Videos im Umlauf sind. Auch wenn sie jetzt nicht immer einen geschichtlichen
24 Charakter haben, ist es natürlich enorm, was da gerade im Umlauf ist.

25 I: Findest du muss sich der Geschichtsunterricht auch anpassen?

26 L: Ja, finde ich absolut und ich habe auch das Gefühl, dass mit der letzten Lehrplan-Revolution,
27 wenn ich es einmal so sagen kann, einiges getan hat, vor allem in der Unterstufe. Es wird viel
28 mehr Wert gelegt, wie ich mit Medien umgehe, wie kann ich Bilder analysieren und auch bei
29 der neuen Matura geht es sehr viel um Quellenkunde. Das heißt, dass jeder grundlegenden
30 Wissensfrage eine Quelle nicht untergeordnet wird, aber es ist eine Quelle dabei als
31 Ausgangspunkt. Das kommt glaube ich auch im Unterricht natürlich auch öfter vor. Man will
32 ja die Formate üben und es ist dann ganz oft so, dass man ein Bild, eine Karikatur, ein Video,
33 einen Zeitungsausschnitt, was auch immer hat, mit dem dann weiterführend arbeitet. Das ist
34 einfach so, dass wenn die Kinder etwas wissen wollen, Jahreszahlen oder sonstiges, sie mit
35 ihrem Handy oder mit was auch immer sie gerade bei der Hand haben schneller sind, als ob
36 man hat jetzt irgendwie ein Wissen angehäuft hat über Jahre. Ja wenn ich wissen will, von
37 wann bis wann der 2. Weltkrieg war, dann google ich das einfach, aber was es dann sonst noch
38 gibt an Informationen, das ist dann vielleicht schwierig herauszufiltern und ich glaube da muss
39 der Geschichtsunterricht ansetzen: Was ist brauchbar und was ist nicht brauchbar.

40 I: Wenn du jetzt entscheiden müsstest zwischen Vorteil, Nachteil und Herausforderung durch
41 die Digitalisierung für den Geschichtsunterricht, was würdest du dann wählen?

42 L: Die drei Möglichkeiten gibt es? Absolut die Herausforderung, es ist echt sehr schwierig,
43 wenn die Kinder am nächsten Tag kommen, weil sie sagen: „Am Vortag habe ich eine
44 Dokumentation dort und dort gesehen und da haben sie das und das gesagt.“ Da musst du
45 allwissend sein, um alle Fragen beantworten zu können. Und diese Flut an Medien, die zur Zeit
46 auf die Kinder einfach einprasselt, schon mit zehn, elf Jahren. Bei uns in den ersten Klassen
47 haben die Kinder schon die neuesten Smartphones und sind einfach auch gut mit denen
48 technisch gesehen und kennen sich gut aus. Da ist es echt sehr schwierig mithalten zu können
49 als Lehrperson. Ob das jetzt das Schulbuch ist oder nicht, da versucht man dann halt modern
50 zu bleiben und trotzdem hat man noch irgendwie Kompetenzen und Wissen zu vermitteln.

51 I: Können wir gleich weiter gehen zu den digitalen Medien. Welche digitalen Geräte nutzt du
52 privat?

53 L: Ich nutze privat ein Mobiltelefon ein handelsübliches Smartphone, einen Laptop, den man
54 gleichzeitig auch als Tablet verwenden kann, ja eine Playstation, gehört wahrscheinlich auch
55 dazu irgendwo, Fernseher.

56 I: Wofür, wenn du jetzt an deine Unterrichtsvor- und -nachbereitung denkst, Laptop ist da
57 wahrscheinlich fix gesetzt, oder?

58 L: Ja. Es passiert eigentlich zu 80 Prozent am Laptop, die Unterrichtsvorbereitung. Ich mache
59 so, dass ich mir handschriftlich noch Notizen in so ein kleines Büchlein mache, das ich immer
60 im Unterricht mithabe, da stehen alle anderen Sachen drinnen. Ist vielleicht, weiß nicht ob
61 man das old school nennen kann, aber das ist einfach für mich, das habe ich immer bei der
62 Hand, da kann ich immer was reinkritzeln, aber an sich ist der Laptop Medium Nummer eins.

63 I: Von der technischen Ausstattung, wie schaut es da bei euch an der Schule aus?

64 L: Ich muss sagen, dass wir jetzt gerade einen großen Umbau mitgemacht haben in der Schule,
65 wir hatten ganz alte Strukturen bis voriges Jahr eigentlich. Jetzt kommt langsam eine
66 Neuerung. In den neuen Klassen ist es so, dass es einen Beamer gibt in der Klasse mit einem
67 Hdmi-Anschluss und Boxen, davor war es so, dass es gar nichts gab außer einem Overhead-
68 Projektor. Das war teilweise, wenn es in Richtung viel herzeigen, viel Medien, viele Quellen
69 verwenden, schon schwierig. Weil immer, wenn ich ein Bild ausgedruckt habe, dann 27 Mal
70 für alle Schüler, was irgendwo auch eine Zettelwirtschaft ist.

71 I: Du hast auch auf der Uni das Seminar für Neue Medien belegt, oder?

72 L: Ja genau.

73 I: Ist da viel hängen geblieben?

74 L: Wir haben bei neuen Medien, was ich mich erinnern kann, Filme analysiert, das ist mir am
75 meisten hängen geblieben, weil ich jetzt gerade mit meiner dritten Klasse den Martin Luther
76 Film angeschaut habe und wir haben wirklich eine grundlegende Analyse gemacht, nicht nur
77 inhaltlich, sondern auch wie der Film so wirkt und Musik uns so weiter und sofort. Also das
78 hat mir schon etwas gebracht, ansonsten könnte ich mich an nichts mehr erinnern, was ich
79 verwendet habe.

80 I: Fortbildung Richtung Digitalisierung, hast du da schon irgendwas belegt?

81 L: Ich habe beim UP schon einiges gemacht, was in Richtung Digitalisierung und neue Medien
82 gegangen ist, sehr viel im Internet, sehr viel spielerisch auch und das hat mir schon einiges
83 gebracht, also auch die ganzen Seiten, die wir da gehabt haben. Ich verwende in
84 Geschichtsunterricht segu [Anm.: <https://segu-geschichte.de/>], das ist eine Spitzen-Website
85 für kompetenzorientiertes Unterrichten, die wirklich Unterrichtsvorschläge macht, die
86 wirklich brauchbar sind und das hätte ich zum Beispiel ohne dem nicht gewusst.

87 I: Findest du, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil aller Schulfächer
88 sein sollten?

89 L: Ja, denke ich schon. Aller Schulfächer? Ich denke jetzt gerade an den Turnunterricht, da ist
90 es wahrscheinlich auch möglich und notwendig um jetzt irgendwie etwas herzuzeigen,
91 Videoanalysen und so weiter. Aber an und für sich finde ich schon, weil es die Lebenswelt der
92 Schüler ist. Wenn man heute Schüler fragt wer Zeitung liest, dann ist das niemand. Aber wenn
93 man fragt: „Von wo hast du deine Informationen, wenn dich was interessiert?“ „Naja google
94 oder ich schau auf facebook, oder sonst irgendwas.“ Das ist jetzt einfach die Welt, und wenn
95 man da nicht mitgeht, kann man sie nicht mehr abholen oder erreichen.

96 I: Wie würdest du dein Verhältnis zu digitalen Medien beschreiben kurz?

97 L: Ja, also ich bin dem nicht abgeneigt, es hat sicher seine Vor- und Nachteile. Ich finde, was
98 mir gerade auffällt, ich bin selbst damit aufgewachsen, deswegen tu ich mir leichter mit den
99 Schülern mitzuhalten. Ich merke es bei älteren Kollegen oft, dass es für sie nicht so einfach ist,
100 die halt ein Handy nicht bedienen können, für uns ganz einfache Sachen. Was mir etwas übel
101 aufstößt, sag ich jetzt einmal, ist jetzt die Masse, die da auf die Schüler zukommt und wie die
102 Wichtigkeit im Leben daran geknüpft wird. Alles was jetzt social media ist, ist ja in Wirklichkeit
103 Selbstdarstellung und es ist einfach total wichtig für sie, wie sie dastehen, wie viele Likes, wie
104 viele Follower, das ist das, was besprochen wird in den Pausen der Schule. Da sehe ich eine
105 Entwicklung, der man vielleicht nicht nur positiv gegenüberstehen kann.

106 I: Würdest du sagen, dass du dich sicher im Umgang mit digitalen Medien fühlst?

107 L: Ja, jetzt würde ich sagen, bin ich noch am Ball. Ich hoffe, dass das in 15, 20 Jahren immer
108 noch so ist. Ich kann mir nicht vorstellen wie sehr sich die Modernisierung noch durchsetzt.
109 Wenn man sich vor 15 Jahren anschauen würde, da war noch nichts in der Richtung da. Der
110 Anstieg ist ja exponentiell und deswegen keine Ahnung wie es da weitergeht. Ich hoffe ich
111 bleibe dran, bin da schon eher ein Typ dafür, der sich da auch interessiert.

112 I: Glaubst du jetzt in deiner Einschätzung, verändert sich die Nutzung von digitalen Medien vor
113 allem im Zugang zu Geschichte und Politik?

114 L: Ja, kann ich mir schon vorstellen, vor allem im Zugang zu Politik. Man hat heuer schon
115 gesehen wie viel bei den Wahl-Kampagnen und bei der Wahlwerbung online und im social
116 Media Bereich passiert ist. Auch die Diskussionsrunden, die im Fernsehen laufen, sind oft mit
117 Live-Zuschaltungen von Online-Nutzern und so weiter. Ich glaube, dass das sehr stark in diese
118 Richtung geht. Die Frage ist, ob es irgendwann einen Overflow gibt und dann vielleicht wieder
119 ein Rückschritt, jetzt geht der Trend sehr in diese digitalisierte Richtung, sage ich jetzt einmal.

120 I: Wie stehst du Online-Recherchen der Schülerinnen und Schüler für Referate, Präsentationen
121 und in weiterer Folge auch bei VWAs gegenüber?

122 L: Ich glaube, dass es ganz wichtig ist, dass man die Schüler nicht ins kalte Wasser stößt. Nicht
123 „Für das Referat hätte ich gerne eine Recherche und tu...“, sondern, dass man wirklich einige
124 Stunden investieren muss und dann sagen: „Was für Möglichkeiten habe ich, was gibt es, was
125 kann ich nutzen, was ist eher nicht so brauchbar?“ Deswegen würde ich sagen, stehe ich dem
126 nicht negativ gegenüber allgemein, aber es braucht eine gewisse Vorbereitungszeit um sie
127 ideal vorzubereiten im besten Falle.

128 I: Weil du es eh schon angesprochen hast, diese Vorbereitungszeit. Hast du diesbezüglich in
129 deinem Unterricht schon was gemacht?

130 L: Ich muss sagen, wir haben ein bisschen darüber gesprochen, eigentlich jetzt wo du mich
131 fragst, ist es eigentlich fast zu wenig. Wir hatten bis jetzt kaum die Möglichkeit, dadurch dass
132 wir bis jetzt keinen Beamer gehabt haben, also seit zwei oder drei Wochen haben wir
133 überhaupt einen Beamer in der Klasse, wo ich so etwas einmal herzeigen könnte und kein
134 Internet in der Klasse. Ich könnte also nicht einmal am Laptop etwas herzeigen oder so. Ich
135 habe nur zwei Unterstufenklassen, bei mir gibt es keine Referate, somit fällt das Thema zum
136 Teil weg. Aber hätte ich eine VWA zum Beispiel, oder hätte ich eine Oberstufenklasse, wo es
137 mehr in die Richtung geht, würde ich da sicher zwei bis drei Stunden nur zur Recherche-
138 Zwecken investieren und Beispiele bringen, dass sie da vorbereitet sind.

139 I: Ich würde jetzt gerne zu Wikipedia weitergehen. Nutzt du sie für Unterrichtsvor- und -
140 nachbereitung?

141 L: Ich nutze es meistens dann, wenn ich mich schnell und kurz einmal über ein Thema zu dem
142 ich gerade gar keine Ahnung habe informiere, weil das gerade im Schulbuch vorkommt oder
143 so. Wenn ich mir davor die Inhalte durchlese und ich weiß gerade nicht, was das ist, dann
144 google ich das halt und das erste was kommt ist Wikipedia und da ist es halt sehr einfach. Okay
145 gut, ich weiß um was es geht. Also für das nutze ich es selber auch, sonst eher minimal.

146 I: Hast du sie selber auch im Unterricht thematisiert mit der Unterstufe wie du jetzt gesagt
147 hast?

148 L: Ja, wir haben es schon thematisiert. Ich versuche oft oder hin und wieder zumindest zu
149 Recherche-Zwecken das Handy einzusetzen. Es ist natürlich ein Bonus, wenn man im
150 Unterricht das Handy angreifen darf, sage ich jetzt einmal. Aber oft geht es darum, okay, das
151 ist ein Bild von dem und dem Maler, recherchiert kurz über den? Was ist das für ein Typ,
152 warum hat er das Bild zum Beispiel gemacht, ist mir gerade eingefallen. Da kommt natürlich
153 sehr oft Wikipedia. Da haben wir auch schon thematisiert, weil wir gesagt haben, was ist
154 Wikipedia und was kann man da machen und da wurden sie auch schon darauf hingewiesen,
155 dass da eigentlich jeder etwas eintragen kann und das auch veränderbar ist und das keine
156 allgemeine Gültigkeit hat. Wobei man schon sagen muss, wenn man einmal etwas verändert
157 bei einem Artikel im Wikipedia dauert es meistens nur wenige Sekunden bis das wieder
158 zurückgeändert wird, was ja eigentlich auch ein Wahnsinn ist, ist halt so. Ich versuche schon
159 zu sagen den Schülern, wenn sie etwas recherchieren müssen, dass sie vielleicht Wikipedia

160 nicht die einzige Quelle sein sollte. Einfach aus Gründen um einen Rundherum-Blick zu
161 schaffen.

162 I: Kannst du dir vorstellen, dass Wikipedia auch in Bezug auf Geschichtsunterricht den Zugang
163 verändern könnten von Kindern und Jugendlichen?

164 L: Ja glaube ich schon, weil man sich prinzipiell über jedes Thema fast grenzenlos informieren
165 kann. Es ist ja oft sehr genau, für die Kinder zu genau oder wissenschaftlich formuliert, wenn
166 ich an das Alter meiner Kinder, meiner Schülerinnen und Schüler, denke. Das wird es sicher
167 verändern, wenn sie im Schulbuch etwas lesen und sie verstehen es nicht und dann gebe ich
168 es ein und kann mich haufenweise informieren. Spannend ist dann im Schulbuch etwas
169 anderes steht als auf Wikipedia, ist für die Kinder sicher schwierig.

170 I: Da jetzt auch wieder, Vorteile, Nachteile, Herausforderung, wie würdest du Wikipedia
171 einordnen?

172 L: Also bei den Vorteilen sehe ich ganz klar diese schnelle, kurze Information, die oft so wie
173 bei Wikipedia in den ersten fünf Zeilen steht, wenn ich jetzt ein Schlagwort eingebe, die da
174 formuliert sind. Ein Riesenvorteil von Wikipedia ist Wikimedia, das ja eine riesige
175 Bildsammlung über prinzipiell jedes Thema, in einer super Auflösung, die man fast immer für
176 den Unterricht verwenden kann und das finde ich schon spitze muss ich sagen. Nachteil ist
177 wahrscheinlich, dass was ich vorher angesprochen habe, dass es veränderbar ist und dass es
178 oft vom Hundertsten ins Tausendste führt. Man kann sich ja immer weiter und weiter arbeiten
179 und es ist dann meistens eine Endlosschleife, das sind so die Vor- und Nachteile für mich.

180 I: Seit einigen Jahren ist das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek frei zugänglich, wo
181 historische österreichische Zeitungen angeschaut werden können, tagesgenau. Hast du das
182 oder andere Archive schon für deinen Unterricht verwendet.

183 L: Das ANNO-Archiv, meinst du, ja. Lustigerweise habe ich das erst gestern verwendet, das ist
184 jetzt kein Spaß. Wir haben jetzt gerade Revolution 1848 gemacht und ich habe ihnen gezeigt
185 wie die erste Presse, die jemals rausgekommen ist, angeschaut hat und wir werden jetzt auch
186 eine oder zwei Stunden im Computersaal oder im Informatiksaal verwenden, dass sie da ein
187 bisschen recherchieren können. Das hat ihnen interessanterweise total gefallen. Dritte Klasse,
188 die jetzt eigentlich nicht so geschichtsinteressiert war. Aber sie haben gesagt, sie können sich
189 das fast gar nicht vorstellen. Wir haben uns dann auch angeschaut, weil wir auch ein wenig
190 über die Kaiserin Elisabeth gesprochen haben, wie sie ermordet worden ist und wie sie dann
191 auch auf der Titelseite gestanden ist, fast so wie heute. Das ist schon ganz interessant, ich
192 habe das schon verwendet und ich werde es auch weiterhin verwenden, ich finde es ist eine
193 super Quelle, muss ich sagen.

194 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu
195 arbeiten?

196 L: Ja, aber da muss ich wieder auf meine Fortbildung zurückgreifen. Im UP haben sie uns
197 gezeigt, was es für Möglichkeiten auch spielerisch gibt den Geschichtsunterricht zu gestalten.
198 Da gab es ein Spiel über ägyptische Einbalsamierung, wo man das selbstständig etwas gemacht
199 hat. Es gibt auch ein super Spiel über den ersten Weltkrieg aus Sicht der nicht kriegerischen
200 Bevölkerung, die zuhause geblieben ist. Zum Teil, wenn man die Möglichkeit hat und einen

201 Informatiksaal hat, ist das sicher eine gute und nette Auflockerung. Man muss sich natürlich
202 vorher anschauen, ist das etwas, hat das auch einen Mehrwert für die Schülerinnen und
203 Schüler.

204 I: Ist deiner Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs zu bearbeiten beziehungsweise
205 zu analysieren und sich das anzuschauen?

206 L: Schwierige Frage, damit habe ich mich noch nie befasst. Ich könnte mir vorstellen, wenn es
207 inhaltlich gut ist und interessante Perspektiven zeigt, ist es sicher spannend auch für
208 Schülerinnen und Schüler auszugswise das zu lesen und zu analysieren, könnte ich mir
209 vorstellen.

