

20. Hochschultage Berufliche Bildung an der Universität Siegen

Ein Beitrag zur Fachtagung „FT 15 Politik und Wirtschaftslehre – Politische Bildung an beruflichen Schulen im Kontext einer digitalisierten Arbeitswelt

Digitale Medien im politischen Unterricht

Eine Analyse aus didaktischer Sicht

Dr. Martin Kenner

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	3
2	Didaktische Einordnung der Digitalisierung	3
3	Bildungsziele und -potenziale eines digitalen Politikunterrichts.....	5
3.1	Reflektierter Umgang mit politischer Information	5
3.2	Reflektierte Beteiligung an politischen Kontroversen	6
3.3	Reflexion der digitalen Mediennutzung für die eigene Person.....	7
4	Zu den Lernvoraussetzungen und der Entwicklung politischer Kompetenzen durch die Digitalisierung.....	8
5	Anstatt einer Zusammenfassung: Die Rolle von Lehrenden	9
	Literatur.....	9
	Autor.....	12

Digitale Medien im politischen Unterricht – Eine Analyse aus didaktischer Sicht

1 Einleitung

Die Auseinandersetzung mit digitalen Medien innerhalb der Politikdidaktik hat bereits vor etwa 20 Jahren begonnen und zahlreiche Veröffentlichungen (u.a. Weißeno 2001; Sander 2001, 2017; Besand 2005, 2014; Manzel 2007; Oberle 2016, Hauk 2017) haben seit dieser Zeit zu einem gut sichtbaren Forschungsbereich beigetragen. Der Versuch, ein übergeordnetes Motiv für die Beschäftigung mit diesem Thema zu identifizieren, könnte zu folgender Formulierung führen: Digitale Medien sind zum festen Bestandteil der Gesellschaft geworden und es gibt aktuell wenige Hinweise dafür, dass sich die anhaltende digitale Durchdringung in alle denkbaren Lebensbereiche hinein, insbesondere auch in den Bereich der politischen Bildung, aufhalten lässt. Mit diesem Veränderungsprozess stellen sich aber aus einer politikdidaktischen Perspektive bedeutsame Fragen, die eine kritische Analyse und Aufarbeitung der zweifellos vorhandenen Potenziale, aber auch der hemmenden und einschränkenden Auswirkungen notwendig machen. Die bloße, unreflektierte Nutzung aller verfügbaren digitalen Möglichkeiten erscheint deshalb als nicht angemessen.

Diesem Grundtenor folgt dieser Beitrag, in dem der unterrichtliche Einsatz digitaler Medien aus einer didaktischen Sicht beleuchtet wird. Er basiert auf den Ausführungen auf der Fachtagung Politik der 20. Hochschultage „Berufliche Bildung“. Dort hatte der Beitrag die Funktion, einen systematischen Einstieg und Rahmen für die nachfolgenden Vorträge zu schaffen, die sich mit konkreten medialen Einsatzbeispielen im Politikunterricht an beruflichen Schulen beschäftigten.

Nachfolgend wird entlang gängiger didaktischer Strukturelemente zunächst gefragt, inwiefern sie von digitalen Medien berührt und herausgefordert werden (Kap. 2). Auf dieser explorativen Grundlage geht es dann darum, exemplarisch an den Bildungspotenzialen (Kap. 3) und der Kompetenzentwicklung (Kap. 4) aufzuzeigen, welche Bedingungen notwendig erscheinen, um die Potenziale eines „digitalisierten“ Politikunterrichts zu nutzen. Den Abschluss bildet ein Verweis auf die Bedeutung der Rolle von Lehrenden (Kap. 5).

2 Didaktische Einordnung der Digitalisierung

In der aktuellen didaktischen Debatte werden Konzepte einer „digitalen Didaktik“ formuliert, die sich auf die vielseitigen Potenziale digitaler Medien beziehen und darauf aufbauen (u.a. Wampfler 2018; Luga 2019). Digitalisierung bildet aus dieser Sicht den zentralen Bezugspunkt für zukunftsfähiges Lernen und für die dazu notwendigen didaktischen Entscheidungen. Schule und Klassenraum werden in dieser Sichtweise als „MakerSpace“ deklariert, in dem permanent und kollaborativ Projekte bearbeitet werden. Bildungspläne und Fächer scheinen keine Rolle mehr zu spielen und auch das Erfahrungswissen von Lehrenden ist we-

niger gefragt, weil viel geeigneteres Wissen im Internet zu finden ist und von den Lernenden selbst erschlossen werden kann.