210 I: Aber selber hast du es noch nicht gemacht?

211 L: Habe ich selber aber noch nicht verwendet oder probiert.

212 I: Ist es deiner Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien politisch zu artikulieren?

213 L: Ja, finde ich absolut wichtig. Also ob das jetzt ein facebook-Kommentar ist ... Es gab ja
214 beinahe Unruhen, kann man fast schon sagen, immer wieder die letzten Jahren, weil die Leute
215 geschrieben haben, was sie wollten und das ist ja nach wie vor nicht okay und wurde auch in
216 vielen Fällen zur Anzeige gebracht. Aber da finde ich es schon sehr wichtig, dass man sich
217 selbst einmal... Ich werde auch ganz sicher in den Oberstufenklassen Aufgaben geben ein
218 Kommentar dort und dort in diesem oder diesem Forum zu verfassen, oder einen Leserbrief,
219 weil es einfach wichtig ist. Sie sollen sich denken: „Hey, ich habe da ein Mitspracherecht und
220 eine Stimme in der Politik, wo ich auch mitdiskutieren kann.“, auf einer natürlich sachlichen
221 Ebene, das ist glaube ich Grundvoraussetzung.

222 I: Abschließend: Wenn du Digitalisierung im Zusammenhang mit Schule und Schulunterricht
223 hörst, woran denkst du da als erstes?

224 L: An die Herausforderung, vor die mich die Digitalisierung stellt, um auf der einen Seite
225 inhaltlich korrekt und brauchbar zu bleiben und auf der anderen Seite aber trotzdem die Welt
226 der Schülerinnen und Schüler nicht unbedingt zu verlassen. Das heißt, man will sie
227 mitnehmen, man will sie dort abholen wo sie selbst zuhause sind, ist es aber ein Megaaufwand
228 und ist auch so vielseitig und vielschichtig, dass es sehr schwierig ist, oft da das richtige
229 herauszufiltern.

230 I: Super. Danke, dass du dir die Zeit genommen hast.

231 L: Sehr gerne.

1 **I_02.90**

2 I: In der aktuellen Diskussion steht die Offenheit des Internets dem selektierten Inhalt des
3 Schulbuches gegenüber. Wie stehst du dazu?

4 L: Ich stimme dem prinzipiell einmal zu, wobei ich finde, dass die Offenheit des Internets
5 gerade für jüngere Schüler dann auch Gefahr mit sich bringt, dass sie sich dann Quellen
6 bedienen, die jetzt vielleicht nicht unbedingt die Richtigkeit widerspiegelt. Die Schulbücher
7 sind ja doch überprüft, also da kann man sich doch mehr oder weniger darauf verlassen, dass
8 das was drinnen steht so auch stimmt. Ich meine als Lehrer muss man sowieso reflektierter
9 damit arbeiten. Aber gerade wenn man Schüler selbstständig arbeiten lässt zum Beispiel, ist
10 das Internet natürlich auch eine Gefahrenquelle. Ich finde es hat großes Potential, aber man
11 muss halt immer schauen, wie man es einsetzt im Unterricht, damit es auch zielführend ist
12 insgesamt.

13 I: Würdest du sagen, verändert die Digitalisierung den Zugang von Kindern und Jugendlichen
14 zu Geschichte und Politik?

15 L: Ich finde schon. Also ich glaube das Internet bietet mehr Möglichkeiten in vielerlei Hinsicht,
16 auch was die Arbeit mit Quellen betrifft. Auch als Lehrer hat man einen leichteren Zugang und
17 auch als Schüler. Geschichte hat oft das Image verstaubt und alt zu sein und ich glaube, dass
18 da das Internet frischen Wind reinbringen kann, mit breiterem Zugang mit verschiedenen
19 Medien.

20 I: Findest du muss sich da bis zu einem gewissen Grad der Geschichtsunterricht auch
21 anpassen?

22 L: Ich finde schon. Es ist finde ich für jeden Unterricht wichtig, für den Geschichtsunterricht im
23 Speziellen, dass man sich auf jeden Fall auf die Lebenswelt der Jugendlichen einstellt. Das
24 Internet ist für sie so präsent im Alltag und ich finde, dass man das auch nutzen kann. Es gibt
25 so viele gute Sachen, die das Internet bietet. Ich finde, es ist dann auch die Verantwortung des
26 Lehrers, gut damit umzugehen, weil es ihre Lebenswelt ist. Es kann total positiv sein, wenn sie
27 sehen, dass man das Internet für Spaß und Spiel verwenden, aber auch als Wissensquelle
28 sozusagen. Also ich sehe da viel Potential.

29 I: Wenn du dich entscheiden müsstest zwischen Vorteil, Nachteil oder Herausforderung jetzt
30 in Bezug zu Digitalisierung, was würdest du dann wählen?

31 L: Ich kann nur eines wählen?

32 I: Ja, aber über die anderen können wir auch reden.

33 L: Nachteil sicher nicht, ich hätte die anderen beiden gewählt, wenn ich darf. Ich finde eben,
34 was ich eh schon gesagt habe, dass es sehr viel Potential hat, aber auch Gefahren da sind.
35 Gerade als Lehrperson muss man die Dinge gut auswählen und auch den Schülern vermitteln,
36 dass eben nicht alles, was im Internet irgendwo steht für richtig oder für wahr angesehen
37 werden kann. Eine Aufmerksamkeit muss bei Schülern darauf gelenkt werden, dass man
38 genau aufpassen muss, als jetzt zum Beispiel bei Schulbuch, weil das ist ja auch irgendwie
39 geprüft wurde.

40 I: Dann würde ich gerne weitergehen zu den digitalen Medien. Vorweg: Welche digitalen
41 Geräte nutzt du privat, also jetzt zuhause oder nicht jetzt für die Schule speziell?

42 L: Das Handy zählt eh auch dazu? Handy, Computer und Laptop.

43 I: Nutzt du den Computer für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung regelmäßig?

44 L: Immer, ja.

45 I: Technische Ausstattung in der Schule, was bietet der Klassenraum?

46 L: Das Klassenzimmer jetzt? Es ist eigentlich sehr gut ausgestattet. Wir haben in jeder Klasse
47 einen Laptop und einen Beamer und einen Lautsprecher und da kann man eigentlich alles,
48 also Filme abspielen. Es ist sehr gut ausgestattet. Auch im Konferenzzimmer, im
49 Vorbereitungszimmer haben wir auch Computer und Lautsprecher.

50 I: Du hast während deiner Ausbildung ja auch ein Seminar zu Neue Medien belegt?

51 L: Ja.

52 I: Ist da auch etwas hängen geblieben?

53 L: Wir haben damals das WebQuest durchgenommen, das war damals neu. Auch
54 Computerspiele, weil ich spiele privat jetzt nicht, und da haben wir auch eben dahingehen
55 etwas für den Geschichtsunterricht gemacht. Das habe ich bis jetzt noch nicht eingesetzt, aber
56 habe es sehr interessant gefunden. ... Und Audio-Guides im Museum, das haben wir auch im
57 Neuen Medien Kurs durchgenommen, also diese drei Sachen.

58 I: Das ist sich bei dir vielleicht noch gar nicht ausgegangen, aber hast du Fortbildungen
59 bezüglich Digitalisierung besucht?

60 L: Nein.

61 I: Ist da auch während des UPs schon irgendwas diesbezüglich gekommen?

62 L: Während dem UP-Seminar? Jetzt so konkret ... Nein, eigentlich nicht.

63 I: Findest du, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil aller Schulfächer
64 sein sollten?

65 L: Ja. Ich glaube schon, weil sie die heutige Lebenswelt widerspiegelt und ich finde wir Lehrer
66 sollten auch darauf eingehen und das mitverwenden.

67 I: Wie würdest du grundsätzlich dein Verhältnis zu digitalen Medien beschreiben?

68 L: Also ich finde es eben prinzipiell positiv und ich finde auch, dass man es einbauen sollte.
69 Aber es ist natürlich auch immer die Gefahr, gerade bei Schülern, wenn man jetzt auch ganz
70 viel das Handy im Unterricht ... Ich finde man muss ein Maß halten, wenn jetzt immer nur das
71 Handy eingesetzt wird. Sie sind in ihrer Freizeit schon so konfrontiert mit dem Ganzen, dass
72 wenn ich es zu exzessiv im Unterricht ausübe, würde ich das für mich glaube ich nicht gut
73 finden. Ich würde immer darauf schauen, dass da ein gewisses Maß da ist. Schon verwenden,
74 auf jeden Fall, aber immer auch schauen. Ich glaube es gibt auch Schüler, denen es auch liegt

75 einmal im Buch zu lesen und ich würde schauen, dass ich es möglichst unterschiedlich und
76 vielfältig mache.

77 I: Fühlst du dich grundsätzlich sicher im Umgang mit digitalen Medien?

78 L: Grundsätzlich ja und bis jetzt war es immer so, dass die Schüler auch helfen konnten, zum
79 Glück.

80 I: Glaubst verändert die Nutzung von digitalen Medien den Zugang zu Geschichte und Politik?

81 L: Ja ich glaube schon. Ich glaube, dass es gerade für unsere Fächer ein großes Potential ist
82 einen anderen Zugang zu bekommen und gerade zu Quellen einen Zugang bekommt, den man
83 sonst nicht hätte. Weil ich glaube kaum, dass Schüler in irgendwelche Bibliotheken gehen und
84 sich irgendwelche Quellen anschauen. Ich glaube auf jeden Fall, dass da ganz viel Potential da
85 ist, die Begeisterung zu wecken.

86 I: Wenn du jetzt auch wieder an Vorteile, Nachteile, Herausforderung denkst, auf jetzt
87 vielleicht an social media oder sonstige Medienangebote. Was wäre da bei dir wieder, deine
88 Meinung dazu?

89 L: Ich glaube prinzipiell kann man es nicht sozusagen aufhalten, aber auch da glaube ich auch
90 wieder, dass das Maß entscheidet. Es ist teilweise so, dass in den Pausen die Schüler eben ...
91 Bei uns ist ein Handyverbot prinzipiell für die Unterstufe bis zur sechsten Stunde und die
92 Oberstufe auch nur in der Pause. Aber ich glaube, wenn das nicht wäre, wenn wir das nicht
93 kontrollieren würden, dann würde das auch andere Arten der Kommunikation sehr
94 einschränken. Viele würden dann mit dem Handy dasitzen mit whatsapp, facebook, instagram
95 und die Umwelt vergessen. Ich glaube, wenn man da nicht irgendwelche Beschränkungen
96 schafft von Schulseite, oder von Lehrerseite, dann glaube ich, könnte es schon zu einem
97 Problem werden. Aber so finde ich, hat es auch positive Dinge für Vernetzung, also auch
98 whatsapp, alle Klassen haben whatsapp-Gruppen und stellen da auch Hausübungen rein, das
99 finde ich total positiv. Es ist ein einfacher Weg auch mit einander zu kommunizieren, aber in
100 der Schule braucht es schon Richtlinien, damit es gut funktionieren kann.

101 I: Bezüglich Online-Recherchen der Schülerinnen und Schüler für sage ich jetzt einmal
102 Referate, Präsentationen oder dann auch VWAs. Wie stehst du dem gegenüber?

103 L: Ich muss sagen, ich habe eine siebente Klasse Wahlpflichtfach in Geschichte und ich habe
104 es jetzt gerade gemacht zum Thema China. Da habe ich aber, muss ich sagen, davor die
105 Websites ausgewählt, die sie dann besuchen sollten. Ich habe das dann irgendwie
106 eingeschränkt. Ich wollte auch nicht, dass sie nur Wikipedia benutzen, weil das ist dann oft die
107 Gefahr, dass sie Wikipedia nutzen, das kennen sie, das ist ihnen vertraut und dann nehmen
108 sie das und dann ist das die einzige Quelle. Ich wollte gerade in der Siebenten schauen, dass
109 sie da ein bisschen auch andere Dinge auch kennenlernen. Also prinzipiell finde ich es gut,
110 wenn sie etwas selbst erarbeiten müssen und das Internet dazu auch nutzen.

111 I: Du hast Wikipedia bereits erwähnt. Nützt du es selbst auch für die Unterrichtsvor- oder -
112 nachbereitung?

113 L: Ja, ich schaue oft hinein, wenn ich schnell einen Begriff nachschaue, mache ich es schon.

114 I: Und hast du Wikipedia an sich auch schon im Unterricht verwendet oder thematisiert?

115 L: Ich habe eben auch in der siebenten Klasse schon gesagt, dass sie auch bei Wikipedia
116 vorsichtig sein müssen, weil ja diese Dinge quasi auch nicht-wissenschaftlich sind und
117 bearbeitet werden können, dass sie da vorsichtig sein müssen. Aber ich glaube, dass sie das
118 prinzipiell bei dem VWA-Vorbereitungsseminar genauere Informationen bekommen wie sie
119 damit umzugehen haben.

120 I: Hast du jetzt auch schon irgendwie bemerkt, dass dann Referate komplett nur von Wikipedia
121 runtergelesen werden, oder hast du damit noch keine Erfahrung gemacht?

122 L: Im Geschichtsunterricht nicht, in Englisch habe ich einmal die Erfahrung gemacht, im
123 Geschichtsunterricht nicht. Es ist halt die Versuchung da, weil es oft kompakt
124 zusammengefasst ist. Aber nein, in Geschichte nicht.

125 I: Könntest du dir vorstellen, dass sich durch die Wikipedia auch vielleicht der
126 Geschichtsunterricht noch verändern könnte? Oder irgend so etwas in diese Richtung, ist
127 natürlich Zukunftsmusik.

128 L: Ich glaube es kommt immer stark auf die Lehrperson an. Wenn ich jetzt den Schülern einen
129 Arbeitsauftrag gebe und sie sollen recherchieren, dann glaube ich, dass ganz oft ausschließlich
130 Wikipedia verwendet wird. Ich glaube, dass gerade bei den jüngeren Schülern noch mehr die
131 Gefahr besteht. Ich glaube schon, dass man dann Gefahr läuft, dass es sich beschränkt. Ich
132 versuche auch immer auch andere Quellen zu geben. Ich verwende es selber auch ab und zu
133 zum Nachschlagen. Ich glaube es nicht, dass es ganz schlecht ist, aber ich glaube, man muss
134 sehr vorsichtig sein und es dann auch den Schülern vermitteln.

135 I: Seit einigen Jahren ist das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek frei zugänglich für
136 österreichische historische Zeitungen. Hast du das oder andere Online-Archive für die
137 Vorbereitung oder selbst im Unterricht verwendet?

138 L: Im Unterricht, ich wollte es verwenden, aber es ist nur bis zu einem gewissen Jahr.

139 I: Nur bis 1947.

140 L: Genau. ich wollte nämlich zu Bruno Kreisky gerne etwas machen, von den 70er-Jahren, das
141 war leider nicht verfügbar, deswegen konnte ich da nicht zugreifen. Sonst habe ich es aber
142 noch nicht verwendet. Aber ich finde es total spannend, dass es die Möglichkeit gibt.

143 I: Du hast vorher auch schon kurz glaube ich Computerspiele erwähnt. Macht es deiner
144 Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu arbeiten?

145 L: Ich muss sagen, ich habe mich da glaube ich noch viel zu wenig damit beschäftigt, um das
146 gut genug beurteilen zu können. Wir haben es im Seminar Neuen Medien gemacht. Ich glaube,
147 da ich persönlich nicht so begeistert von Computerspielen ... Ich glaube es kommt auch stark
148 auf den Lehrer an und wenn der total begeistert ist und mit einer Authentizität vermitteln
149 kann, glaube ich, dass da viel Potential drinnen ist. Ich weiß aber nicht, ob ich dazu geeignet
150 wäre, wenn ich das selber nicht mache.

151 I: Ist deiner Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs, also internetbasierte Journale
152 vergleichbar mit einem Tagebuch, zu bearbeiten beziehungsweise zu analysieren?

153 L: Ich finde, das ist eine gute Möglichkeit, auch ihnen selber die Möglichkeit zu geben, auch
154 bei Zeitungsartikeln besteht die Möglichkeit, nein das ist ein Kommentar. Ich finde es
155 prinzipiell gut, also ich habe jetzt auch in Englisch eben selbst gemacht, und auch einen
156 Klassenblog, ich finde es gut, dass sie ihre Meinung auch präsentieren können mit dem
157 Internet, einem Medium, das ihnen sehr vertraut ist. Ich finde das hat auch viel Potential und
158 auch einen anderen Zugang.

159 I: Würdest du sagen, dass es wichtig ist, sich in digitalen Medien politisch zu artikulieren
160 beziehungsweise da auch wieder bisschen so den Blick dafür zu bekommen, dass es da eine
161 Möglichkeit gibt?

162 L: Finde ich total wichtig. Wir sind ja als Lehrer auch aufgefordert eben auch politisch ... und
163 dass sie auch Meinungen kundgeben können. Das ist eine Möglichkeit und das sollte man auf
164 jeden Fall auch aufzeigen, weil es sicher auch oft unbekannt ist für die Schüler.

165 I: Hast du das selber im Unterricht auch schon einmal versucht zu machen oder irgendwas in
166 die Richtung?

167 L: Nein, noch nicht. Ich fände es total super, aber gemacht habe ich es noch nicht.

168 I: Abschließend noch: Wenn du Digitalisierung im Zusammenhang mit Schulunterricht hörst,
169 woran denkst du da als erstes?

170 L: Ich finde, dass die Ausstattung ganz wichtig ist. Wir an unserer Schule sind gut ausgestattet,
171 und da sind viele Dinge leicht umsetzbar. Ich habe von anderen Schulen gehört, wo es eben
172 vielleicht keinen Computer im Klassenraum gibt, dann ist das schwierig. Ich glaube es hängt
173 viel von der Ausstattung ab, wie es funktionieren kann.

174 I: Super. Danke, dass du dir die Zeit genommen hast.

175 L: Gerne.

1 **I_03.87**

2 I: In der aktuellen Diskussion wird das Internet mit seiner Offenheit dem Schulbuch mit seinen
3 selektierten Inhalten gegenübergestellt. Hast du da eine gewisse Meinung oder wie denkst du
4 darüber?

5 L: Also ich lasse bei gewissen Themen eigentlich sehr gerne mit dem Buch arbeiten bei den
6 Kleinen, weil da die Information, die sie über das Internet hätten, zu viel wäre. Was ich dann
7 aber auch gerne mache, auf der anderen Seite, wenn ich ein bestimmtes Themengebiet habe,
8 wo sie mehr Interesse haben, dass ich da komplett vom Buch weggehe und sie eben selber
9 recherchieren lasse. Dann meisten eben auch mit Hilfestellung, weil sie sich sonst verlieren im
10 Internet, was sie da alles finden, aber es stimmt schon, es hat beides so seine Vor- und
11 Nachteile und es gehört gut überlegt warum man was benutzt.

12 I: Würdest du sagen, dass die Digitalisierung den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu
13 Geschichte und Politik auch verändert hat?

14 L: Es ist viel näher für sie. Wenn man überlegt durch die sozialen Medien, ob es jetzt instagram
15 ist oder facebook, obwohl facebook ja schon wieder out ist, aber sie bekommen es ja trotzdem
16 mit. Selbst wenn sie den Leuten nicht folgen, sehen sie es dann bei ihren Freunden oder so.
17 Das heißt noch lange nicht, dass sie sich besser auskennen. Aber ich habe das Gefühl, dadurch
18 dass sie es auf den social media Seiten sehen, kennen sich zwar nicht aus, aber sie bekommen
19 gewisse Sachen mit. Oder wenn man es erwähnt, sagen sie zumindest: „Ach ja, da war ja
20 was!“. Es ist also viel mehr als über Radio oder Fernsehen ginge.

21 I: Glaubst du, dass die Digitalisierung Vorteile, Nachteile oder Herausforderungen gebracht
22 hat für den Geschichtsunterricht?

23 L: Ich glaube schon, ich habe ... Die Wahl war am Anfang des Schuljahres. Die Fünften haben
24 Wahlplakate gemacht und es passieren dann so zum Beispiel Sachen, dass sich jemand ein
25 Plakat der tagespresse [Anm: <https://dietaagespresse.com/>] aussucht und dann ernsthaft
26 analysiert und gar nicht mitbekommt, was das ist. Das Problem ist bei einigen das ungefilterte
27 Rausnehmen: „Alles was im Internet steht, stimmt!“ Das sehe ich ein bisschen problematisch.
28 Ich finde eigentlich es überwiegen die Vorteile. Sie haben mehr Zugang dazu, sie haben das
29 Gefühl es ist näher dran, einfach dadurch, dass es im Internet steht.

30 I: Möchte ich gleich weitergehen zu den digitalen Medien. Welche digitalen Geräte nutzt du
31 persönlich?

32 L: Daheim oder in der Schule?

33 I: Daheim.

34 L: Naja, digitale Geräte im Sinne von Computer?

35 I: Genau Computer, Smartphone...

36 L: Computer, Smartphone, den Fernseher habe ich noch dabei mit den Streaming-Apps, die
37 noch drauf sind. Das ist es aber eigentlich.

38 I: Den Computer, nutzt du den für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung regelmäßig?

39 L: Ja tatsächlich, obwohl ich noch eine derjenigen bin, die auch gerne ihre
40 Unterrichtsvorbereitung per Hand macht. Also ich schreibe das lieber handschriftlich, ich
41 mache zwar die Arbeitsblätter und alles auf dem Computer, aber die Vorbereitung an sich
42 mache ich handschriftlich.

43 I: Wieso?

44 L: Ich kann es gar nicht genau sagen. Ich habe immer viel mitgeschrieben, gerade in
45 Geschichte. Ich habe auch irgendwann gewechselt, habe dann mit dem Netbook
46 mitgeschrieben, aber es ist irgendwie so, ich merke es mir besser, wenn ich es von Hand
47 schreibe. Das ist der eine Vorteil. Und der zweite ist tatsächlich, wenn ich während des
48 Unterrichts kurz auf meinen Zettel schaue, finde ich in meinem eigenen Schriftbild schneller
49 das, was ich suche, als auf der am Computer geschriebenen Seite. Wobei ich natürlich nicht mit
50 Folien arbeite, da benutzte ich dann schon Powerpoint und Beamer.

51 I: Beamer hast du gerade erwähnt bezüglich technischer Ausstattung. Was gibt es da bei euch
52 an der Schule?

53 L: Also, wir haben in vielen Räumen einen Beamer, es sind aber immer noch nicht alle, was
54 dann ein bisschen hinderlich ist. Wir haben die Computersäle mit den kompletten
55 Arbeitsplätzen für jedes Kind. Dort haben wir dann auch das interaktive Board, wie heißt es
56 richtig, interaktives, genau, es heißt ja nicht Whiteboard, das interaktive Board um da zu
57 arbeiten. Ja, ich glaube das war es.

58 I: Hast du im Studium schon zu digitalen Medien schon Seminare besucht?

59 L: Ja, das war im Zuge der Fachdidaktik mit drin. Ja genau. Es gab irgendein Seminar, ich habe
60 keine Ahnung mehr wie es hieß, aber es gab eines.

61 I: Hast du auch schon eine Fortbildung besucht?

62 L: Relativ viele, weil ich hab die Ausbildung zum Lesetraining gemacht und da ist es ein großer
63 Teil davon, dass man das Lesen auch über die Medien macht, vor allem über die verschiedenen
64 Lern-Apps, habe ich einmal was gemacht, die es gibt. Genau, das war hauptsächlich der
65 Bereich.

66 I: Würdest du sagen, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil von jeder
67 Unterrichtseinheit sein sollten.

68 L: Nicht von jeder, nein.

69 I: Aber wie würdest du es dann...

70 L: Ich finde es wichtig einzubauen. Ich finde eben es gehört dazu genommen, man muss immer
71 schauen, wo es passt. Natürlich auch je nach Ausstattung: Ich kenne es aus der UP-Schule so,
72 dass ich immer in jedem Raum einen Beamer hatte, das war einfach so, die waren neuer, da
73 war es auch total einfach, einfach einmal, weiß ich nicht, eine zwei Minuten Sequenz zu zeigen.
74 Hier buche ich dafür nicht extra einen anderen Raum, wenn ich in einem Raum ohne Beamer
75 bin, es hängt schon bisschen davon ab. Und was ich eben wichtig finde ist, sobald die Schüler
76 was erwähnen, dass sie irgendwo was gesehen haben im Internet zum Thema, dann lass ich
77 es immer erzählen und nehme es immer auf, um auch herauszufinden, wo sie es her haben

78 und um sie auch selbst herausfinden zu lassen, ob es der Wahrheit entspricht, oder war es
79 irgendwas anderes.

80 I: Wie würdest du dein Verhältnis zu digitalen Medien beschreiben?

81 L: Bei mir gehört es zum Alltag dazu. Ich glaube es hat damit angefangen damit, am Ende der
82 Schulzeit. Ich meine, ich hatte noch eine Stunde im Unterricht, wo ich gelernt habe mit Excel
83 umzugehen. Also das war es, bei mir gab es Folien und keine Powerpoint-Präsentationen, bis
84 ich maturiert habe. Aber es kam dann zum daheim verwenden so um mein Abitur drum rum.
85 Dann intensiviert hat es sich dann in der Studienzeit, weil da war es dann nicht mehr
86 wegzudenken.

87 I: Würdest du sagen, dass du dich sicher mit dem Umgang mit digitalen Medien fühlst, vor
88 allem auch hier jetzt auch in der Schule, mit den Möglichkeiten die ihr bekommt?

89 L: Ja, außer mit dem interaktiven Board würde ich sagen, denn das benutzte ich relativ selten.
90 Also ich kann mit dem Stift schon umgehen, aber ich brauche es für sonst irgendwie nichts,
91 weil die Mathematiker und so benutzten es ja wirklich viel zum Darstellen von Figuren, das
92 brauche ich einfach nicht. Ich fühle mich sehr sicher, ich merke auch, dass ich es hasse, wenn
93 der Ton nicht funktioniert und ein Schüler gleich meint er muss aufspringen um mir zu helfen.
94 Den lasse ich meistens sitzen, denn ich kann das schon selber, also soweit schon, ja.

95 I: Glaubst du, ändern die Nutzung von digitalen Medien durch die Kids auch deren Zugang zu
96 Geschichte und Politik, weil sie eben die Smartphones haben?

97 L: Also zu Geschichte wäre es mir noch nicht aufgefallen, ich glaube dazu gibt es zu wenig. Ich
98 glaube zu Politik, wie gesagt, ja, weil sie bekommen mehr mit. Es ist immer noch ... Also bei
99 den wirklich Kleinen am Gymnasium, die noch nicht so sehr. Aber ich merk es so ab der
100 Oberstufe oder ab der vierten Klasse einfach alleine Bundestagswahlen,
101 Bundespräsidentenwahlen. Sie bekommen Sachen mit, die sie nur mitbekommen, glaube
102 ich, weil sie irgendwo in den digitalen Medien zu finden sind und nicht, weil sie sie es in der
103 Zeitung gesehen haben oder so.

104 I: Okay, greifst du das dann auch für deinen Geschichtsunterricht auf oder nützt du es auch
105 für deinen Unterricht?

106 L: Ich mache das sehr gerne, ja. Ich habe das Buch „Adam sucht Eva“ [Anm.: Adam ist jetzt mit
107 Eva befreundet: Die Geschichte der Welt - und Facebook ist dabei!], also das jetzt so im
108 facebook-Style aufgezogen ist, mit Geschichtsdarstellungen. Ich habe es einmal damit probiert
109 und ihnen das gegeben und sie können dann sofort viel mehr damit anfangen, weil sie dieses
110 Format kennen und das Prinzip dahinter verstanden haben, als hätte man ihnen einen Text
111 gegeben. Das ist schon etwas was sie gewöhnt sind, und darauf kommt es an, dass man darauf
112 auch ein wenig eingeht und das nutzt.

113 I: Mit Format meinst du eben auch Verlinkungen und ...

114 L: Genau, sie wissen genau, da könnte ich drauf drücken und wissen dann auch, weiß ich nicht,
115 wenn da einfach nur drunter steht, was weiß ich, ... Ich glaube ich hatte eine Szene über Hitler.
116 da stand oben ein Kommentar und drunter war ein Like von Mussolini zu sehen. Sie haben das
117 sofort umsetzen können, was das bedeutet, weil das für sie so normal ist.

118 I: Würdest du sagen, dass ist eher Vorteile, eher Nachteile oder auch Herausforderungen
119 bringt für den Geschichtsunterricht, dass sie digitalen Medien zu Verfügung haben?

120 L: Es ist herausfordernd, weil erstens sind eben die ganzen Meldungen drinnen, die teilweise
121 falsch sind, auf die sie so gar nicht gestoßen wären. Zweitens ist die Herausforderung auch
122 durch mich da, weil sie dann teilweise Sachen gelesen haben und mitbekommen haben, die
123 ich einfach nicht gesehen habe in der Früh oder am Tag vorher. Das heißt, sie kommen
124 manchmal mit Themen, wo ich überhaupt keine Ahnung davon habe und das ich dann
125 irgendwie mitnehmen muss. Das ist dann aber auch der Zeitpunkt, wo ich sie das Handy
126 rausnehmen lasse, sie es nachschauen lasse und mir zeigen lasse, damit ich weiß, wo sie es
127 gelesen haben und wir das irgendwie auch aufnehmen können. Also Herausforderung, ja, aber
128 im positiven Sinne.

129 I: Also letzten Punkt, konkrete Umsetzung. Wenn du an Online-Recherchen denkst, wo jetzt
130 die Kids für ihre Referate, Präsentationen oder für die VWAs Informationen erarbeiten
131 müssen. Wie bist du da der Online-Recherche gegenüber eingestellt.

132 L: Also die Kleinen in der Unterstufe bekommen von mir meistens die Links angegeben, wo sie
133 suchen sollen, wenn ich wirklich spezielle Fragen zu einem Thema habe, weil bei denen, wie
134 gesagt, ist die Gefahr viel zu groß. Sie verlieren sich in Details und vor allem auch in Artikeln,
135 die kompliziert für sie sind. Oder die andere Variante: Sie machen Wikipedia auf und alles
136 andere wird nicht nachgeschaut. Bei der Oberstufe, also bei der Fünften, die lasse ich
137 eigentlich alleine suchen. Ich gebe dann vielleicht meinen Link darauf, das ist was Gutes, wo
138 sie draufschauen können. Aber die lasse ich schon sehr eigenständig recherchieren, da sie
139 auch den Umgang damit lernen müssen. Es hilft ja nichts, wenn ich es ihnen immer nur
140 vorgebe und sie wissen nicht wie es funktioniert, wie man gescheit Sachen findet. Also es wird
141 vorher besprochen, du brauchst einen Autor, damit sicher ist, dass sie ein bisschen wissen,
142 worauf sie achten müssen, aber dann machen sie es schon selbst.

143 I: Aber hast du auch schon die Erfahrung gemacht, dass eben auch bei Referaten, die
144 Wikipedia-Artikel vorgelesen werden?

145 L: Natürlich, sehr gerne. Es passiert ab und zu.

146 I: Und wie gehst du damit um?

147 L: Kommt ein bisschen darauf an, wie gut ich die Klasse kenne. Also es passiert dann auch,
148 wenn ich einen Beamer habe, dass ich den Wikipedia-Artikel hinten gleich aufmache, dass die
149 Klasse gleich mitlesen kann und es ihr selber auffällt. Ein pures Ablesen von Wikipedia ist dann
150 eine negative Leistung, das war nicht Sinn und Zweck der Sache. Ich bespreche es mit ihnen,
151 sie wissen sehr genau, dass sie Wikipedia gerne benutzen dürfen, solange sie es überprüfen.
152 Ich habe jetzt nicht so eine grundlegende Ablehnung gegen Wikipedia. Aber sie wissen auch,
153 dass es egal ist, ob Wikipedia oder eine sonstige Seite, ich möchte keine Seite aus dem Internet
154 vorgelesen haben. Und im Zuge dessen kommt dann eigentlich immer auch das Besprechen
155 von Plagiat, dass sie auch gleich begreifen, warum das nicht in Ordnung ist zu machen.

156 I: Nutzt du selbst auch Wikipedia für Unterrichtsvor- und -nachbereitung?

157 L: Ja, vor allem wenn ich schnell etwas anschauen muss, wo ich mir denke, dass ich es ungefähr
158 weiß, aber nicht genau. Für Kurzinformationen für mich selber zum Nachlesen, wenn
159 irgendwas im Text vorkommt. Aber jetzt für die konkrete Erstellung von Arbeitsblättern, oder
160 so, nein.

161 I: Du hast es jetzt bezüglich Plagiat schon vielleicht schon kurz angesprochen? Hast du
162 Wikipedia an sich auch schon thematisiert, auch schon im Unterricht?

163 L: Ja, habe ich gemacht. Ich muss zugeben, nicht in allen Klassen, aber in einigen Klassen habe
164 ich es gemacht und die Vor- und Nachteile besprochen. Es gibt da immer schon Klassen, die
165 wissen davon auch schon, ich glaube aus Deutsch oder so, nehme ich einmal an, dass es daher
166 kommt. Sie wissen das, aber sie nutzen es aber trotzdem am liebsten. Es ist das Einfachste
167 zum Nachschauen und sie dürfen es auch benutzen, wie gesagt, da habe ich gar nichts
168 dagegen, solange sie sich nur vergewissert haben, ob es da unten auch ein paar gescheite
169 Quellen gibt und ob das noch wo anders vorkam, wo sie es gelesen haben.

170 I: Glaubst du, dass eben auch für den Geschichtsunterricht, sei es jetzt auch Referate,
171 Testvorbereitung, wie auch immer, durch die Wikipedia auch eine Veränderung da ist?

172 L: Es kommt auch teilweise zu Fehlern, also gerade bei Test merke ich es, wenn bei den
173 Schülern, was sie nicht richtig verstanden haben und sie sich denken, ich lese es einfach nach,
174 weil es geht ja so einfach, dass dann teilweise falsche Sachen dabei rauskommen. Das merke
175 ich nicht nur in Geschichte, ich habe Französisch als Zweitfach, da merke ich es dann auch,
176 weil sie irgendwo eine Grammatikregel durchlesen, die irgendwer in irgendeinem
177 gutefrage.net-Forum gestellt hat und da dann falsche Antworten kommen. Gerade wenn sie
178 auf solche Seiten geraten, kann teilweise Blödsinn rauskommen.

179 I: Wieder Vorteile, Nachteile, Herausforderungen Wikipedia, wie würdest du es einordnen für
180 dich?

181 L: Also ich sage ihnen eigentlich immer, ich finde den Vorteil von Wikipedia ist, sich relativ
182 schnell einen guten Gesamtüberblick über ein Thema zu verschaffen und um auch gleich zu
183 sehen, welche Sachen hängen damit zusammen, weil das sind immer die, die man so schön
184 andrücken kann. Wikipedia eignet sich sehr gut dazu um zu entscheiden was für Sachen in
185 meinem Referat vorkommen müssen, was gehört da dazu und mit Hilfe von Wikipedia kommt
186 man drauf, nach welchen Sachen muss ich genau suchen. Das ist ein absoluter Vorteil von
187 Wikipedia. Nachteil von Wikipedia ist teilweise die ... Ich würde nie unbedingt sagen, dass
188 Sachen falsch sind, die sie ablesen, das ist mir wirklich selten passiert, dass etwas Falsches da
189 war. Es sind nur oft gerade in Geschichte Zusammenhänge und Folgen nicht so gut dargestellt
190 und von selbst kommen sie da nicht unbedingt drauf es nachzusuchen. Die Herausforderung
191 ist sicherlich, also für sie auch zu erkennen, was ist in Ordnung, was kann ich übernehmen, so
192 an Fakten, die es einfach darin gibt und wo muss ich mich noch genauerer umschaun, alles
193 zu verstehen was dazugehört.

194 I: Seit einigen Jahren ist das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek für historische
195 Zeitungen frei verfügbar. Hast du das oder ein anderes Online-Archiv für deinen Unterricht
196 oder deine Vorbereitung verwendet?

197 L: Habe ich. Ich habe meine Diplomarbeit mit Zeitungen geschrieben, also ist es für mich eine
198 sehr normale Sache für den Unterricht dort zu suchen.

199 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht Computerspiele einzubauen?

200 L: Also ich habe es noch nie gemacht, ich habe während meiner Studienzeit eine Diplomarbeit
201 von einem Kollegen gelesen. Ich finde es interessant, also bei manchen Themen kommt dann
202 irgendwie von den Schülern auch einmal etwas: „Hey, das ist ja wie in was weiß ich was!“,
203 wenn man irgendwas bespricht. Ich habe es aktiv nie gemacht, das ist auch das Problem, weil
204 ich einfach keine Ahnung von Computerspielen habe. Also ich kenne mich überhaupt nicht
205 aus, aber ich würde es auf keinen Fall ablehnen und ich fände es auch sehr interessant, wenn
206 jetzt in der Oberstufe ein Schüler auf die Idee kommt: „Ich schau mir für die VWA das und das
207 Thema an und die Darstellung im Computerspiel.“, oder auch für ein Referat, das würde ich
208 sofort nehmen. Ich finde, das ist etwas Spannendes und das ist auch was viele aus der Klasse,
209 wo sie was damit anfangen können.