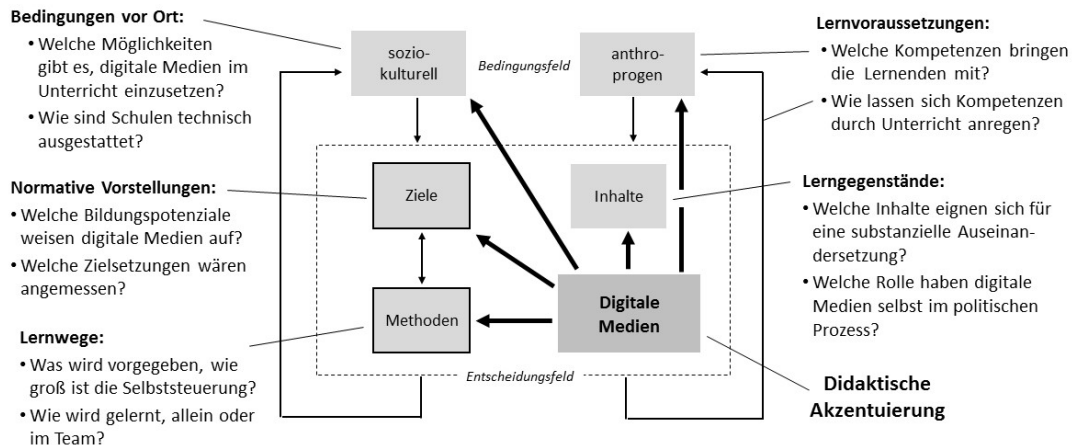


Abb.1 Digitale Medien im Kontext didaktischer Strukturmerkmale (in Anlehnung an Heimann, Schulz, Otto 1965)

In Abb.1 wird versucht, diese eingeforderte Perspektive entlang des klassischen „Berliner Modells“ aufzuzeigen. Digitale Medien und ihre Potenziale werden zum Ausgangspunkt von didaktischen Überlegungen genommen, um relevante Strukturelemente von Unterricht neu zu justieren und zu determinieren, beispielsweise die Ziele von Lernprozessen:

„Der mündige Bürger wird in Zukunft nicht mehr ein wandelndes Lexikon, sondern ein kreativer Komplexitätsmanager sein, der sich und seine Mitwelt ständig neu erfindet und konstruiert...“ (Luga 2019, S. 33)

Einer derart verkürzten Vorstellung von „Mündigkeit“ (=“Wissensarchiv“) kann allerdings ebenso wenig gefolgt werden wie der Einschätzung, dass sich menschliche Existenz ständig neu erfinden und konstruieren soll. Bereits auf den ersten Blick erscheinen solche Einschätzungen mit grundlegenden Erkenntnissen psychologischer Forschung wenig vereinbar, die auf die Bedeutung eines konsistenten Selbsterlebens verweisen (z.B. Filipp 1979; Moschner & Dickhäuser 2006). Die in Abb.1 aufgeführten Fragen sollen deshalb eine kritische Gegenposition zu diesen euphorisch anmutenden Vorstößen markieren. Die Fragen ignorieren dabei digitale Medien nicht, sondern greifen diese in Anlehnung an theoretische Überlegungen und empirische Befunde konstruktiv auf, um auf diese Weise didaktische Hinweise für die Unterrichtsplanung im Politikunterricht zu erhalten. Mit der am Modell orientierten didaktischen Sicht auf die Thematik wird beispielsweise deutlich gemacht, dass es nicht hinreichend ist, Schulen mit digitaler Technik auszustatten (sozio-kulturelle Bedingungen), um