210 I: Ist es deiner Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs, eben internetbasierte
211 Journale vergleichbar mit einem Tagebuch, zu bearbeiten beziehungsweise anzuschauen und
212 vielleicht zu hinterfragen wie auch immer?

213 L: Mit der Oberstufe ja, mit der Unterstufe nein, das ist noch zu komplex für sie. Die brauchen
214 erst einmal die Grundstrukturen, mit der Oberstufe gerade was aktuelle politische Situationen
215 angeht, ja. Ich finde es relativ wichtig, dass sie sehen welche Auswirkungen gewisse
216 geschichtliche Vorkommnisse auf die Menschen heute haben und auch auf die
217 Meinungsbildungen und auch das Propaganda nichts ist, was es nur in den 40er-Jahren gab.

218 I: Ist es deiner Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien politisch zu artikulieren
219 beziehungsweise zu wissen, dass man sich politisch artikulieren kann.

220 L: Zweiteres ja, ersteres nein.

221 I: Wie würdest du es dann sozusagen angehen beziehungsweise hast du es auch schon selber
222 im Unterricht thematisiert?

223 L: Jetzt muss ich nachdenken. Nein, habe ich nicht, weil ich habe das erste Mal eine
224 Oberstufenkasse und ich hatte sonst immer nur Unterstufenklassen.

225 I: Abschließend: Weil wir jetzt schon einiges über das Thema gesprochen haben. Wenn du
226 jetzt Digitalisierung hörst im Zusammenhang mit Schule und Unterrichten, woran denkst du
227 da am ehesten?

228 L: Am ehesten, „Am besten benutzt du jede Stunde den Beamer“, habe ich das Gefühl ist die
229 Erwartung von oben. Für mich selbst ist es eher das Einsehen oder das Mitnehmen oder das
230 Nutzen der Möglichkeiten von Smartphones und das Nachrecherchieren von Sachen während
231 des Unterrichts und das schnell und unkompliziert.

232 I: Super, passt. Danke dafür, dass du dir Zeit genommen hast.

233 L: Kein Problem.

1 **I_04.89**

2 I: Es gibt eine Diskussion, bei der das Internet dem Schulbuch gegenübergestellt wird und das
3 Internet gibt mit seiner Offenheit einiges her und das Schulbuch mit seinem selektierten
4 Inhalt. Wie stehst du da dazu ganz grundsätzlich?

5 L: Zu dem selektierten Inhalt im Geschichtsbuch stehe ich relativ kritisch. Ich nehme es
6 eigentlich grundsätzlich nur als kurzen Input her, weil es ist wirklich sehr selektiv. Es ist so
7 dermaßen oberflächlich, dass man teilweise gar nichts damit anfangen kann. Natürlich die
8 Offenheit des Internets ist genau das andere Extrem. Es ist da so viel Information enthalten,
9 dass man ganz schwer auswählen kann, was jetzt richtig und falsch ist. Da ist es von der
10 Lehrperson ganz wichtig auszuwählen, was interessant ist und was nicht. Das ist auch das was
11 ich mache im Geschichtsunterricht. Also wenn sie im Internet recherchieren müssen, dann
12 bekommen sie von mir vorgegebene Quellen und Seiten mit denen sie arbeiten müssen.

13 I: Und weil du das Schulbuch angesprochen hast. Siehst du es für Unter- und Oberstufe
14 ähnlich, oder gleich sogar?

15 L: In der Unterstufe finde ich noch viel mehr spielerisch vorhanden, also ich unterrichte jetzt
16 nur Oberstufe. In der Oberstufe ist es extrem textlastig und ich nehme es gerne her mal eben
17 nur zum Reinlesen für mich selbst. Die Schüler arbeiten ganz wenig damit. Ich wähle einzelne
18 Quellen daraus, die sind schon ganz nett, die Bilder, die Textquellen und so weiter. Aber das
19 Buch in der Oberstufe ist weniger wichtig als in der Unterstufe würde ich sagen.

20 I: Verändert die Digitalisierung den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu Geschichte und
21 Politik in deiner Auffassung?

22 L: Das kommt glaube ich auch auf das Alter wieder an. In der Oberstufe durchaus, ich glaube
23 das politische Verständnis ist sicher beeinflusst von diversen sozialen Medien und solchen
24 Dingen. In der Unterstufe glaube ich noch weniger, weil sie weniger mit solchen Dingen in
25 Berührung kommen. Und ich glaube auch, dass das Interesse auch noch nicht so da ist, wie in
26 der Oberstufe. Aber ab der Fünften glaube ich durchaus, dass es beeinflussen kann.

27 I: Merkst du für den Geschichtsunterricht, wenn du die fünfte Klasse angesprochen hast, dass
28 die Digitalisierung reinspielt von den Gedanken her, weil sie schon anders denken, weil sie
29 älter sind?

30 L: In den Fünften haben wir jetzt in der Antike angefangen, mit Digitalisierung sind wir jetzt in
31 dem Sinn noch nicht so in Berührung gekommen. Diese Themen werden ganz schwer
32 beeinflusst, jetzt vom Internet und sozialen Medien. Viel schlimmer ist es in politischen
33 Themen.

34 I: Glaubst du bringt die Digitalisierung für den Geschichtsunterricht eher Vorteile, eher
35 Nachteile oder vielleicht auch Herausforderungen?

36 L: Auf jeden Fall Herausforderungen, vor allem was die politischen Themen angeht. Ich glaube,
37 dass wir als Lehrer irrsinnig viel Aufklärungsarbeit leisten müssen. Aber ich sehe es durchaus
38 positiv, also ich finde, wenn man richtig damit arbeitet, dann kann man irrsinnig viel
39 rausholen. Aber es ist auf jeden Fall ein neuer Zweig für uns dazugekommen, vor allem als

40 Geschichtslehrer wichtig, damit sie dann auch kritisch hinterfragen und nicht alles für bare
41 Münze nehmen sozusagen.

42 I: Weiter zu den digitalen Medien. Welche digitalen Geräte nutzt du privat?

43 L: Privat, mein Smartphone, iPad, einen Laptop, das war es. Was zählst du denn da alles dazu.

44 I: Es geht ungefähr in die Richtung, vielleicht noch Festplattenrecorder oder ja.

45 L: Also das nutze ich regelmäßig.

46 I: Den Computer für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung benutzt du regelmäßig?

47 L: Sehr sehr regelmäßig. Ich recherchiere auch selbst sehr viel im Internet zu gewisse Themen,
48 ich suche Materialien aus dem Internet, ich schreibe alle meine Überlegungen zusammen am
49 Computer. Ich führe für viele Klassen auch das Klassenbuch online, es ist eigentlich Grundlage.

50 I: Von der technischen Ausstattung, was bietet da eure Schule?

51 L: Also ich finde in unserer Schule ist es okay. Wir haben Beamer in jeder Klasse, wir haben
52 Computer in jeder Klasse, wir haben WLAN. Die technischen Möglichkeiten sind zumindest
53 gegeben, was halt fehlt sind Computerarbeitsplätze für die Lehrer in den Freistunden, oder
54 eben zum Vorbereiten und solche Dinge. Aber in der Klasse ist es okay, man kann arbeiten.

55 I: Hast du das Seminar während des Studiums besucht zu digitalen Medien, beziehungsweise
56 sind dir Inhalte bezüglich Digitalisierung und digitale Medien in Erinnerung vom Studium?

57 L: Es sind halt immer wieder so einzelne Dinge angesprochen worden, wie die Problematik mit
58 Wikipedia und diversen Seiten, die in diese Richtung gehen. Ich glaube schon, dass ich
59 irgendein Seminar belegt über Neue Medien im Geschichtsunterricht, aber ich kann mich an
60 die Inhalte nicht mehr wirklich erinnern.

61 I: Fortbildung diesbezüglich, Richtung Digitalisierung, hast du da schon was gemacht?

62 L: Nicht für Geschichte, für Englisch, wobei da kann man natürlich Vieles auch im
63 Geschichtsunterricht umsetze, da ist es um Online-Tools, die ich natürlich im
64 Geschichtsunterricht genauso verwenden kann.

65 I: Findest du, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil aller Schulfächer
66 sein sollten?

67 L: Finde ich auf jeden Fall, weil das ist unsere Lebensrealität und damit müssen wir uns
68 auseinandersetzen, genauso wie die Kinder. Sie setzten sich jeden Tag damit auseinander, also
69 es muss sein. Es gibt ja jetzt auch schon einen Lehrplan in die Richtung, also vor allem für die
70 Unterstufe, muss das jetzt sowieso umgesetzt werden.

71 I: Wie würdest du dein Verhältnis zu digitalen Medien generell beschreiben?

72 L: Was ist da genau gemeint?

73 I: Ob es dir leicht fällt oder wie deine Haltung gegenüber digitalen Medien ist.

74 L: Ich glaube ich gehöre zu der Generation, ich bin mit dem quasi groß geworden. Ich habe es
75 mit durchgelaufen und ich habe mich da schon halbwegs am Laufenden gehalten. Ich glaube

76 es fällt mir relativ leicht. Ich nutze auch soziale Netzwerke, ich kann es ein bisschen
77 nachvollziehen, glaube ich. Aber ich bin kein Profi.

78 I: Würdest du dich als sicher im Umgang mit digitalen Medien bezeichnen?

79 L: Ich glaube schon, ja.

80 I: Stößt du teilweise auf Hürden, wenn es um digitale Medien geht, die du in der Schule
81 einsetzen möchtest?

82 L: Jetzt, was meine Kompetenz angeht?

83 I: Wenn du etwas umsetzen möchtest, aber du bekommst es nicht hin.

84 L: Im Unterricht? Ja, da musst man immer einen Alternativplan im Kopf haben. Also
85 grundsätzlich glaube ich nicht, dass es an meiner Kompetenz scheitert, es liegt mehr daran,
86 dass dann irgendetwas nicht funktioniert in der Klasse und dann muss man dann spontan sein
87 und irgendwie eine Alternative finden. Aber die habe ich meistens im Kopf. Also wenn etwas
88 nicht funktioniert, dann muss man ...

89 I: Den Plan B ...

90 L: Genau den Plan B anwenden.

91 I: Glaubst du verändert die Nutzung von digitalen Medien den Zugang von Kindern und
92 Jugendlichen zu Geschichte und Politik?

93 L: Da geht es wieder um meinen Unterricht?

94 I: Nein, da geht es jetzt um das Allgemeine, Unterricht kommt danach. Aber jetzt einmal, ob
95 sie durch die digitalen Medien da leicht was anderes mitbekommen, so in diese Richtung.

96 L: Kommt halt auch stark auf die Interessen der Kinder drauf an. Aber ich glaube schon, dass
97 es sich verändert der Zugang dazu, zu Politik vor allem, Geschichte wenn sie es recherchieren.
98 Sie bekommen viele Informationen, wenn sie sie haben wollen.

99 I: Und dann wieder auch Vorteile, Nachteile, Herausforderungen. Wie ordnest du da die
100 Digitalen Medien ein für den Geschichtsunterricht?

101 L: Ich sehe kaum Nachteile. Ich finde man kann es irrsinnig abwechslungsreich gestalten mit
102 den digitalen Medien, die uns da zu Verfügung stehen. Weil zur Abwechslung ein Video zeigen
103 oder ich arbeite auch mit Powerpoint. Das ist für mich viel Vorbereitungszeit, aber im
104 Unterricht angenehm. Bilder zeigen. Also es spart Ressourcen und es bietet viele
105 Möglichkeiten. Also ich sehe in dem Sinne nicht wirklich einen großen Nachteil, außer, dass es
106 vielleicht nicht funktioniert im Unterricht, wenn es dann sein soll.

107 I: Dann würde ich gerne in die konkrete Umsetzung reingehen. Wenn du jetzt an Online-
108 Recherchen denkst für Referate, Präsentationen, wie stehst du den Online-Recherchen
109 gegenüber, die die Kids machen sollen?

110 L: Also da glaube ich, da braucht es irrsinnig viel Instruktion von Seite der Lehrer, vor allem
111 auch in den Oberstufenklassen. Sie müssen die VWA schreiben und müssen eigentlich
112 Bescheid wissen, wie man mit Quellen umgeht. Es ist großteils nicht der Fall was mir meine

113 Erfahrung soweit sagt. Ich mache das immer so, dass ich zu einem Thema recherchieren lasse,
114 dann gebe ich ihnen Quellen vor, die sie dann nutzen sollen und können. Und wenn sie etwas
115 anderes recherchieren oder andere Quellen heranziehen, dann sollen sie mit mir darüber
116 reden und wir schauen uns an, ob das etwas Seriöses ist oder nicht. Grundsätzlich lasse ich
117 ganz ganz selten Präsentationen zuhause vorbereitet im Geschichtsunterricht, sondern ich
118 gebe ihnen die Zeit im Unterricht und da habe ich dann auch ein bisschen ein Auge drauf, was
119 sie tun und welche Internetquellen sie da vor allem heranziehen für die Recherche.

120 I: Nutzt du Wikipedia selbst für Unterrichtsvor- und -nachbereitung?

121 L: Ja. Ich nutze Wikipedia zur Vorbereitung durchaus um mir selbst einen Überblick zu
122 verschaffen und ich finde das ist auch in Ordnung und das sage ich auch den Kindern. Einen
123 Überblick verschaffen, dann vielleicht die Quellen anschauen, was ist da verwendet worden,
124 das finde ich ist legitim. Man darf sich eben nie darauf stützen und man muss es auch kritisch
125 hinterfragen. Also ich hole mir durchaus von Zeit zu Zeit Informationen aus Wikipedia. Ich
126 würde es aber nie jetzt auf einem Arbeitsblatt oder so zitieren, also da suche ich mir dann
127 schon etwas Seriöseres, würde ich sagen. Was ich schon mache, ist Bilder aus Wikipedia zu
128 verwenden als Quelle, weil die sind nicht schlecht.

129 I: Bezüglich Unterricht dann, hast du Wikipedia selbst auch schon thematisiert in deinem
130 Unterricht?

131 L: Immer wieder, ja.

132 I: Wie schaut das dann ungefähr aus, ganz grob?

133 L: Also ich würde jetzt nie eine Einheit dazu machen, aber es kommt halt immer wieder auf.
134 Ich wiederhole immer wieder, dass man es kritisch hinterfragen muss, dass man sich bewusst
135 sein muss, wer da dahinter steckt, dass es manipulierbar ist und so weiter. Also es wird schon
136 immer wieder thematisiert, vor allem dann, wenn es darum geht, dass sie wirklich was
137 recherchieren sollen, da kommt das jedes Mal auf. Aber eine Einheit in dem Sinne, habe ich
138 glaube ich noch nicht gemacht, würde ich in der Unterstufe vielleicht. Dadurch, dass ich jetzt
139 keine Unterstufenklasse habe ist es schwer zu beurteilen.

140 I: Merkst du selber auch, wenn sie etwas vorbereiten, dass sie dann in die Wikipedia
141 reinschauen, dass du da sozusagen speziell darauf schauen musst, dass nicht alles nur direkt
142 wiedergegeben wird von den Artikeln?

143 L: Von Wikipedia im Speziellen? Also das ist sicher immer der erste Zugang. Ich glaube man
144 darf sich da selbst auch nicht ausnehmen. Es ist so, man schaut auf Wikipedia, wenn man
145 schnell einen Überblick haben möchte, das machen die Schüler ganz genauso auf jeden Fall.
146 Es ist einfacher als sich eine Seite zu suchen und dann ernsthaft zu lesen und zu recherchieren.

147 I: Würdest du sagen, dass Wikipedia eben auch Vorteile, auch Nachteile, Herausforderungen
148 für den Geschichtsunterricht bringt, jetzt auch aktuell?

149 L: Also der Vorteil ist wie gesagt, dass man schnell einen Überblick schaffen kann, Nachteile
150 bringt es durchaus. Ich finde es immer ganz furchtbar, wenn die Schüler mit einem Referat
151 daherkommen, dass dann auf Wikipedia basiert. Das ist ein riesen Nachteil, das passiert auch
152 immer wieder, das ist leider Gottes der Fall. Herausforderungen bringt es, nun ja, ich weiß

153 nicht ob ich es als Herausforderung sehen würde, es ist wieder von uns gefragt, dass wir
154 Aufklärungsarbeit leisten. Aber ich weiß nicht ob das nur auf Wikipedia zutrifft, ich glaube das
155 ist generell etwas, was Internetrecherche betrifft zutreffend.

156 I: Jetzt hätte ich noch ein paar Fragen zur allgemeinen Praxis des Unterrichts. Seit einigen
157 Jahren ist das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek für historische österreichische
158 Zeitungen frei zugänglich. Nutzt du das oder andere Online-Archive für die Vorbereitung oder
159 im Unterricht selbst?

160 L: Das nütze ich sogar sehr sehr gerne. Ich finde das ist unglaublich, das sind Massen an Artikel,
161 die man da finden kann. Ich habe das gerade erst wieder zum Attentat in Sarajevo benutzt, wo
162 wir uns die Zeitungen angeschaut haben und dann auch Kurrent-Schrift gelesen haben. Das
163 nutze ich irrsinnig gerne. Online-Archive sonst habe ich in letzter Zeit nichts Spezielles
164 verwendet, aber das von der Nationalbibliothek, gerne.

165 I: Macht es Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu arbeiten, in welcher Form
166 auch immer?

167 L: Ich glaube grundsätzlich ist es keine schlechte Idee, aber da fühle ich mich nicht wirklich
168 kompetent genug dafür und man immer auch Bedenken, dass sowas irrsinnig viel Zeit
169 beansprucht, wenn man so etwas im Unterricht umsetzen möchte. Wir haben so wenige
170 Geschichtsstunden und einfach massenhaft Stoff. Es ist glaube ich eine ganz ganz tolle
171 Abwechslung, aber ich weiß nicht inwiefern es realistisch ist, dass man sich da richtig reintigert
172 in diese Sache. Und ich persönlich könnte es nicht machen.