anspruchsvolle Lernprozesse zu erhalten. Die aktuelle von Politik und Wirtschaft vorangetriebene Digitalisierungsoffensive hinterlässt zuweilen diesen Eindruck, allein auf die Tablet-Ausstattung von Schulen zu setzen. In gleicher Weise klärungsbedürftig erscheinen die methodischen Implikationen, die mit der Digitalisierung einhergehen. Was nahe liegt ist eine deutliche höhere Selbststeuerung von Lernprozessen, was dann aber auch die Frage aufwirft, inwiefern Lernende über die dafür notwendigen Meta-Kognitionen verfügen. Empirische Forschungsarbeiten zeigen hier, dass Lernende mit weniger entwickelten Kompetenzen dieser Anforderung kaum gewachsen sind (Herzig 2014, S. 21). Vor dem Hintergrund suboptimaler Erfahrungen mit Lernprozessen in Arbeitsgruppen, beispielsweise einen anspruchsvollen sprachlichen Austausch zu realisieren (u.a. Wuttke 2005), stellt sich in ähnlicher Weise herausfordernd die Frage, wie die zweifellos vorhandenen Potenziale kollaborativen Lernens umgesetzt werden können.

Im Folgenden soll diese Erörterung mit den ferner im Modell aufgeführten Strukturelementen des Unterrichts, den Zielen und Inhalten (Kap. 3) sowie den Lernvoraussetzungen, bzw. deren Entwicklung (Kap. 4) vertiefter fortgesetzt werden.

3 Bildungsziele und -potenziale eines digitalen Politikunterrichts

Die Literatur zum Begriff „Bildung“ ist kaum zu überblicken und seit der Antike bis in die heutige Zeit hinein dient der Begriff als Ausgangspunkt zur Beantwortung elementarer Fragen menschlichen Zusammenlebens. In Anlehnung an Hans-Jürgen Albers werden in diesem Beitrag Vorstellungen zu Grunde gelegt, die Bildung sowohl als Entwicklung einer selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Identität begreift, als auch als Ausstattung zur Bewältigung von privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Lebenssituationen (Albers 1984). Nach Wolfgang Klafki zeigt sich Bildung besonders darin, die Fähigkeit zur Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität zu entwickeln (Klafki 1985) und Reinhard Hörster verweist darauf, dass Bildung die Reflexion über das Handeln genauso wichtig nimmt, wie das Handeln selbst (Hörster 2006). Hugo Gaudig und Herwig Blankertz bringen Bildung ferner mit einem ganzheitlichen Verständnis von Persönlichkeit in Zusammenhang, das die allumfassende Entfaltung von vorhandenen Potenzialen (körperlich, geistig und seelisch) meint und einseitige Spezialisierungen ausschließt (Gaudig 1982; Blankertz 1985).

Vor dem Hintergrund dieser Merkmale wäre nun zu fragen, in welcher Weise die Digitalisierung zur Ausbildung von Selbstständigkeit, Reflexion, vielseitiger Entfaltung von Persönlichkeit etc. beitragen kann, die eine aktive Einbindung und Betonung in Lernprozessen rechtfertigen würde. Im Folgenden soll dies exemplarisch an drei möglichen Zielsetzungen skizziert werden und der Einbezug digitaler Medien wird dabei kritisch konstruktiv beleuchtet.