173 I: Ist es deiner Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs, internetbasierte Journale, zu
174 bearbeiten, auch im eigenen Unterricht?

175 L: Also eigene Blogs herzustellen zu einem Thema?

176 I: Kann sowohl als auch sein.

177 L: Habe ich noch nie darüber nachgedacht, aber grundsätzlich, warum nicht? Also ein Blog ist
178 glaube ich realitätsnäher als irgendein Zeitungsartikel. Also das ist wahrscheinlich aus der
179 Lebenswirklichkeit der Schüler viel mehr gegriffen als etwas anderes. Habe ich noch nie
180 überlegt, ob ich so etwas implementieren würde, aber finde ich keine schlechte Idee
181 eigentlich.

182 I: Als Abschluss der Fragen: Ist es deiner Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien
183 politisch zu artikulieren beziehungsweise sich artikulieren zu können?

184 L: Was soziale Medien betrifft, Online-Zeitungen betrifft?

185 I: Nicht nur, internetbasierend.

186 L: Ich würde sagen, grundsätzlich ist es schon wichtig, dass wir unsere Meinung äußern zu
187 gewissen Themen. Es kommt natürlich immer auf die Art und Weise darauf an. Das ist dann
188 wieder so eine Sache, die bei uns Lehrern liegt, dass wir da Aufklärungsarbeit leisten. Ich finde
189 es teilweise irrsinnig problematisch was passiert im Internet, was politische Themen angeht,
190 wie kommentiert wird, wie einseitig Informationen beschafft werden und so weiter. Aber die
191 Möglichkeit sich selbst politisch zu äußern, das auch in sozialen Netzwerken oder ich weiß

192 nicht in einer Online-Zeitung, das ist etwas ganz Wichtiges und das ist auch ein demokratisches
193 Recht, also auf jeden Fall. Nur die Art und Weise muss natürlich irgendwie, moralisch
194 vertretbar sein, würde ich sagen.

195 I: Und abschließend: Jetzt haben wir relativ lange über das Thema gesprochen. Wenn du
196 Digitalisierung hörst im Zusammenhang mit Schule, woran denkst du da gleich zu Beginn?

197 L: An meine Möglichkeiten, wie ich digitale Medien im Unterricht nutzen kann, weil ich glaube,
198 dass ist das erste was mir in den Kopf kommt. Und auch noch unsere Aufgabe, dass wir den
199 Kindern und Jugendlichen den kritischen Umgang beibringen mit digitalen Medien und
200 sozialen Netzwerken und bei Informations-Beschaffungsmöglichkeiten und so weiter.

201 I: Danke vielmals für deine Zeit.

202 L: Danke

1 **I_10.79**

2 I: In der Diskussion um Einsetzbarkeit des Internets für den Schulunterricht steht dessen
3 Offenheit dem selektierten Inhalt des Schulbuchs gegenüber. Wie stehst du dazu? Wir haben
4 mit dem Internet relativ mehr Möglichkeiten als wenn ich das Schulbuch hernehme, weil da
5 steht genau zu Entwicklung der Stadt, die Entwicklung der Stadt und nur das.

6 L: In der Unterstufe orientiere ich mich durchaus am Schulbuch, in der Oberstufe entferne ich
7 mich weit weg davon. Aber wir haben ein großes Hauptaugenmerk in der Fünften in Bezug auf
8 Quellen: Was für Quellen sind vertrauenswürdig, welche Quellen sind nicht so
9 vertrauenswürdig und warum und mit welcher Begründung nehme ich eine Quelle an? Das
10 muss ich argumentieren können. Das müssen die Schüler argumentieren können und das
11 muss ich argumentieren können, bei meiner Quellenauswahl.

12 I: Da wird sozusagen auch das Internet für zusätzliche Infos noch hergenommen, bei dir.

13 L: Absolut. Bei uns sind alle Klassen in der Oberstufe Laptopklassen.

14 I: Hat sich, glaubst du, der Zugang der Kinder und Jugendlichen durch die Digitalisierung
15 verändert?

16 L: In Bezug auf Geschichte?

17 I: Auf den Geschichtsunterricht selbst.

18 L: Sie bekommen irrsinnig schnell Informationen. Was ich aber merke ist: Sie fallen alle in die
19 Generation digital natives rein und sie nehmen anders wahr. Sie haben eine sehr selektierte
20 Wahrnehmung, wenn sie eine Quelle vor sich haben, sei es jetzt eine schriftliche, oder sei es
21 eine bildliche Quelle oder auch eine Doku im Internet, sie überfliegen das. Sie können irrsinnig
22 schnell oberflächlich Dinge zusammenfassen, aber in die Tiefe zu gehen fällt ihnen irrsinnig
23 schwer.

24 I: Also sie bringen es gut sozusagen oberflächlich zusammen?

25 L: Sie können sich schnell und gut einen Überblick verschaffen und in einen sinnvollen
26 Zusammenhang bringen, aber Tiefe erreichen sie nicht. Wenn die Querverbindung jedoch
27 nicht da ist bei ihren Quellen, dann können sie diese auf Grund des fehlenden
28 Hintergrundwissen nicht herstellen.

29 I: Oder könntest du auf die Digitalisierung eine Veränderung in der Aufnahme von den Kindern
30 zurückführen?

31 L: Ganz ehrlich, ich kann das nicht beurteilen, weil ich bin immer an der einen Schule gewesen.
32 Da ist in jeder Klasse ein Beamer, jeder Lehrercomputer hat Internetzugang und ich habe von
33 Anfang an digitalen Medien eingebaut. Ich habe noch nie einen Unterricht gehalten der rein
34 analog war.

35 I: Glaubst du bringt die Digitalisierung auch für deinen Unterricht Vorteile, Nachteile oder
36 gewisse Herausforderung

37 L: Vorteile. Ich kann jetzt nicht einen Unterricht machen, der extrem weit weg ist von der
38 Lebensrealität der Kinder. Wenn ich einen Unterricht mache wo ich nur analog auf die Tafel

39 schreibe, dann ist das sowas von weit weg von ihrer Lebensrealität, das bringt es nicht. Ich
40 baue sicher in 50 Prozent meines Unterrichts zum Beispiel vier- bis fünfminütige
41 Videoausschnitte ein und das sehe ich als großen Vorteil durch die Verbildlichung. Für mich
42 war Geschichte als Schüler etwas irrsinnig Abstraktes, ja, weil da hat es Gemälde gegeben und
43 im Fernsehen ist keine Doku gelaufen. Sie haben jetzt ein Bild davon und damit kann man auch
44 den Jungen den Zugang erleichtern.

45 I: Welche digitalen Geräte nutzt du privat?

46 L: Smartphone, Laptop

47 I: Den Computer verwendest du für die Unterrichtsvorbereitung und -nachbereitung
48 regelmäßig?

49 L: Vorbereitung regelmäßig, Nachbereitung ist derzeit bei mir mangelhaft, aufgrund meiner
50 Lebenssituation, ganz klar.

51 I: Von der technischen Ausstattung hast du eh schon gesagt, Laptopklasse Oberstufe, Beamer.
52 Gibt es sonst noch irgendwas, was in die Richtung?

53 L: Wir haben Tablets, also, es gibt vom Bundesministerium ein Projekt, wir haben glaube ich
54 30 Tablets, die du dir vom Admin holen kannst und in die Klasse mitnehmen kannst, drei EDV-
55 Säle, die frei verfügbar sind, solange du dich anmeldest. Da sind wir ziemlich state of the art.

56 I: Wenn du also etwas umsetzen willst, dann kannst was umsetzen.

57 L: Meine Schule ist sicher unter den besten 10 bis 15 Schulen in Österreich was die Ausstattung
58 betrifft.

59 I: Hast du auf der Uni damals auch schon was zu digitalen Medien gehabt?

60 L: Null, nichts.

61 I: Fortbildung, auch schon jetzt irgendwas?

62 L: Ja, angefangen von schulinternen LMS-Schulungen [Anm.: <https://lms.at/>], also unsere
63 Lernplattform, und auf den historiker-AG-Sachen gibt es auch immer Digitales.

64 I: Findest du, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil aller Schulfächer
65 sein sollten?

66 L: Grundlegender nicht, ergänzender schon.

67 I: Würden du selber sagen, dass du sicher bist im Umgang mit digitalen Medien im Unterricht,
68 sag ich jetzt einmal, also nicht privat.

69 L: Ja.

70 I: Und dein Verhältnis zu digitalen Medien, wie würdest du das knapp beschreiben?

71 L: Gerne, aber reflektiert.

72 I: Gibt es, wenn du dir denkst du würdest gerne digitale Medien einsetzen im Schulunterricht,
73 gibt es da gewisse Hürden zum Teil?

- 74 L: Nein, solange ich oder ein Schüler die Mediathek runterladen kann, ist alles gut.
- 75 I: Hat sich, glaubst du, durch die Nutzung der digitalen Medien, du hast es vorher vielleicht
76 schon kurz angesprochen, der Zugang zu Geschichte und Politik der Kinder und Jugendlichen,
77 wie du es jetzt mitbekommen hast, geändert?
- 78 L: Bei denen die ich habe schon. Wir haben eine extreme Spanne. Ich habe Kollegen, die sind
79 über 50, die haben einen ganz anderen Zugang zu dem Thema. Die haben maximal ihre
80 Overhead Folien auf Powerpoint umgestellt.
- 81 I: Und hast du jetzt irgendwie bei dir selbst gemerkt, wie sich vielleicht auch vom Studium
82 kommen, wo du noch nicht über digitale Medien gehört hast, seitdem vielleicht auch etwas
83 am Geschichtsunterricht geändert hat mit digitalen Medien?
- 84 L: Absolut. Mein Geschichtsunterricht hat sich sicher auch durch die Infrastruktur an der
85 Schule etwas angepasst. Ich brauche jetzt nicht nur, weil es eine Laptopklasse ist, jede Stunde
86 nur am Laptop Sachen machen, ich habe genauso ein Heft wo ich sie analog eintragen lasse,
87 aber einsetzen tu ich es gerne. Manchmal zu viel.
- 88 I: Wieso würdest du sagen zu viel?
- 89 L: Zu viel, weil es eine recht simple Form ist. Weil meine Vorbereitungszeit nicht ausufernd ist,
90 wenn ich digitale Medien einsetze, wenn ich jetzt andere Sachen machen würde, wie offenes
91 Lernen, etc. wäre meine Vorbereitungszeit deutlich größer, also länger. Und das will ich auch
92 wieder zurückfahren.
- 93 I: Okay und vielleicht jetzt noch in die Umsetzung auch noch rein ... Online-Recherche, die jetzt
94 die Kids durchführen müssen im Unterricht, sei es jetzt für Referate, Präsentationen oder jetzt
95 auch die VWA. Wie hältst du es da mit digitalen Medien beziehungsweise Internet?
- 96 L: Gerne, aber ich will, dass sie sich über ihre Quellen informieren. Und Sie können gerne bei
97 Wikipedia anfangen von mir aus, aber sie sollen in die Primär- und Sekundärquellen von
98 Wikipedia gehen und sich die anschauen.
- 99 I: Wie gehst du damit um? Verwendest du selber auch zum Beispiel gewisse Quellen, gewisse
100 Internetseiten, sei es jetzt auch Wikipedia im Unterricht selbst um ihnen zu erklären was sie
101 dann machen können, oder wie ist da dein Zugang?
- 102 L: In der Fünften gehen wir das durch, weil ja Politische Bildung schon auch im Lernen in den
103 Vordergrund tritt: Woher beziehen sie ihre Informationen über politische Geschehnisse, was
104 sind das für Homepages, wer steht dahinter? Dann das ganze aufbauen über die
105 österreichische Medienlandschaft, wem gehören welche Medien, Konzerne, was für
106 Medienkonstrukte gibt es. Deutschland dann auch mit dem DHM [Anm.: Deutsches
107 Historisches Museum <http://www.dhm.de/en.html>], wer ist das, ist das eine
108 vertrauenswürdige Quelle, oder nicht? Ist unzensuriert [Anm: <https://www.unzensuriert.at/>]
109 eine vertrauenswürdige Quelle, ist kontrast [Anm: <https://kontrast.at/>] eine
110 vertrauenswürdige Quelle oder befriedigt das mehr meine Bedürfnisse, wenn ich eine gewisse
111 Sichtweise vertrete?
- 112 I: Also fünfte Klasse und danach wahrscheinlich auch noch.

- 113 L: Zum Beispiel Wahlpflichtfach Geschichte: exzessive Quellenrecherche, wer steht dahinter?
114 Ich will, dass sie wissen wer im Impressum der Homepages, wer hinter den Vereinen steht, die
115 Infos kannst du dir ja holen.
- 116 I: In Bezug auf Wikipedia, verwendest du sie selber auch für Unterrichtsvor- beziehungsweise
117 -nachbereitung?
- 118 L: Ja, für einen Überblick, um mir für Themen, wo ich nicht so sattelfest bin, einen groben
119 Überblick zu holen und dann zu vertiefen.
- 120 I: Nimmst du Wikipedia auch noch einmal extra her und gehst es mit den Klassen durch?
- 121 L: Wie Wikipedia jetzt aufgebaut ist?
- 122 I: Zum Beispiel auch als Inhalt, „Das ist die Wikipedia“ ist und wie man mit ihr arbeiten kann.
- 123 L: Explizit? Nicht.
- 124 I: Glaubst du, verändert Wikipedia durch ihre einfache Struktur, jeder kann schnell
125 nachschauen, was du eh vorher schon kurz gesagt hast, auch den Geschichtsunterricht?
126 Glaubst du, dass der Geschichtsunterricht durch Wikipedia verändert ist?
- 127 L: Ich glaube, dass die Schüler-Präsentationen verändert sind. Nein, also der Unterricht explizit
128 durch Wikipedia nicht, weil es nicht meine Primärquelle ist.
- 129 I: Glaubst du hat Wikipedia für den Geschichtsunterricht, so wie du ihn hältst jetzt
130 irgendwelche Vorteile, Nachteile jetzt einerseits für dich, andererseits für die Kids auch?
- 131 L: Jetzt für den Unterricht?
- 132 I: Ja für den Unterricht.
- 133 L: Ich bin ein Recherchejunkie, ich sitze vor dem Fernseher, es rennt eine Doku, es fällt ein
134 Name, der mir nichts sagt und ich recherchiere. Insofern hat es eine Auswirkung, dass ich
135 irrsinnig viel Informationen von Wikipedia habe, so oberflächliche Information. Aber für den
136 Unterricht jetzt? Ein paar Sachen habe ich, ab und an baue ich es ein. Wikipedia aber explizit
137 aber, nein.
- 138 I: Aber merkst du zum Beispiel bei Referaten, Präsentationen die sie halten, dass da jedes Jahr
139 immer wieder genau die gleichen Redewendungen kommen?
- 140 L: Nein, meine Schüler wissen, dass wenn sie ein Referat halten, dann habe ich den dazu
141 passenden Wikipedia-Artikel offen vor mir liegen. Weil das interessiert mich nicht, lesen kann
142 ich selber.
- 143 I: Jetzt habe ich noch schnell vier Praxisfragen, da auch wie gesagt, einfach drauf los
144 antworten. Seit einigen Jahren ist das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek frei
145 zugänglich. Hast du das schon für den Unterricht genutzt?
- 146 L: Nein, das habe ich überhaupt nicht gewusst. Echt, seit wann gibt es das?
- 147 I: Seit ein paar Jahren, glaube ich, also noch nicht lange.
- 148 L: Einfach über die Nationalbibliothek-Homepage reingehen

- 149 I: Nationalbibliothek, Zeitungsarchiv, recht cool, 30er- und 40er-Jahre, eigentlich ganz,
150 tagesgenau kann man sich es anschauen
- 151 L: Echt? Cool. Das schreib ich mir auf.
- 152 I: Also du hast es deswegen nicht genutzt, weil du es auch nicht gewusst hast.
- 153 L: Genau.
- 154 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu
155 arbeiten? Sozusagen Computerspiele herzunehmen und mit denen zu arbeiten?
- 156 L: Nein.
- 157 I: Warum? Wie begründest du?
- 158 L: Mir fällt jetzt kein Computerspiel ein, das meinen Unterricht besser machen würde. Aber
159 ich kenn auch keine Computerspiele mit historischen Hintergrund, ganz ehrlich. Könnte es mir
160 nicht vorstellen. Aber das ist jetzt nicht irgendwie so eine Art Geschichte-Quiz, oder so, echt
161 ein Spiel.
- 162 I: Nein, das ist ein Spiel, dass man sozusagen daheim spielen kann. Es ist in den Raum gestellt,
163 was das für ein Computerspiel ist. Aber das hast du auch noch nicht angedacht zu tun?
- 164 L: Nein, maximal, dass ich verschiedene... Nein, eigentlich nein.
- 165 I: Ist es glaubst du zielführend mit Schulklassen Blogs, also internetbasierte Journale
166 vergleichbar mit einem Tagebuch, zu bearbeiten? Und kannst du dir das vorstellen auch im
167 eigenen Unterricht zu machen?
- 168 L: Inwiefern bearbeiten, als Quelle?
- 169 I: Was wurde von einer bestimmten Person an einem gewissen Tag geschrieben.
- 170 L: Ja.
- 171 I: Hast du etwas in der Art im Unterricht gemacht?
- 172 L: Heute.
- 173 I: Was hast du da gemacht?
- 174 L: Heute, den Blog von Armin Wolf. Anschuldigungen quasi Lügenpresse ORF, aber der zitiert
175 auch. Also nur Blogs, die auch zitieren verwende ich. Also wenn sie zu einem Thema was
176 schreiben und sagen, das sind meine Quellen. Ein Blog in dem jemand seine Meinung schreibt,
177 ohne die belegen zu können nicht. Meine Anforderung ist, dass die Schüler in politischer oder
178 in historischer Hinsicht spätestens bei der Matura Aussagen treffen, die sie argumentieren
179 können und die sie belegen können. Egal ob das jetzt mit meiner persönlich Meinung d'accord
180 ist, zusammenpasst oder nicht. Sie müssen es belegen können. Das fordere ich von ihnen und
181 das muss ich bringen. Deswegen arbeite ich nicht nur mit Quellen, wo ich der Meinung bin,
182 dass das funktioniert, die belegbar sind.
- 183 I: Und als letztes noch: Ist es Ihrer Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien politisch zu
184 artikulieren? Also digitale Medien nützen um sich eine Stimme zu verschaffen?