3.1 Reflektierter Umgang mit politischer Information

Aufgaben mit Anforderungscharakter entwickeln sich für Personen häufig in Situationen, in denen die notwendigen Informationen für begründete Entscheidungen oder angemessenes Handeln fehlen. Im beruflichen Kontext der Metallbearbeitung könnte beispielsweise die Anforderung entstehen, die richtige Drehzahl einer Maschine abhängig von den Schneidbedingungen einzustellen, im natürlichen Kontext den Pollenflug während des Frühjahrs zu berücksichtigen oder im gesellschaftlichen Kontext, sich im Vorfeld von Wahlen über Parteiprogramme zu informieren. Dass das Internet als Informationspool auch im Kontext von Schule eine wichtige Rolle einnimmt, wird in aktuellen Studien gut dokumentiert. In einer Untersuchung gaben 91% der befragten Gruppe von Schülerinnen und Schülern (Altersgruppe: 14-19 Jahre) an, bei der Bearbeitung von Hausaufgaben oder der Unterrichtsvorbereitung nach Informationen im Internet zu recherchieren (BITKOM 2015). Barrieren der beschriebenen Art verlieren ihre Problemhaftigkeit, wenn in Sekundenschnelle und mit Unterstützung von Suchroutinen Zugänge zum „Weltwissen“ ermöglicht und die passenden Informationen für Lösungswege präsentiert werden. Ein solch schneller Abgriff mag neben der hohen Effizienz und Funktionalität die selbstständige Entscheidungsfindung von Personen erhöhen, aber es erscheint fraglich, ob die bloße Übernahme von vorliegenden Informationen bereits als Ausdruck von Bildung bezeichnet werden kann. Für verantwortliches Handeln in solchen Situationen wäre zunächst notwendig, die Zuverlässigkeit der Informationen zu hinterfragen und abzusichern. Dafür bedarf es jedoch entsprechender Kompetenzen und dies unterstreicht die Notwendigkeit, im Politikunterricht Grundlagen fundierten Recherchierens zu vermitteln (Besand 2014; Oberle 2016).

3.2 Reflektierte Beteiligung an politischen Kontroversen

Bezüge zu den Merkmalen von Mündigkeit zeigen sich im Beutelsbacher Konsens insbesondere im Überwältigungsverbot, wenn Lernende durch den Einfluss von Lehrenden daran gehindert werden, eigenständig einen Standpunkt zu einem politischen Sachverhalt zu entwickeln. Wenn Anregungs- und Lernprozesse Dank der Digitalisierung zunehmend im virtuellen Raum organisiert werden, sollte sich die von der Lehrperson ausgehende Gefahr der Überwältigung deutlich verringern. Ferner wäre positiv hervorzuheben, dass die Digitalisierung ganz neue Möglichkeiten eröffnet, mit politischen Kontroversen konfrontiert zu werden und sich mit diesen auseinander zu setzen. Um das Beispiel „Die Zerstörung der CDU“ (Rezo 2019) vor der Europawahl aufzugreifen: Medial ansprechend produziert und um sachliche Begründungen bemüht wurde ein kritischer Verriss von etablierten Parteien inszeniert, der seine beabsichtigte Wirkung keinesfalls verfehlte. Im Gegenteil, die mitverpackten emotionalen Botschaften trafen sichtbar ins Herz von vielen frustrierten jungen Wählerinnen und Wählern und führte zu einer immensen Zahl an kritischen Reaktionen und Kommentierungen.¹ Ohne die Digitalisierung hätte es diese Massenmobilisierung und das entstandene Interesse an

¹ Bis Anfang Juni 2019 wurde das Video ca. 15 Mio mal aufgerufen

einer ansonsten eher als weniger bedeutsam erachteten Wahl möglicherweise nicht gegeben.² Was sich im Sinne des Partizipationsgedankens auf den ersten Blick als ein erkennbarer Fortschritt zeigt, kann allerdings bei näherer Betrachtung auch zu einer deutlich kritischeren Einschätzung führen. Zu fragen wäre, inwiefern die Kontroverse bei den Beteiligten tatsächlich zu einer aktiven und eigenständigen Auseinandersetzung geführt hat, in der beispielsweise Vergleiche zwischen unterschiedlichen Positionen vorgenommen oder einzelne Aspekte geprüft und bewertet wurden, was eine notwendige Bedingung für die Entwicklung eines eigenständigen Standpunktes wäre. Rückblickend spricht viel für die Annahme, dass im Zuge der Verbreitung der Videobotschaft das passive Bestätigen von bereits vorliegenden Standpunkten dominierte, was durch die vorstrukturierende Begeisterung (in etwa: „Hast Du das Video gesehen? Echt cool der Typ...“) begünstigt wurde. Bereits in frühen Auslegungen des Kontroversitätsgebotes wurde in diesem Zusammenhang auf die Gefahr eines unbedachten „Gleichklangs“ von Meinungen (Schiele 1987; Ackermann 1994) hingewiesen und die Korrekturfunktion des Lehrenden ins Spiel gebracht.