185 L: Nein

186 I: Warum würdest du sagen?

187 L: Ich habe eine Freundin, die arbeitet beim Der Standard im Forum, in der Forumsbetreuung.
188 und ich habe den Präsidentschaftswahlkampf auf facebook intensiv verfolgt. Das ist nicht
189 zielführend. Ich bestärke die Leute, die meiner Meinung sind in dem was sie denken und die
190 anderen finden es noch bescheidener, was ich mir denke. Für mich ist digitale Kommunikation
191 eine verkürzte Kommunikation, sei es jetzt whatsapp, sei es E-Mail. Da sind in meinem Leben
192 schon so viele Konflikte aufgetreten, weil wir auf der falschen Ebene kommuniziert haben,
193 weil wir uns nicht persönlich getroffen haben, weil wir nicht telefoniert haben, sondern
194 stattdessen auf whatsapp geschrieben haben. Jeder hat wieder schnell schnell etwas
195 geschrieben, dann kommt noch Autokorrektur dazu, und plötzlich ist irgendjemand
196 angefahren auf dich und du weißt gar nicht warum. Dann ließt du dir im Nachhinein noch
197 einmal den verlauf durch und denkst dir: Was ist denn das für ein Gespräch? So würden wir
198 nie miteinander kommunizieren, wenn wir telefonieren würden oder face-to-face dasitzen
199 würden.

200 I: Okay. Passt, alles klar, danke vielmals.

201 L: Gerne.

1 **I_20.68**

2 I: In einer aktuellen Diskussion steht die Offenheit des Internets dem selektierten Inhalt des
3 Schulbuches gegenüber. Wie stehst da du dazu?

4 L: Das stimmt, das Schulbuch ist sehr selektiert und auch wahrscheinlich aus einer gewissen
5 Perspektive oder einer gewissen Auswahlmöglichkeit getroffen. Allgemein beim Internet
6 bedarf es aber auch einer gewissen Selektion um wirklich für den Unterricht etwas brauchen
7 oder anwenden zu können.

8 I: Würdest du sagen, dass die Digitalisierung so wie es da eben beschrieben ist, den Zugang
9 von Kindern und Jugendlichen zu Geschichte und Politik auch verändert?

10 L: Ja, das würde ich schon behaupten. Ich glaube, dass es einerseits vielfältigere Möglichkeiten
11 ermöglicht, dass es vielleicht die Neugierde wesentlich mehr weckt, weil es ihrer Lebenswelt
12 entspricht, andererseits aber auch die Gefahr birgt, dass natürlich seriöse Seiten von
13 unseriösen Seiten nicht unterschieden werden können.

14 I: Merkst du in deinem Unterricht selbst auch eine Änderung beziehungsweise muss sich der
15 Geschichtsunterricht auch da anpassen?

16 L: Das glaube ich auf jeden Fall, weil es der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen
17 entspricht. Digitale Medien haben doch einen großen Motivationscharakter für die Schüler
18 und Schülerinnen. Das Problem ist oft, dass es einfach nicht immer möglich ist, außer man
19 verwendet das Handy, was in manchen Schulen verboten ist, weil bei uns zum Beispiel die
20 EDV-Säle nur begrenzt einsetzbar sind. Aber ich glaube, dass der Unterricht beide Aspekte,
21 digitale und analoge Möglichkeiten, beinhalten muss.

22 I: Wenn du jetzt entscheiden müsstest zwischen Vorteil, Nachteil und Herausforderungen für
23 den Geschichtsunterricht durch die Digitalisierung, wofür würdest du dich am ehesten
24 entscheiden?

25 L: Ich glaube für Vorteil eher, weil wirklich sehr sehr Vieles adhoc beantwortet werden kann,
26 nachgeschaut werden kann, das empfinde ich als Vorteil. Aber natürlich auch die
27 Herausforderung bei adhoc, dass ich auch weiß, ist es eine seriöse Quelle, das ist immer
28 natürlich vom wissenschaftlichen Standpunkt schwierig.

29 I: Und den Computer nutzt du auch für Unterrichtsvor- und -nachbereitung?

30 L: Ja. In wie fern meinst du das jetzt?

31 I: Grundsätzlich, also auch regelmäßig

32 Ja ja, regelmäßig.

33 I: Bezüglich technischer Ausstattung in der Schule, wie schaut es da bei euch aus?

34 L: Jede Klasse hat einen Lehrerlaptop, weil wir ein elektronisches Klassenbuch haben und in
35 jeder Klasse gibt es eine fix installierte Box, sodass auch Videos- oder Audio-Produkte
36 abgehört werden können.

37 I: Und Beamer?

38 L: Beamer gibt es in jeder Klasse. Box, Beamer und einen Laptop. Und es gibt auch Laptop-
39 Klassen, wo die Tische so verkabelt sind, dass theoretisch jeder Schüler, jede Schülerin einen
40 Laptop mitbringen könnte, aber das findet so nicht statt, aber die Möglichkeit gäbe es.

41 I: Hast du während deiner Ausbildung bereits zu digitalen Medien, Neuen Medien irgendwas
42 schon gehört auf der Uni? Das wird sich noch nicht ausgegangen sein.

43 L: Nein.

44 I: Aber hast du diesbezüglich schon Fortbildungen gemacht?

45 L: Nein, eigentlich bin ich total autodidakt.

46 I: Also alles selbst angeeignet.

47 L: Ja.

48 I: Würdest du dich trotzdem als sicher im Umgang mit digitalen Medien bezeichnen?

49 L: Nein.

50 I: Wenn du jetzt dein Verhältnis zu digitalen Medien anschaust, wie würdest du das
51 beschreiben?

52 L: Sehr offen. Es ist ein sehr spannendes Feld und es ist sehr bereichernd. Ich finde es gibt
53 große Vorteile, weil es unglaubliche Möglichkeiten bietet.

54 I: Findest du, dass die digitalen Medien grundlegender Bestandteil aller Schulfächer sein
55 sollten?

56 L: Schwierige Frage. Also aller Fächer, grundlegender Bestandteil? Nein eigentlich nicht,
57 grundlegender Bestandteil nicht.

58 I: Könntest du noch kurz begründen?

59 L: Ja, weil ich glaube es kommt schon noch immer sehr darauf an, wie die Aufarbeitung auch
60 von analogen Material passiert und das Darbringen von Lehrer und Lehrerinnen ist ein ganz
61 ganz wesentlicher Faktor, auch die Methodenvielfalt. Das kann ich zwar teilweise mit digitalen
62 Medien abdecken, aber auch nur teilweise, weil ansonsten wird es zu einfältig.

63 I: Glaubst du, dass sich durch die Nutzung von digitalen Medien der Zugang von Kindern und
64 Jugendlichen zu Geschichte und auch Politik verändert?

65 L: Ja, die haben wir aber glaube ich schon gehabt.

66 I: Vorher war es noch mehr auf Digitalisierung bezogen, jetzt ist es mehr auf die digitalen
67 Medien. Es geht in eine vergleichbare Richtung, aber das sie zum Beispiel

68 L: Zu den Inhalten mehr. Ja, das glaube ich schon, gerade in der politischen Bildung glaube ich,
69 dass sich Schüler und Schülerinnen sicher ihr Wissen auch von den digitalen Medien holen,
70 das kommt sicher eher vom Handy, als von Printmedien. Sehr sehr schnelle Nachrichten sind
71 dann auch abrufbar.

72 I: Wenn du es auch schon gesagt hast, dieses schnelle Abrufen von Nachrichten: Hast du
73 dahingehend schon in deinem Unterricht Anpassungen vorgenommen, dass du anders an den
74 Unterricht herangehst als vor zehn Jahren vielleicht, weil sie schon mehr wissen, oder weil sie
75 sich die Informationen anders holen?

76 L: Nein, eigentlich nicht.

77 I: Du hast vorher auch schon kurz die Online-Archive erwähnt. Aber vorher möchte ich noch
78 zu den Online-Recherchen gehen, weil das ja auch ein wichtiger Punkt ist. Da gibt es auch für
79 Referate und Präsentationen aber auch mit der VWA viele Möglichkeiten, dass man sich
80 Informationen aus dem Internet holt. Wie stehst du der Online-Recherche grundsätzlich
81 gegenüber?

82 L: Aufgeschlossen um sich einmal einen Überblick zu verschaffen, um weiterführende Links
83 oder Ideen zu sammeln. Aber es geht mir auch darum, gerade Richtung VWA oder solchen
84 größeren Sachen, dass immer die Seriosität der Quelle im Vordergrund stehen muss und nicht
85 das ausschließliche Medium sein soll für eine Recherche.

86 I: Hast du da auch schon gewisse Erfahrung mit den Kindern, Jugendlichen gesammelt, wo
87 man dann schauen kann und gewisse Seiten überprüfen kann?

88 L: Also ich gebe immer Tipps wo man schauen könnte, also in der Unterstufe ganz gezielt,
89 damit es eben nicht nur Wikipedia ist oder google. Ich gebe da gezielte Tipps für
90 Kindersuchmaschinen oder Homepages von Museen zum Beispiel, die sehr viel liefern. Und in
91 der Oberstufe versuche ich an Hand von ein paar Kriterien, dass sich die Schüler und
92 Schülerinnen damit auseinandersetzen.

93 I: Weil du Wikipedia vorher auch schon angesprochen hast. Nutzt du Wikipedia selbst auch?

94 L: Für einen groben Überblick, ja. Wenn es dann aber in die Tiefe gehen soll, dann nütze ich
95 manchmal die weiterführenden Links von Wikipedia. Was sich durchaus von Wikipedia
96 natürlich nütze, sind Bilder und Karten.

97 I: Hast du mit den Klassen auch schon einmal Wikipedia an sich thematisiert, was es kann, was
98 es vielleicht nicht kann?

99 L: Ja, ich weise immer wieder darauf hin, dass die Gefahr darin besteht, dass prinzipiell jeder
100 in Wikipedia reinschreiben kann. Daher sollte man immer noch eine zweite Homepage oder
101 eine zweite Quelle zur Wahl ziehen um zu schauen, ob da vielleicht etwas anderes steht, oder
102 ob man es verifizieren kann.

103 I: Merkst du vor allem wenn du dir Referate anschaust, dass es da oft von Wikipedia als
104 einziger Quelle irgendwie alles nur reinkopiert wird, dass sie da gar nicht reflektiert schauen.

105 L: Ja, das merke ich schon sehr stark. In der Unterstufe auf jeden Fall, in der Oberstufe ist es
106 besser, weil sie Richtung VWA mehrere Homepages anschauen müssen.

107 I: Also weil sie es machen müssen?

108 L: Ja.

109 I: Aber wenn es dann in der Unterstufe passiert, wie gehst du dann damit um?

- 110 L: Dann weise ich auf zusätzliche Seiten hin, die auch möglich gewesen wären.
- 111 I: Könntest du jetzt auf Wikipedia bezogen auch irgendwie schon erkennen, nachdem sie sich
112 nur auf Wikipedia informieren, dass sie dadurch vielleicht etwas anders an den
113 Geschichtsunterricht auch herangehen? Oder wäre das zu viel?
- 114 L: Nein, das kann ich eigentlich nicht sagen.
- 115 I: Das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek ist seit einigen Jahren frei zugänglich. Hast
116 du das oder andere Archive auch schon für deinen Unterricht verwendet?
- 117 L: Ja, das ANNO habe ich schon oft verwendet, das finde ich sehr hilfreich. Allerdings ist es nur
118 bis in die späten 40er-Jahre hilfreich und der Rest fehlt. Das ist schon sehr schade. Dann suche
119 ich auf den Homepages der Zeitungen, das funktioniert aber meistens nur, wenn man ein Abo
120 hat, dann kann man im Archiv selbst auch stöbern.
- 121 I: Aber grundsätzlich setzt du es ein.
- 122 L: Ja.
- 123 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu
124 arbeiten, also tatsächlichen Computerspielen, die die Kinder zuhause vielleicht spielen?
- 125 L: Ja, ich habe das heuer zum ersten Mal ausprobiert. Es hat insofern Sinn gemacht, damit man
126 sieht wie die Darstellung ist, auch aus welcher Perspektive Computerspiele vielleicht erklärt
127 werden. Allerdings muss das in einem zeitlichen Rahmen sein. Ich habe mir dazu wirklich ...
128 ich habe es auch zuhause spielen lassen, damit das auch den Zeitrahmen hat, den es benötigt.
129 Das macht durchaus Sinn um einmal zu schauen, wie Geschichte dargestellt werden kann.
- 130 I: Welches Spiel habt ihr da gespielt?
- 131 L: Wir haben gespielt Valiant Hearts, erster Weltkrieg.
- 132 I: Ist es deiner Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs, also internetbasierte
133 Journale vergleichbar mit einem Tagebuch, zu bearbeiten beziehungsweise zu analysieren?
- 134 L: Ja, ist ein sehr spannendes Gebiet, habe ich aber noch nie gemacht, da habe ich noch keine
135 Erfahrungen damit.
- 136 I: Ist es deiner Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien politisch zu artikulieren
137 beziehungsweise auch wieder hinterfragend zu schauen was kann ich überhaupt machen?
- 138 L: Das ist sehr wichtig, ich als Lehrerin würde es nicht machen, aber ich würde meinen Schülern
139 und Schülerinnen durchaus dazu ermutigen sich eben zu äußern politisch.
- 140 I: Und abschließend: Wenn du Digitalisierung im Zusammenhang mit Schulunterricht hörst,
141 woran denkst du da als erstes?
- 142 L: Ich denke an Recherche, an WebQuests sehr stark und natürlich auch an die Möglichkeit
143 von youtube Videos zu zeigen ad hoc oder Passendes, weil das bietet schon sehr sehr viel.
- 144 I: Ok super, passt. Dankeschön.
- 145 L: Gerne.

1 **I_28.64**

2 I: In einer aktuellen Diskussion steht die Offenheit des Internets dem geschlossenen
3 beziehungsweise selektierten Inhalt des Schulbuches gegenüber. Wie stehst du da dazu?

4 L: Ich verwende das Schulbuch ganz wenig, in keinem meiner Fächer. Im Grund mache ich
5 meine Arbeitsblätter und Unterlagen selber. Insofern was heißt geschlossen. Geschlossen ist
6 das, was ich suche.

7 I: Das Schulbuch ist ...

8 L: Es hat natürlich eine bestimmte Sicht der Dinge und eine bestimmte Selektion der Inhalt
9 des Buches.

10 I: Aber nutzt du es für deinen Unterricht das Internet um...

11 L: Natürlich.

12 I: Glaubst du verändert die Digitalisierung den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu
13 Geschichte und Politik?

14 L: Glaube ich schon, vor allem über die sozialen Medien und den rubbish, den sie da aufsaugen.
15 Von Foren, die jenseitig sind, polarisierend, wenig informativ. Eine meiner
16 Hauptbestrebungen ihnen viel Bewusstsein mitzugeben, was sind seriöse Seiten und was sind
17 weniger seriöse Seiten, und bei denen sollte man aufpassen.

18 I: Du hast es da jetzt vielleicht eh auch schon angesprochen: Merkst du selber auch schon eine
19 Veränderung im Geschichtsunterricht über die Jahre?

20 L: Der Zugang zu den Informationen ist auch für mich sehr viel leichter geworden auf jeden
21 Fall. Es gibt ja auch sehr viele Lehrunterlagen und doch viele Seiten, von denen man profitieren
22 kann, vor allem wenn man aktuelle Themen besprechen möchte ist es wesentlich einfacher
23 geworden. Und für die Schüler, es gibt Schüler die wirklich auf Dokumentationen abfahren
24 und da ganz gute Informationen her beziehe, interessierte Schüler. Und dann gibt es auch
25 andere Schüler die ganz wahllos auch ganz eigenartige Quellen heranziehen.

26 I: Würdest du sagen bringt Digitalisierung eher Vorteile, Nachteile, Herausforderungen für den
27 Geschichtsunterricht?

28 L: Herausforderung sicher. Für mich hält es sich in der Waage, glaube ich. Der Zugang zu
29 Quellen und zu Originaltexten ist erheblich leichter geworden, schnell einmal was finden. Ich
30 weiß nicht, andererseits hat sich vielleicht die Genauigkeit und die Gründlichkeit mit der man
31 sich mit einer Sache und mit einer Quelle beschäftigt, vielleicht verändert.

32 I: Ich würde gerne weitergehen zu den digitalen Medien. Welche digitalen Geräte nutzt du
33 privat?

34 L: Computer. Smartphone verweigere ich.

35 I: Nutzt du den Computer für Unterrichtsvor- und -nachbereitung auch regelmäßig?

36 L: Ja.

- 37 I: Während deiner Ausbildung, Neue Medien hat es ja immer schon gegeben...
- 38 L: Ja mit Folie und Videos, aber ganz wenige.
- 39 I: Aber hast du seitdem schon in Bezug auf Digitalisierung auch schon eine Fortbildung
40 besucht?
- 41 L: Ein, zwei.
- 42 I: Findest du, dass digitale Medien heutzutage grundsätzlicher und grundlegender Bestandteil
43 jedes Faches sein sollte?
- 44 L: Wahrscheinlich kommen sie von selber in irgendeiner Form vor und wenn es eine geklaute
45 Powerpoint-Präsentation ist, die Schüler präsentieren. Irgend so etwas wird es sicher werden.
- 46 I: Wie würdest du grundsätzlich dein Verhältnis zu digitalen Medien beschreiben?
- 47 L: ... Kritisch, aber schon aufgeschlossen.
- 48 I: Würdest du sagen, dass du dich sicher im Umgang mit digitalen Medien fühlst?
- 49 L: So halbwegs, ja.
- 50 I: Und jetzt vielleicht auch, du hast es vorher schon kurz angesprochen: social media und
51 digitalen Medien. Verändert das auch den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu
52 Geschichte und Politik?
- 53 L: Zur Politik ganz sicher.
- 54 I: Inwiefern äußerst sich das?
- 55 L: Weil es auch viel Propaganda gibt, Falschmeldungen, sehr sehr einseitige Darstellungen,
56 verhetzende Seiten und Ähnliches. Und das kommt dann auch bei meinem Unterricht zur
57 Sprache. Ich habe ihnen damals auch die Seite alpen-donau [Anm: <http://alpen-donau.info>]
58 gezeigt, die haben sie nicht gekannt. Das haben sie damals sehr bedenklich gefunden. Ich finde
59 das ganz gut, man kann auch öfters mit der Keule kommen um das zu zeigen.
- 60 I: Da auch wieder Vorteile, Nachteile, Herausforderungen für den Geschichtsunterricht
61 explizit?
- 62 L: Umgang mit den Medien, Umgang mit Meldungen, dass man da unterscheiden lernt.
- 63 I: Bei den Online-Recherchen der Schülerinnen und Schüler für Referate, Präsentationen oder
64 auch VWAs, wie gehst du da mit ihnen um?
- 65 L: Da fällt mir auf, dass sie sehr unkritisch sind. Komischerweise finden sie nie wirklich etwas
66 Sinnvolles oder nur ganz selten. Da habe ich innerhalb von einer Viertelstunde eine tolle
67 Literaturliste mit wirklich seriösen Seiten zusammengestellt meistens und sie kommen daher:
68 „Ich finde nichts“. Das ist erschreckend, weil sie hängen eigentlich dauernd im Netz und wie
69 wenig man sinnvoll mit dem Netz umgeht, das verstehe ich nicht.
- 70 I: Weil du es eh schon angesprochen hast: Wenn sie dann zum Beispiel nichts finden, wie
71 bringst du sie dann sozusagen auf die richtige Spur?