3.3 Reflexion der digitalen Mediennutzung für die eigene Person

Wenn sich digitale Medien wie oben dargestellt auf gesellschaftspolitische Kommunikationsprozesse nachweislich auswirken und möglicherweise sogar auf Wahlen Einfluss nehmen können, kommt man nicht umhin, die Digitalisierung selbst als ein „Politikum“ zu begreifen. Ziel politischen Unterrichts wäre es dabei, neben den Auswirkungen auf der Makro-Ebene auch die eigene Lebenswelt in den Blick zu nehmen, sich aus einer soziologischen Perspektive diesen Einflüssen bewusst zu werden und einen angemessenen Umgang zu finden. Ein Aspekt, der hier beispielhaft angeführt werden kann, ist die vorwiegend auf visuelle Reize beschränkte Anregung, die mit der Nutzung von Computer und Smartphone verbunden ist. Es scheint dabei plausibel, dass die Vielseitigkeit der vorhandenen biologischen Anlagen und Potenziale über solche einseitigen Impulse nicht adäquat angesprochen werden kann und deshalb die Möglichkeiten einer ganzheitlichen Entfaltung von Persönlichkeit sehr begrenzt sind. So geht der Zeitforscher Marc Wittmann davon aus, dass die ständige Smartphone-Nutzung u.a. zu einer deutlichen Verzerrung des Zeitgefühls führt (Wittmann 2014). Für die Wahrnehmung von „Zeit“ stellt unser Körper kein eigenständiges Organ bereit und eine Vorstellung mit der naturwissenschaftlichen Größe „Zeit“ kann sich nur indirekt in Verbindung mit selbst erlebten Ereignissen entwickeln, etwa aus einer konkreten Situation heraus, wenn wir an der Bushaltestelle ohne Ablenkung warten und mit uns selbst die Zeit verbringen müssen. Wittmann verweist darauf, dass das Smartphone solche Erfahrungen eher verhindert, in erster Linie weil es bequemer ist, sich in solchen Situationen zu zerstreuen. Zu bemängeln ist ferner die Qualität der Zerstreuung, da die kleinschrittig getakteten und rein rezeptiv aufgenommenen Informationen nur wenig emotionale Anregungen liefern und deshalb keinen bleibenden

² Der Wahlbeteiligung hat dieses Ereignis sicher nicht geschadet, denn die erhöhte sich gegenüber der vorangegangenen Wahl 2014 von 48,1% auf 61,4%

Eindruck im episodischen Gedächtnis einer Person hinterlassen (ebd.). Für das Selbsterleben einer Person sind solche Beschäftigungen unbedeutend.

Das Beispiel soll exemplarisch für viele andere Veränderungen verdeutlichen, wie die Digitalisierung Einfluss auf die Dispositionen einzelner Personen und damit auch auf das Zusammenleben in der Gesellschaft nimmt.

4 Zu den Lernvoraussetzungen und der Entwicklung politischer Kompetenzen durch die Digitalisierung

Nach der Darstellung möglicher Zielsetzungen und inhaltlicher Bezüge wird nun versucht aufzuzeigen, welche Kompetenzentwicklung im digital gestützten Politikunterricht zu erwarten ist. Bei Betrachtung der Lernvoraussetzungen hinsichtlich der Nutzung digitaler Technik können nahezu ideale Bedingungen angenommen werden: Digitale Medien werden von den Lernenden permanent im Alltag genutzt, erprobt und ausgereizt, so dass Lehrende diesbezüglich eine Expertengruppe vor sich haben. Wie kein anderer Anregungskontext scheinen es digitale Medien zu schaffen, psychologische Grundbedürfnisse anzusprechen und zu befriedigen und es verwundert deshalb nicht, wenn sich Lernende im Politikunterricht der Berufsschule viel mehr Internetnutzung wünschen, als beispielsweise mit dem Schulbuch zu arbeiten (z.B. Windaus & Würmlin 2007). Die Annahme, dass sich die hohe Technikaffinität nun positiv auf den eigentlichen Lernprozess und auf dessen Ergebnisse auswirken könnte, d.h. zu einer intensiven und aktiven Auseinandersetzung mit politischen Sachverhalten führe, muss allerdings skeptisch oder zumindest zurückhaltend beurteilt werden. In einer quasi-experimentellen Studie von Sabine Manzel zum Thema „Europa“ zeigt sich zwar, dass die digitale Lerngruppe am Ende des Treatments über einen signifikant höheren Kenntnisstand verfügt, als die traditionell unterrichtete Gruppe. Auf komplexere Kompetenzfacetten wie die politische Urteilsfähigkeit lässt sich dieser Befund jedoch nicht übertragen, d.h. es sind keine Unterschiede zwischen den Gruppen vorhanden (Manzel 2007). In einer aktuelleren Untersuchung von Dennis Hauk werden zunächst ebenfalls die Vorzüge und Potenziale für vielfältiges Lernen im Politikunterricht herausgestellt und auf die Expertise verwiesen, die die Lernenden in den Unterricht mitbringen. Hier wird allerdings kritisch festgestellt, dass der zugrunde liegende und durch die Alltagspraxis bewährte Bewertungsmaßstab der Lernenden im Umgang mit digitalen Medien, u.a. schnell zu einer Lösung für eine Aufgabe zu gelangen, auch im Unterricht wirksam wird und möglicherweise die für die politische Auseinandersetzung notwendige multiperspektivische Betrachtung einschränkt (Hauk 2015). Hauk stellt fest, dass der beobachtete digitalgestützte Politikunterricht kaum zu einer anspruchsvollen reflexiven Ebene vordringt, bei der u.a. die kommunikative Seite digitaler Medien im politischen Prozess deutlich werden kann. Dieser Zustand wird vermutlich durch die häufig anzutreffende Tendenz von Lehrenden begünstigt, digitale Medien allein als Informationsquelle zur Wissensanbahnung einzusetzen (ebd.).

Zu dürftigen Lernergebnissen tragen aber zusätzlich die vielen Ablenkungsmöglichkeiten bei, die digitale Medien für Lernende bieten und die eine oberflächliche Bearbeitung von Aufgaben unterstützen. Begünstigt durch den geringen Aufwand wird zudem die nicht kennt-

lichgemachte Nutzung von geistigem Eigentum anderer Personen unterstützt, was zu heiklen strafrechtlichen Situationen führt (Bernsen 2014).

Die Erwartungen müssen also relativiert werden, wenn digitale Medien im Unterricht das Ziel einlösen sollen, zu einer tatsächlichen Kompetenzentwicklung beizutragen. Gleichzeitig wird sichtbar, dass es eines ausgleichenden Korrektivs bedarf, das die vielen ungünstigen Begleitasperte in digitalen Lernprozessen wahrnehmen kann und vom Lernprozess fern hält. Die Rede ist von den Lehrenden.

5 Anstatt einer Zusammenfassung: Die Rolle von Lehrenden

Wenn in digital angelegten Lernprozessen ein höherer Anteil an Selbststeuerung vorgesehen ist, etwa im Bereich der Erschließung von lernrelevanten Informationen, führt dieser Umstand nicht zu einer Abschwächung der Bedeutung von Lehrenden im Lernprozess. Vielmehr fordert er zu einem schon lange angemahnten Rollenverständnis auf, das stärker auf die moderierende und beratende Begleitung des Lernprozesses setzt (Kerber 2001). Aktuelle Untersuchungen verweisen darauf, dass die unterstützende Rolle der Lehrperson vor allem bei heterogenen Lerngruppen relevant wird, während äußere Faktoren wie die Qualität der technischen Ausstattung weniger Einfluss auf den Lernerfolg haben (Schaumburg 2015). Voraussetzung für die Wirksamkeit solcher Unterstützungsmaßnahmen sind Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien, die Lehrende erst eine aktive Beteiligung in diesen offen angelegten Lernprozessen ermöglichen. Vor dem Hintergrund von ständig sich ändernden Technologien setzt dies bei Lehrenden eine Bereitschaft voraus, selbst zur Entwicklung dieser Kompetenzen aktiv beizutragen. Im internationalen Vergleich sind Lehrende in Deutschland prinzipiell deutlich skeptischer gegenüber der Digitalisierung eingestellt und die notwendige Bereitschaft, sich eine digitale Expertise anzueignen, kann offensichtlich nicht o. W. angenommen werden (ebd.). In gleicherweise suboptimal stellt sich aber nicht nur die Nachfrage dar, sondern offensichtlich auch das dafür notwendige geeignete Angebot an Fortbildungsmöglichkeiten (SWR1 2019). An dieser Stelle muss der Bildungspolitik klar werden, dass Lehrende die skizzierte Rolle ohne adäquate Unterstützung nicht ausfüllen können.