72 L: Zum Beispiel Bibliotheksrecherche, da sage ich ihnen Schlagwörter, die hilfreich sein
73 könnten und wie man sich dann vielleicht weiterhandeln kann. Und dann eine Unterscheidung
74 von wer publiziert was, der Hinweis, dass universitäre Seiten sicher besser sind, als
75 irgendwelche Foren, die ganz schräg daherkommen. Sie unterschieden überhaupt nicht, sie
76 nehmen einfach das erste was kommt und das ist es.

77 I: Nutzt du die Wikipedia selbst auch hin und wieder?

78 L: Ja schon.

79 I: Auch für Unterrichtsvor- und -nachbereitung?

80 L: Ja, manchmal schaue ich mir schon an, wie eine Seite gestaltet ist und soweit kann ich den
81 Inhalt schon beurteilen, dass ich weiß, was ich nehmen kann und was ich nicht nehmen kann.

82 I: Hast du selber Wikipedia Im Unterricht thematisiert und analysiert vielleicht?

83 L: Richtig nicht. Wikipedia kommt natürlich von Schülern: „Das hab ich aber in Wikipedia
84 gefunden!“. Dann musst du sie darauf hinweisen, dass Wikipedia nicht die einzige Quelle sein
85 kann und zitationsfähig ist es auf jeden Fall nicht. Es gibt schon sehr sehr seriöse Autoren auf
86 Wikipedia auch, ich kenne sogar ein, zwei. Das sind sogar Fachleute und da steht kein Blödsinn.
87 Man muss die Seiten auch genau anschauen. Da gibt es gute Seiten und weniger gute Seiten.
88 Da musst du dir klar darüber sein, wie man das ungefähr anschaut. Hinweise dazu gebe ich,
89 wenn unten schon einmal kein gescheites Literaturverzeichnis steht, wenn nicht zitiert wird
90 ist es eher eine weniger gute Seite, also das wäre ein Unterscheidungskriterium.

91 I: Hast du das auch schon bemerkt, dass Referate komplett nur von Wikipedia runtergelesen
92 werden?

93 L: Nicht Wikipedia, da gibt es ja andere Sachen, slide share [Anm:
94 <https://www.slideshare.net/>] und Ähnliches, ja. Da komme ich meistens drauf und wird nicht
95 goutiert.

96 I: Wikipedia: Gewisse Vorteile, Nachteile, Herausforderungen für den Geschichtsunterricht,
97 wenn man es nicht genauer bespricht mit Klassen deiner Meinung nach?

98 L: Ich weiß nicht, ich rede ja nicht über Wikipedia, ich rede ja über Themen. Kann ich also nicht
99 sagen.

100 I: Seit einigen Jahren ist das Online-Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek frei zugänglich.
101 Nutzt du dieses oder andere Archive für die Unterrichtsvorbereitung oder im Unterricht
102 selbst?

103 L: Das habe ich vor kurzem erst gebraucht, die Online-Geschichte von der Nationalbibliothek
104 das war aber ein Buch, das eingelesen wurde, als Quellenunterlage.

105 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu
106 arbeiten?

107 L: Ich habe es mit Computerspielen eher weniger. Wenn, dann mache ich eher Quiz. Das ist
108 das einzige was ich mit Spielen mache. Planspiel zweiter Weltkrieg kann ich mir schlecht
109 vorstellen.

- 110 I: Aber das könnte ja sogar so verstanden werden: ein Computerspiel, das vielleicht
111 historischen Hintergrund hat, das tatsächlich als Computerspiel gekauft und gespielt wird.
- 112 L: Ich kenne die Sachen eh alle, aber ich finde es blöd, ist nicht wirklich historisch und kann
113 auch nicht die ganzen historischen Hintergründe widerspiegeln.
- 114 I: Ist es deiner Meinung zielführend mit Schulklassen Blogs, also internetbasierte Journale
115 vergleichbar mit einem Tagebuch, zu bearbeiten und zu analysieren.
- 116 L: Ich weiß was ein Blog ist. Habe ich bis jetzt noch nicht gemacht. Kann durchaus sinnvoll sein,
117 mir sind nur wenig gute Blogs untergekommen.
- 118 I: Ist es deiner Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien politisch zu artikulieren
119 beziehungsweise zu wissen, wie und wo man sich artikulieren kann?
- 120 L: Also ich halte mich aus den sozialen Medien raus. Ich schau mir nur noch die Foren an, aber
121 ich werde da sicher nichts schreiben. Und ich glaube ich möchte auch den Schülern
122 übermitteln, dass es eher sinnvoll ist sich da rauszuhalten. Da schreibt man vielleicht etwas
123 Unbedachtes und das pickt. Das ist eher mit Vorsicht zu genießen.
- 124 I: Und abschließend: Wenn du Digitalisierung im Zusammenhang mit Schulunterricht hörst,
125 wo denkst du da als erstes?
- 126 L: Smartboard.
- 127 I: Okay passt, danke, dass du dir die Zeit genommen hast.
- 128 Bitte.

1 **I_29.64**

2 I: In einer aktuellen Diskussion steht die Offenheit des Internets dem selektierten Inhalt des
3 Schulbuches gegenüber. Wie stehst du da dazu?

4 L: Mir ist das Schulbuch definitiv zu eng gefasst, weil mir vor allem die globalen Ansätze
5 komplett fehlen und das mache ich dann außertourlich, unter anderem auch mit dem
6 Internet.

7 I: Würdest du sagen, dass die Digitalisierung den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu
8 Geschichte und Politik verändert?

9 L: Ja insofern, als dass die Informationsbeschaffung in Sekundenschnelle da ist und du kannst
10 dann ganz anders arbeiten mit der Klasse. Vor allem haben sie die Inhalte erst einmal lernen
11 mussten, bevor man vielleicht darüber reden konnte. Jetzt können sie sich die Inhalte digital
12 aufrufen, durchlesen und dann kann es an das Vergleichen oder Diskutieren.

13 I: Merkst du selber in deinem Geschichtsunterricht auch eine Veränderung dadurch, dass sie
14 die Inhalte vielleicht nicht direkt parat haben müssen, sondern vielleicht am Handy?

15 L: Faktenlernen ist völlig vorbei, das sehen sie gar nicht mehr ein, weil man ja alles jederzeit
16 verfügbar hat. Das soll ja auch nicht der Sinn sein, aber eine gewisse Chronologie muss ich
17 trotzdem lernen. Also von dem her ist null Bereitschaft da. Wenn man es ihnen erklärt,
18 natürlich tun sie etwas, aber von Haus aus: „Ich würde gerne das oder das wissen.“, geht nicht,
19 weil man überall alles nachschauen kann und alles sofort abrufbar ist.

20 I: Bringt das deiner Meinung nach Vorteile, Nachteile, Herausforderungen, kannst du da eines
21 rauspicken für den Geschichtsunterricht?

22 L: Vorteile, auf jeden Fall Vorteile. Nachteile, keine Ahnung, ich muss es ja nicht verwenden.
23 Und Herausforderungen, ja, es ist alles schnelllebiger, es stehen widersprüchliche Dinge im
24 Internet und es ist schwieriger geworden im Unterricht. Sie kommen mit Halbwissen aus dem
25 Internet und glauben dir mitunter gar nicht, wenn du etwas sagst.

26 I: Dann würde ich gerne weitergehen zu den digitalen Medien. Nutzt du digitalen Geräte auch
27 privat? Also Smartphone...

28 L: Sicher, Smartphone, Tablet.

29 I: Laptop wahrscheinlich auch.

30 L: Genau, Laptop.

31 I: Nutzt du den Laptop auch für Unterrichtsvor- und -nachbereitung?

32 L: Ja. Ausschließlich, ich habe gar kein Standgerät.

33 I: Aber du bist da auch regelmäßig dran und machst es digital?

34 L: Eigentlich ausschließlich digital. Seit ganz langer Zeit schon.

35 I: Bei der Ausbildung hat es ja damals schon Neue Medien gegeben, weil Neue Medien gab es
36 ja schon immer, weil es immer etwas Neues gegeben hat, digitale Medien nicht. Hast du
37 Fortbildungen besucht in die Richtung?

38 L: Nicht wirklich, da sind wir damals, kommt mir vor, eher alleine im Regen stehen gelassen
39 worden. Bei uns waren gerade die Overhead-Projektoren das großartig Neue und dann sind
40 dann die ersten Computer in die Schule gekommen. Den einen hat das schneller interessiert
41 und den anderen eher weniger. Weil wir privat relativ viel fotografieren und
42 Fotopräsentationen gemacht haben, bin ich dann schnell dabei gewesen, wie ich eine
43 Powerpoint-Präsentation mache. Eine Fortbildung, eine einschlägige, habe ich dazu nie
44 gemacht. Was wir seit einigen Jahren in der Schule haben, sind die Smartboards, und zu denen
45 einen Einschulung.

46 I: Würdest du sagen, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil aller
47 Schulfächer sein sollte?

48 L: Sie gehören dazu, keine Frage, ob sie sein sollten, ja, sein müssen, nein. Vor allem auch im
49 Sport oder ich habe Gesundheitslehre. Obwohl auch im Sport, doch, wenn ich da jetzt
50 Videoanalyse hernehmen bin ich auch bei digitalen Medien, dann doch überall.

51 I: Wie würdest du dein Verhältnis zu digitalen Medien generell beschreiben?

52 L: Ich schätze, dass ich als user es im Griff habe, dass ich nicht die ganze Zeit an irgendeinem
53 Gerät hänge und das ist einfach nütze, weil es mir die Informationen total erleichtert, weil es
54 tolle Möglichkeiten bietet. Was Kinder und Jugendliche anbelangt sehe ich es eher so, dass da
55 unbedingt Entgegengesetztes gemacht werden muss. An unserer Schule haben wir eine
56 handyfreie Zone, damit gibt es einmal im Unterricht keine Diskussion. Ich bin auch im Seminar-
57 Bereich tätig und da sind wir auch in anderen Schulen, wo Handys erlaubt sind und das ist eine
58 Katastrophe. Die nehmen im Unterricht die Handys raus, während des Vortrags und spielen
59 irgendwas. Da gehört ganz sicher entgegengewirkt oder die digitale Zeit gehört beschränkt.
60 Ich glaube nicht, dass die Eltern ausreichend machen bei ihren eigenen Kindern.

61 I: Vielleicht wollen sie nicht die Buh-Männer sein?

62 L: Wie auch immer.

63 I: Würdest du sagen, dass du dich sicher im Umgang mit digitalen Medien fühlst?

64 L: Ja, finde ich schon. Wenn irgendein neues Programm kommt, braucht man wieder ein paar
65 Wochen, bis man sich daran gewöhnt, aber schon.

66 I: Verändert glaubst du die Nutzung von digitalen Medien, social media, youtube, aber auch
67 viele andere Beispiele, den Zugang von Kindern und Jugendlichen zu Geschichte und Politik?

68 L: Denke ich schon.

69 I: Inwiefern äußert sich das?

70 L: Sie könnten motiviert werden, gerade wenn du politische Bildung ansprichst, die
71 Wahlkabine [Anm: <https://wahlkabine.at/>], wenn du das mit ihnen im Unterricht machst, hast
72 du immer ein paar dabei, die dann sagen: „Ah das kenne ich, das habe ich schon zuhause

73 gemacht!“, oder sowas, das ist sehr positiv. Genauso wenn du an ein Museum denkst, kannst
74 du ja nicht nur mit dem Audio-Guide, sondern kannst auch mit dem Smartphone im Museum
75 mit dem QR-Code schon sehr viel machen, das ist super. Oder Rätselralleys, die über das
76 Smartphone laufen, das finde ich eigentlich gut und ich glaube, dass das für die Kinder
77 motivierend ist.

78 I: Findest du, musst du deinen Unterricht an die Kinder schon etwas mehr anpassen, weil sie
79 schon so mediengebrandet sind? Inwiefern würde sich das dann äußern?

80 L: Schon. Eben diese Sache im Museum: An sich bin ich eher der Typ, dass es ein Guide
81 erzählen soll, eher vom persönlichen Kontakt. Für die Kids ist das aber ganz normal, dass du
82 da mit dem Handy durchgehst und dann am Smartphone abrufst, was aber für mich nicht
83 gleichbedeutend ist, überhaupt nicht. Das ist eines, oder wenn wir einen Lehrausgang in die
84 Stadt machen, macht man heute von allem Fotos und die kannst du dann analysieren oder
85 eine Quelle fotografieren, die man dann recherchiert. Das hat sich schon verändert jetzt auf
86 Geschichte bezogen.

87 I: Gibt es da eher Vorteil, Nachteile, Herausforderung durch diese Möglichkeiten mit den
88 Neuen Medien?

89 L: Ich glaube die größte Herausforderung für die Schüler ist die, dass wenn sie etwas
90 recherchieren sollen, sie die adäquaten Seiten finden. Das ist sicher das Herausfiltern der
91 wirklich wichtigen Informationen, also auch die, die korrekt dargestellt sind, das ist sicher die
92 größte Herausforderung, kommt mir vor.

93 I: Bezüglich Online-Recherchen der Schülerinnen und Schüler: Wenn es jetzt um Referate,
94 Präsentationen oder auch vorwissenschaftliche Arbeiten geht, ist es ja auch ein großes Thema.
95 Wie stehst du dem gegenüber, der Online-Recherche grundsätzlich?

96 L: Natürlich nützen, wozu gibt es die ganzen Suchmaschinen, wenn ich das nicht benütze?

97 I: Hast du da auch schon Erfahrung gemacht im Unterricht, dass dann nur die Wikipedia-Artikel
98 runtergebetet werden bei Referaten?

99 L: Sicher, die Schüler fangen von sich aus einmal bei Wikipedia an. Ich sage ihnen gleich:
100 „Wikipedia ist maximal da um die Überschrift nachzuvollziehen und dann gilt Wikipedia nicht
101 mehr“. Das dürfen sie mir bei keinem Referat bringen. Vielleicht wenn sie noch fünf andere
102 Quelle haben, aber als einzige Quelle, das mache ich sicher nicht mit.

103 I: Hast du dahingehend auch schon thematisiert warum das dann eben nicht geht?

104 L: Natürlich, das erkläre ich ihnen, sowieso. Nicht weil ich es ihnen es schwer machen will,
105 sondern weil da einfach unrichtige Dinge drinnen stehen und wenig wissenschaftlich. Vor
106 allem, weil du VWAs angesprochen hast, denen sage ich dann schon auch, wenn sie nicht so
107 geschickt sind welche Suchmaschinen passend wären, wo sie Literatur finden können.

108 I: Nutzt du Wikipedia hin und wieder für den Unterricht oder für die Unterrichtsvorbereitung
109 auch oder verwendest du es nicht?

110 L: Ganz minimal. Sie haben manchmal ganz gute interaktive Karten oder sowas drinnen, für
111 sowas verwende ich es schon.

112 I: Seit einigen Jahren gibt es online frei zugänglich das Online-Zeitungsarchiv der
113 Nationalbibliothek für österreichische historische Zeitungen. Hast du dieses oder andere
114 Online-Archive für die Unterrichtsvorbereitung oder im Unterricht verwendet?

115 L: Das jetzt speziell nicht, andere schon. Jetzt wenig im normalen Unterricht, aber im
116 Wahlpflichtfach.

117 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu
118 arbeiten, also klassischen Computerspielen, die man jetzt gerade auch im Geschäft kaufen
119 kann zum Beispiel?

120 L: Das habe ich mir noch nicht überlegt. Ich kann mir vorstellen, dass es ... Ich kenne mich
121 überhaupt nicht aus mit Computerspielen, gar keinen Plan was es da gibt. Ich kann mir
122 vorstellen, dass es da welche gäbe, die Sinn machen, aber ich kenne keine.

123 I: Ist es deiner Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs, also internetbasierte
124 Journale vergleichbar mit einem Tagebuch, zu bearbeiten und zu analysieren?

125 L: Ja ist sicher auch eine Möglichkeit.

126 I: Hast du irgendwas in die Richtung schon gemacht?

127 L: Digital nicht, nein.

128 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn, sich in digitalen Medien politisch zu artikulieren
129 beziehungsweise Möglichkeiten aufzuzeigen, wie man sich politisch artikulieren kann?

130 L: Wird sicher angesprochen, sag ich jetzt einmal, im Laufe des Unterrichts. Es sollte aber
131 wahrscheinlich oder sicher sogar mehr thematisiert werden, dass man ihnen sagt, dass wenn
132 sie bloggen, in welcher Art und Weise das sein sollte und was sie vermeiden sollten.

133 I: Und abschließend noch: Wenn du Digitalisierung im Zusammenhang mit Schulunterricht
134 hörst, wo denkst du da als erstes?

135 L: Im Augenblick denke ich, ich habe da erst kürzlich einen Artikel gelesen, über das neue
136 Bildungskonzept. Da ist leider drinnen gestanden, dass ab dem ersten Grundschuljahr an viel
137 viel mehr auf Digitalisierung gesetzt wird und dass künstliche Intelligenz endlich Einzug in den
138 Schulen erhalten muss. Da wehrt sich bei mir alles, weil ich finde nicht, dass sechsjährige
139 Kinder oder siebenjährige digital arbeiten sollten. In der ganzen Grundschule, vielleicht in der
140 letzten Klasse, davor hat das bei mir nichts verloren, da fehlen die taktilen Reize, da fehlt das
141 Bewegungsmoment, da fehlt so viel, dass das für mich viel zu einseitig wäre.