Literatur

Ackermann, P. (1994). Politikdidaktik kurz gefasst. Planungsfragen für den Politikunterricht. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn.

Albers, H.-J. (1984). Wirtschaft und Technik als Elemente einer zeitgemässen Allgemeinbildung: In: Sommer, K.-H. (Hrsg.): Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Esslingen: DEUGRO, S. 7-38.

Bernsen, D. (2014). Geschichtsdidaktik 2.0. Digitale Medien im Geschichtsunterricht. In: Geschichte lernen, 27. Jg. H. 159/160, S. 2-6

Besand, A. (2005). Mit digitalen Medien lernen – Lernprodukte und Lernumgebungen. In: Sander, W. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach: Wochenschau-Verlag, S. 537-546.

Besand, A. (2014). Digitale Medien in der Politischen Bildung. In: Sander, W. (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, S. 474-483.

BITKOM (2015). Digitale Schule - vernetztes Lernen. Ergebnisse repräsentativer Schüler- und Lehrerbefragungen zum Einsatz digitaler Medien im Schulunterricht. Berlin. Bitkom. Verfügbar unter:

<https://www.bitkom.org/sites/default/files/file/import/BITKOM-Studie-Digitale-Schule-2015.pdf>
[15.05.2019].

Blankertz, H. (1985). Berufsbildung und Utilitarismus. Problemgeschichtliche Untersuchungen. Weinheim: Juventa.

Filip, S.-H. (1979). Entwurf eines heuristischen Bezugsrahmens für die Selbstkonzeptforschung: Menschliche Informationsverarbeitung und naive Handlungstheorie. In: Filip, S.-H. (Hrsg.): Selbstkonzeptforschung. Probleme, Befunde, Perspektiven. Stuttgart: Klett-Cotta, S.129-152.

Gaudig, H. (1982). Der Begriff der deutschen Arbeitsschule. In: Wehle, G. (Hrsg.): Kerschensteiner Band II. Texte zum pädagogischen Begriff der Arbeit und zur Arbeitsschule. Paderborn: Verlag Schöningh, S. 157-162.

Hauk, D. (2017). Der Einsatz digitaler Medien im Politikunterricht: Empirischer Forschungsstand und politikdidaktische Handlungsfelder. Bonn: bpb.

Heimann, P., Schulz, W. & Otto, G. (1965). Unterricht – Analyse und Planung. Hannover: Schroedel.

Herzig, B. (2014). Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.

Hörster, R. (2006). Bildung. In: Krüger, H.-H. & Helsper, W. (Hrsg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske & Budrich, S. 45-56.

Kerber, M. (2001). Inter- und Intranet – Chancen für den Politikunterricht. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politikunterricht im Informationszeitalter – Medien und neue Lernumgebungen. Bad Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag Seiten 295 – 315.

Kiefer, F. & Fieberg, K. (2001). Politikunterricht im Informationszeitalter. Bonn: bpb.

Klafki, W. (1985). Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik. Weinheim: Beltz.

Luga, J. (2019). Schulen als MakerSpace. Ein neues Konzept für co-kreatives Lernen. In: bildungsspezial H. 1, S. 31-35. Verfügbar unter:

https://www.friedrich-verlag.de/fileadmin/bildung_plus/Digitale_Schule/Internet_MakerSpace.pdf
[08.03.2019]

Manzel, S. (2007). Kompetenzzuwachs im Politikunterricht: Ergebnisse einer Interventionsstudie zum Kernkonzept Europa. Münster: Waxmann.

Moschner, B. & Dickhäuser, O. (2006). Selbstkonzept. In: Rost, D. H. (Hrsg.): Handwörterbuch pädagogische Psychologie. Weinheim: Beltz, S. 685-692.

Oberle, M. (2016). Medienkompetenz als Herausforderung für die politische Bildung. Bonn: bpb.

Rezo (2019). Die Zerstörung der CDU. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=4Y11ZQsyuSQ> [05.06.2019]

Sander, W. (2001). Neue Medien in der politischen Bildung - Herausforderungen für Schule und Lehrerbildung. In: Politikunterricht im Informationszeitalter. Bonn: bpb (Schriftenreihe Bd. 374).

Sander, W. (2017). Von der Medienkompetenz zur Medienkritik? Plädoyer für eine Neuorientierung im Umgang mit digitalen Medien in der politischen Bildung. In: Gloe, M. & Oeftering, T. (Hrsg.): Perspektiven auf Politikunterricht heute. Vom sozialwissenschaftlichen Sachunterricht bis zur Politiklehrebildung. Festschrift für Hans-Werner Kuhn. Baden-Baden: Nomos, S. 129-149.

Schaumburg, H. (2015). Chancen und Risiken digitaler Medien in der Schule. Medienpädagogische und -didaktische Perspektiven. Verfügbar unter:

https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Chancen_Risiken_digitale_Medien_2015.pdf [03.02.2019].

Schiele, S. (1987). Das Problem des Minimalkonsenses. In: Nitzschke, V. & Sandmann F. (Hrsg.): Handbuch für den politischen Unterricht. Stuttgart: Metzler. S.30-34.

Seidel, T. (2019). Kreativität als (Aus-)Bildungsziel in Makerspaces. In: Synergie. Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre. Universität Hamburg, H. 4 S.18-19.

SWR1 Thema heute (2019). Wie die Technik das Lernen verändert. Verfügbar unter:

<https://www.swr.de/swr1/bw/programm/29-wie-die-technik-das-lernen-veraendert/-/id=446250/did=23318326/nid=446250/6pw3a2/index.html> [16.01.2019]

Wampfler, P. (2018). Was ist digitale Didaktik? In: Schulblatt Aargau und Solothurn. Themenheft Digitale Bildung. Heft 9/2018 S. 16-17. Verfügbar unter:

https://alv-ag.ch/scms/upload/Dokumente/Schulblatt/SBlowPDF/Schulblatt_09-2018_low.pdf [15.01.2019]

Weißeno, G. (2001): Medien im Politikunterricht. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Politikunterricht im Informationszeitalter – Medien und neue Lernumgebungen. Bonn: Schriftenreihe der bpb 374, S. 21-38

Windaus, A. & Würmlin, J. (2007). Ziele, Inhalte, Methoden und Interaktionen des Gemeinschaftskundeunterrichts. In: Jung, Eberhard / Kenner Martin (Hrsg.): Soziale Integration durch politische Bildung - Erwartungen, Konzepte und Befunde in der beruflichen Bildung. Bielefeld: Bertelsmann, S.106-120.

Wittmann, M. (2019). Zeitempfinden: Wie das Smartphone uns die Zeit klaut.

<https://www.zeit.de/campus/2019-01/zeitempfinden-zeitforschung-langeweile-smartphone-psychologie> [08.02.2019]

Wuttke, E. (2005). Unterrichtskommunikation und Wissenserwerb: Zum Einfluss von Kommunikation auf den Prozess der Wissensgenerierung. Frankfurt/M: Lang.

Autor

Dr. Martin Kenner
Universität Stuttgart
Institut für Erziehungswissenschaft /
Abt. Berufs-, Wirtschafts- u. Technikpädagogik (BWT)
Geschw.-Scholl-Str. 24 D
70174 Stuttgart