142 I: Ok, passt. Danke, dass du dir die Zeit genommen hast.

143 L: Gerne.

1 **I_30.61**

2 I: Zur Digitalisierung: Es gibt eine aktuelle Diskussion bei der die Offenheit des Internets dem
3 selektierten Inhalt des Schulbuches gegenübergestellt wird. Und da gibt es Pro und Contra.
4 Wie stehst du zu dieser Diskussion? Hast du da eine Meinung?

5 L: Ehrlich gesagt habe ich mich nicht wirklich damit beschäftigt, aber prinzipiell ist die
6 Information, die ich mir hole für meinen Unterricht, überhaupt der Hintergrund, die Quellen,
7 die kommt eigentlich von beiden. Also Schulbuch ist nach wie vor gewisser Leitfaden für mich
8 und natürlich zusätzlich gibt es dann für aktuelle Inhalte die Information, also für mich, aus
9 dem Internet aus diversen Quellen.

10 I: Glaubst du, verändert die Digitalisierung vor allem auch das Internet den Zugang von Kindern
11 und Jugendlichen zu Geschichte und Politik?

12 L: Schon, also Kinder und Jugendliche werden natürlich wie wir alle beeinflusst von den
13 Medien, durchs Internet, keine Frage. Aber ich habe immer noch den Eindruck, dass sie sich
14 immer noch gerne informieren lassen im Unterricht.

15 I: Genau dann sind wir eh schon beim Geschichtsunterricht. Gibt es da eine Änderung?

16 L: Naja insofern, dass sie die Präsentation der Inhalte bei uns an der Schule über Whiteboard
17 dargebracht bekommen, anders aufbereitet als früher, oder ergänzend aufbereitend. Es gibt
18 nach wie vor das Schulbuch, das verwende ich auch, bringe dann aber auch Bilder aus dem
19 Internet, mit Vorsicht natürlich, von der Quelle her gesehen. Schulfilme gibt es natürlich auch
20 über das Internet, das ist ein recht ein praktischer Zugang.

21 I: Wenn du sagst Schulfilme, gibt es da eine Mediathek, oder wie

22 L: Über die Habsburger gibt es natürlich sehr viele Quellen, approbierte Quellen im Internet,
23 Habsburgergeschichte in dem Fall, die ist da schon recht gut aufbereitet und wird in Teilen
24 präsentiert im Unterricht, zusätzlich zum Schulbuch.

25 I: Würdest du sagen, dass die Digitalisierung Vorteile, Nachteile oder Herausforderungen
26 bringt für den Geschichtsunterricht allgemein oder für deinen Geschichtsunterricht?

27 L: Ganz bestimmt Herausforderung, aber auch Möglichkeiten und Chancen.

28 I: Wenn du Herausforderung sagst, wie würdest du diese beschreiben?

29 L: Die Herausforderung zu selektieren, was ist brauchbar, oder was darf im Unterricht nicht
30 verwendet werden, aufgrund von falschen Informationen, ich sag jetzt einmal gefährlichen
31 Informationen.

32 I: Dann können wir gleich weitergehen zu digitalen Medien. Welche digitalen Geräte nutzt du
33 privat?

34 L: Ja privat, Computer, also PC, Handy, also Smartphone, einen Festplattenrecorder und TV
35 und ein Tablet.

36 I: Für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung, wird da bei dir auch der Computer genutzt?

37 L: Absolut, also sehr häufig sogar.

38 I: Du hast die Whiteboards vorher schon angesprochen. Welche technische Ausstattung bietet
39 die Schule?

40 L: Ja, wir haben mittlerweile in jeder Klasse ein Whiteboard, also man kann digital arbeiten.
41 Ich nutze das Whiteboard auch manchmal nur als Beamer ... nicht nur manchmal, öfters sogar,
42 regelmäßig.

43 I: Und, EDV-Säle gibt es?

44 L: EDV-Säle haben wir auch. Aber es ist durchwegs so, wenn etwas ganz Spezielles
45 vorzubereiten ist für ein kleines Projekt, lasse ich die Kinder die Smartphones im Unterricht
46 verwenden. Das ist mittlerweile so praktisch, weil die meisten eines haben und sie können
47 auch zu zweit arbeiten. Man muss gar nicht in den EDV-Saal gehen. Nur wenn es vielleicht ein
48 längeres Projekt ist, dass man die Stunden dort reserviert und dadurch auch sichergestellt
49 wird, dass auch wirklich jeder für sich arbeiten kann.

50 I: Also du hattest ja damals während deiner Ausbildung gar keine Inhalte zu digitalen Medien,
51 weil

52 L: Es hat sie nicht gegeben.

53 I: Hast du seitdem eine Fortbildung in die Richtung besucht?

54 L: Ja durchaus, zwar nicht speziell in Richtung Geschichte als Unterrichtsfach, sondern
55 allgemein, Digitalisierung, Informationstechnologie.

56 I: Ist das bei allen Lehrkräften so, hast du es mitbekommen, oder haben sich da schon noch
57 einige gesträubt dagegen?

58 L: Ja, es haben sich natürlich einige gesträubt.

59 I: Findest du, dass digitale Medien heutzutage grundlegender Bestandteil aller Fächer sein
60 sollten?

61 L: Ich denke schon, ja. Der Erfolg durch den Einsatz der Digitalisierung wird aber auch
62 überschätzt.

63 I: Inwiefern würdest du sagen?

64 L: Kinder, wie wir alle, stumpfen ab. Wir bekommen es jetzt anders vorbereitet und
65 dargeboten mit natürlich mehr Chancen und mehr Risiken, aber der Ertrag wird überschätzt.
66 Es ist was Neues, man soll es einsetzen, aber man soll es nicht überbewerten.

67 I: Wie würdest du grundsätzlich dein Verhältnis zu digitalen Medien beschreiben?

68 L: Aufgeschlossen.

69 I: Fühlst du dich auch sicher, wenn du jetzt auch das Whiteboard angesprochen hast, eben mit
70 dem Umgang mit digitalen Medien auch im Unterricht jetzt speziell?

71 L: Bedingt, sag ich jetzt einmal. Ich kann sicher nicht alle Möglichkeiten dieses Gerätes nützen,
72 weil das müsste man eher regelmäßig machen, kontinuierlich machen, wie jeder Computer so

73 viele Möglichkeiten bietet, also hundertprozentig sicher bin ich nicht. Ich bin ein normaler
74 user, würde ich einmal sagen.

75 I: Und wenn du jetzt denkst du würdest gerne etwas umsetzen, gibt es da auch Hürden an der
76 Schule, dass du gewisse Dinge nicht umsetzen kannst, eben was jetzt vor allem auch
77 technische Ausstattung anbelangt?

78 L: Würde ich sagen, also die Möglichkeiten sind so vielfältig jetzt bei uns, die Möglichkeit hat
79 jeder prinzipiell von der Ausstattung her und Hürden würde ich hier jetzt einmal keine sehen.

80 I: Glaubst du verändert die Nutzung von digitalen Medien, so wie sie jetzt verbreitet sind bei
81 den Kindern und Jugendlichen, auch den Zugang von ihnen zu Geschichte und Politik?

82 L: Bis zu einem gewissen Grad ja. Wie ich schon am Anfang gesagt habe, wir alle werden
83 beeinflusst und bekommen die Informationen größtenteils schon aus dem Internet. Also ja schon,
84 bis zu einem gewissen Grad ja. Aber nicht jetzt speziell auf Geschichte ausgerichtet, aber der
85 Einfluss ist sicher da.

86 I: Glaubst du, dass sich da auch Veränderungen ergeben, weil die Möglichkeit besteht, dass
87 sie im Internet mit den Medien dann arbeiten?

88 L: Ja es ist sicher ein geänderter Unterricht, veränderter Unterricht, schnellerer Zugang und
89 besserer Zugang zu aktuellen Informationsquellen. Was man sich früher mühevoll aus
90 diversen Zeitschriften, Zeitungen, Büchern aneignen musste, geht halt jetzt sehr schnell. Man
91 kann im Unterricht viel schneller und besser switchen zwischen Film, Bild, Tonträger. Ich
92 glaube, was nach wie vor ganz ganz wichtig ist, ist die Information und das Arbeiten mit der
93 Lehrperson oder die Anleitung durch die Lehrperson, das Verhältnis Lehrer Schüler. Verändert
94 aber sicher etwas, die Digitalisierung. Wie gesagt der Lehrer steht immer noch im Zentrum
95 meiner Meinung nach.

96 I: Wenn du jetzt an Referate oder Tests denkst, siehst du da immer wieder die gleichen
97 Antworten oder die gleichen Phrasen vielleicht sogar, weil sie es aus einem Wikipedia-Artikel
98 rausgenommen haben. Merkst du das?

99 L: Nein. Bei Referaten vielleicht. Bei der Vorbereitung der Kinder für ein Referat, da merkt man
100 schon, dass sie sich die Information aus dem Internet holen. Sie sind ja dann auch nicht
101 wirklich selektiv. Sie verwenden Wikipedia und dann muss man dann schon nachschauen, ob
102 die Quelle seriös ist, was sie da jetzt an Informationen mitbringen. Bei Tests ... Phrasen, da
103 merke ich eigentlich nichts.

104 I: Und zum Beispiel bei vorwissenschaftlichen Arbeiten, die du ja auch regelmäßig betreuen
105 wirst, merkst du da auch einen Unterschied über die letzten Jahre?

106 L: Kann ich eigentlich nicht sagen, da es die vorwissenschaftliche Arbeit noch nicht so lange
107 gibt, da ist die Digitalisierung schon voll präsent gewesen, also die hat es schon gegeben, das
108 ist eigentlich ein Schwung gewesen, also kann ich keinen Vergleich ziehen. Es gab früher die
109 Fachbereichsarbeiten, da habe ich nie eine betreut, da haben nur sehr wenige Maturanten
110 eine gewählt, also da kann ich keine Vergleiche heranziehen.

111 I: Nutzt du Wikipedia selbst auch für Vor- oder Nachbereitung für den Unterricht?

112 L: Ja, für kurze Information.

113 I: Hast du Wikipedia vielleicht von der Struktur her erklärt und wo man aufpassen muss oder
114 wofür es gut ist, sozusagen thematisiert?

115 L: Nur am Rand, aber wir haben zum Beispiel heute einen „Sei-Nett-Tag“ an der Schule, das ist
116 ein Tagesprojekt, da geht es um umsichtigen Umgang mit Internet, Gefahren, sozialen
117 Medien, also Digitalisierung. Also solche Schwerpunkte gibt es bei uns an der Schule ganz
118 konkret. Was die Digitalisierung und die Gefahren betrifft, so normal im Unterricht nimmt man
119 sich, oder nehme ich mir im Unterricht nicht viel Zeit. Es kommen sicher Hinweise dazu, aber
120 dass man da jetzt länger darüber spricht, da fehlt die Zeit.

121 I: Jetzt wieder zur Nutzung. Glaubst du, dass Kinder durch das Lesen von Wikipedia vielleicht
122 einen anderen Zugang zu Geschichte und Politik haben? Hast du da irgendwas gemerkt?

123 L: Eigentlich nicht. Nein da geht es in erster Linie darum, wo sie Informationen herbekommen,
124 schauen ins Internet, sehen Wikipedia. Sie schauen jetzt was Geschichte betrifft, Karl V. und
125 da haben sie kurz, schnell die Zusammenfassung über den Kaiser und daher kommt ihre
126 Information, sie schauen nicht in die Bücher.

127 I: Siehst du eine Veränderung im Geschichtsunterricht durch Wikipedia?

128 L: Bei Referaten, also wenn die Kinder Referate vorbereiten, merke ich natürlich, es kommt
129 die Information aus Wikipedia, von Wikipedia und nicht aus Büchern, also das merkt man. Die
130 Kinder schauen natürlich in ihr Smartphone, schauen ins Internet und schreiben das ab und
131 verwenden das eins zu eins.

132 I: Aber das dürfen sie? Zum Beispiel Wikipedia zitieren? Wenn du es dann schon merkst, dass
133 sie aus Wikipedia die Informationen herausgenommen haben, sprichst du sie dann darauf an?

134 L: Ja, schon. Ich lasse ich mir auch immer eine Vorbereitung geben und frage natürlich: „Woher
135 hast du die Information?“. Und wenn es um eine Fachbereichsarbeit geht, beziehungsweise
136 Vorwissenschaftliche Arbeit heißt es ja jetzt, also dann gibt es keine, also da ist es nicht erlaubt
137 die Information aus Wikipedia zu holen.

138 I: Und zu Vorteilen, Nachteilen, Herausforderungen für deinen Geschichtsunterricht oder für
139 den Geschichtsunterricht insgesamt. Bring da Wikipedia auch etwas? Je nachdem wie du es
140 am ehesten sehen würdest vielleicht.

141 L: Ich würde jetzt einmal sagen es ist schon eine gewisse Gefahr, die Information aus
142 Wikipedia. Man muss natürlich mehr aufpassen. Man muss mehr kontrollieren, früher hat
143 man halt gewusst, die Kinder haben die Informationen, ihre Quellen aus Büchern,
144 Zeitschriften, da hat man sich darauf verlassen können. Jetzt weiß man eigentlich, die
145 Information kommt für kurze Referate, für Unterstufenreferate, zu 99 Prozent aus Wikipedia.
146 Da muss man die Kinder schon drauf hinweisen: „Leute aufpassen, muss nicht alles stimmen,
147 was da steht. Seid kritisch, vergleicht es mit anderen Quellen.“

148 I: Und der letzte Teil, allgemeine Praxis habe ich es genannt. Seit einigen Jahren ist das Online
149 Zeitungsarchiv der Nationalbibliothek frei zugänglich für österreichische historische
150 Zeitungen. Hast du das oder irgendein anderes Archiv schon für deinen Unterricht verwendet?

151 L: Ja, nicht für den normalen Unterricht, für den alltäglichen Unterricht, ich würde eher sagen
152 für vorwissenschaftliche Arbeiten, also dahingehend.

153 I: Und welches war das, eh das von der Nationalbibliothek?

154 L: Ja, genau.

155 I: Macht es deiner Meinung nach Sinn im Geschichtsunterricht mit Computerspielen zu
156 arbeiten? Hast du dir das schon überlegt?

157 L: Gelegentlich.

158 I: Also würdest du es passend finden oder hast du es schon gemacht.

159 L: Ich habe es schon gemacht, aber wie gesagt, ja, alle heiligen Zeiten einmal.

160 I: Als Beispiel, was hast du da hergenommen?

161 L: Das war so ein, ich weiß nicht mehr ganz genau, wie es heißt. Es war ein Spiel über die
162 Französische Revolution.

163 I: Okay, und da sozusagen angeschaut, was passiert da gerade und was sieht man da

164 L: Kurzer Verlauf in spielerischer Form.

165 I: Ist es deiner Meinung nach zielführend mit Schulklassen Blogs, also internetbasierte
166 Journale ungefähr vergleichbar mit Tagebüchern, zu bearbeiten und gemeinsam
167 anzuschauen? Egal jetzt wo und wer das jetzt sozusagen schreibt?

168 L: Ich muss sagen für den normalen Unterricht, für den Regelunterricht, nicht, aber für ein
169 Wahlpflichtfach durchaus.

170 I: Ist es deiner Meinung nach wichtig sich in digitalen Medien politisch artikulieren zu können?
171 Aus welchem Grund würdest du sagen?

172 L: Erstens, um mitbestimmen zu können. Es ist halt alles sehr schnelllebig, es ist über die
173 Digitalisierung möglich Informationen weiterzugeben, eigene Meinung mitzugeben,
174 mitzureden, mitzubestimmen. Ich sage jetzt, da laufen jetzt Volksbegehren, zum Beispiel
175 Frauenvolksbegehren, Anti-Raucher Volksbegehren. Da muss man digital präsent sein.

176 I: Und bearbeitetest du das, behandelst du das auch im Unterricht. Wenn du zum Beispiel die
177 Volksbegehren anspricht?

178 L: Ja, aber nur in den Oberstufenklassen.

179 I: Abschließend noch: Wenn du an Digitalisierung denkst, was irgendwie kommt dir da als
180 erstes im Zusammenhang mit Schule in den Sinn?

181 L: Zukunft, Chancen ... Gefahren.

182 I: Perfekt, super. Danke, dass du dir die Zeit genommen hast.

183 L: Gerne.

Abstract

Durch die Digitalisierung verändern sich viele Bereiche unseres Lebens und Miteinanders, unter anderem auch der Bildungssektor. Die Curricula der Lehramtsstudien auf der Universität haben sich genauso angepasst wie die Lehrpläne an den Schulen. Zur Umsetzung von Inhalten und speziell zu den Einstellungen der Lehrkräfte zu Digitalisierung, digitalen Medien und Wikipedia im Geschichtsunterricht gibt es aber kaum Daten.

In der hier vorliegenden Arbeit werden diese drei Themenkomplexe geschichtsdidaktisch aufgearbeitet, mit einer Betrachtung der österreichischen Bildungslandschaft, Geschichtsunterricht im digitalen Zeitalter und den Themenkomplexen digital natives und teachers' beliefs zum Theorieteil verwoben. Im empirischen Teil wird die Erhebungsmethode des Leitfadengesprächs argumentiert und erläutert, um dann auf Basis der zehn geführten teilstrukturierten Interviews einen exemplarischen Vergleich der Theorie und der getroffenen Aussagen der Lehrkräfte durchzuführen. Ergänzend wird durch die Auswahl an interviewten Personen auch ein Vergleich zwischen Lehrkräften mit maximal fünf Dienstjahren zu dienstälteren Lehrkräften ermöglicht.

Wie auch in der Literatur, war zwar die Tendenz zu einer positiven Einstellung gegenüber Digitalisierung, digitalen Medien und Wikipedia der befragten Lehrkräfte zu erkennen, es gab aber auch einige kritische Stimmen, welche sich in der Literatur nur vereinzelt finden. Vor allem was die Thematisierung von Wikipedia und sonstiger Ergebnisse einer Online-Recherche anbelangt, haben sich die Lehrkräfte bis jetzt kaum Zeit genommen.

Der Generationenvergleich brachte in diesem Setting das Ergebnis, dass die befragten Junglehrkräfte vielleicht etwas näher mit ihrer Nutzung der digitalen Medien an der Lebenswelt der Kinder dran sind. Entgegen der Literatur waren jedoch trotzdem keine großen Unterschiede zwischen jüngeren und älteren Lehrkräften in der Unterrichtspraxis erkennbar.