

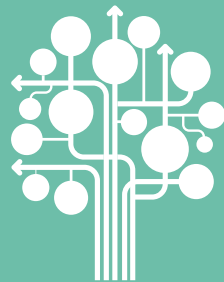
DER BLICK ÜBER DEN TELLERRAND
EPALE und Erasmus+ Erwachsenenbildung 2023

 oead erasmus+



FAKT ODER FIKTION?

Vermittlung kritischer Medienkompetenz
in der Erwachsenenbildung



EPALE

Österreich

FAKT ODER FIKTION?

Vermittlung kritischer Medienkompetenz
in der Erwachsenenbildung

Fakt oder Fiktion? Vermittlung
kritischer Medienkompetenz
in der Erwachsenenbildung

14. Juni 2021 | 09:30 – 14:30
Wiener Urania
Uraniastraße 1
1010 Wien



Programm

- 09:30 - 10:00 Open Doors und Registrierung
- 10:00 - 10:10 Begrüßung
Carin Dániel Ramirez-Schiller, OeAD-GmbH/Europa Bildung
Jeremias Stadlmair, BMBWF/Abteilung Erwachsenenbildung
- 10:10 - 10:20 EPALE & ERASMUS+ Erwachsenenbildung
Carin Dániel Ramirez-Schiller, OeAD-GmbH
- 10:20 - 10:30 Setting the Scene
Interaktiver Einstieg ins Thema
- 10:30 - 11:15 Key Note 1 Der Wert der Kritik. I
Matthias Rohs, TU Kaiserslautern
- 11:15 - 11:30 Pause
- 11:30 - 12:15 Key Note 2 Kritische Medienkompetenz
Helmut Peissl, COMMIT
- 12:15 - 12:30 Vorstellung der Ideen- und Networkingpools
Projekte kennenlernen, Methoden erleben, neue
reflektieren und vernetzen
- 12:30 - 13:30 Mittagessen

INHALT

5 **Editorial**

6 **Einleitende Worte**
Jeremias Stadlmair

BEITRÄGE

01
12 Aktuelle Entwicklungen bei **EPALE** und **Erasmus+ Erwachsenenbildung** im Rahmen des European Year of Skills
Carin Dániel Ramírez-Schiller

02
15 **Der Wert der Kritik.** Medienkritik als Ziel von Erwachsenenbildung
Matthias Rohs

03
20 **Kritische Medienkompetenz** – von Konzepten zur Praxis
Helmut Peissl

04
24 **Von „advocacy“ zu „empowerment“** – zur Verknüpfung von digitalen, medienkritischen und sprachlichen Kompetenzen
Lydia Rössler

05

28 **PACT** – Political Activism & Critical Thinking
Petra Hauser

06

32 **Community Medien** als informelle Lernorte
Romy Ruppert

07

36 **WOWSA** – eine Lernplattform für den Ausbau digitaler Kompetenzen für Familien
Katja Lenič Šalamun

08

40 **Erasmus+ Erwachsenenbildung** ermöglicht Lernen und Zusammenarbeiten in Europa!
Arabella Seits und Andrea Millner

EPALE-NEWS

44 **Werden Sie Teil der EPAL Community!**

EPAL Community Stories – erzählen Sie Ihre Geschichte!



Speaker/innen und Organisationsteam der Konferenz

Die EPALÉ Themenkonferenz „Fakt oder Fiktion? Vermittlung kritischer Medienkompetenz in der Erwachsenenbildung“ fand am 14. Juni 2023 in der Wiener Urania statt.

Im Rahmen des „European Year of Skills“ widmete sich die Konferenz dem Thema „Kritische Medienkompetenz“ – einer zentralen Fertigkeit in Zeiten von „Fake News“, Filterblasen, Hasspostings und technisch generierter Meinungs-mache sowie dem Einsatz künstlicher Intelligenz (AI) in der Erwachsenenbildung.

In einem interaktiven Rahmen mit Keynotes sowie Ideen- und Networkingpools wurde unter anderem der Frage nachgegangen, welche Kompetenzen unter kritischer Medienkompetenz zu verstehen sind, wie die Erwachsenenbildung auf diese gesellschaftliche Herausforderung reagiert und welche Ressourcen und Tools EPALÉ, die E-Plattform für Erwachsenenbildung in Europa, in diesem Zusammenhang bietet.

Die vorliegende Konferenzpublikation vertieft diese Fragenstellungen und gibt unter anderem Einblick in erfolgreiche Ansätze der Erwachsenenbildung zur Vermittlung Kritischer Medienkompetenz. Die Publikation informiert auch über die Möglichkeiten, die das Programm Erasmus+ im Bereich Lernmobilitäten von Einzelpersonen und Partnerschaften für Zusammenarbeit für die Erwachsenenbildung bietet, und wie EPALÉ bei der Projektarbeit unterstützen kann.

Der OeAD als nationale Agentur für Erasmus+ koordiniert EPALÉ in Österreich. Der OeAD dankt allen Personen, die als Vortragende und als Autor/innen zu der vorliegenden Publikation beigetragen haben.

Eine interessante Lektüre wünscht Ihr OeAD.

Carin Dániel Ramírez-Schiller
Eva Baloch-Kaloianov
Andrea Nakarada
Anna Schneider

In Hinblick auf **„Kritische Medienkompetenz“ ...**

... ist die Erwachsenenbildung in Österreich gefordert. Drei Themenfelder seien hier besonders hervorgehoben: Die Bedeutsamkeit von Kritischer Medienkompetenz für Demokratie, in der Arbeitswelt und für unterschiedliche Generationen.

Wir sehen seit einigen Jahren rückläufige Zufriedenheit mit dem politischen System sowie Skepsis gegenüber Demokratie als große Herausforderungen für den Bestand von Demokratie an sich. Es liegt auf der Hand, dass Medien bzw. veränderte Medienwelten dabei eine große Rolle spielen. Denken wir an die sozialen Medien und ihre binäre Logik von Zustimmung und Ablehnung, die einer sachlichen und differenzierten Debatte nicht immer zuträglich sind. Ganz zu schweigen von Deep Fakes – Technologien, die es letztlich sehr schwierig machen, den Wahrheitsgehalt von bestimmten Medieninhalten zu erkennen. Daraus resultieren schwierige Fragen: Wie können Bürger/innen, politische Organisationen, Parteien, Interessensgruppen überhaupt authentisch und fair in einen Diskurs treten? Woher sollen wir wissen, wem und was wir glauben sollen?

Diese Fragen stellen für demokratische Prozesse eine enorme Herausforderung dar. Angesichts dieser Entwicklungen hat das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung mit dem Projekt „Trust in Science and Democracy“ einen Schwerpunkt auf die Förderung der gesellschaftlichen Auseinandersetzung mit Demokratie und Wissenschaft gelegt. Das Thema Kritische Medienkompetenz ist für diese Zielsetzung von großer Bedeutung.

Bedeutung kritischer Medienkompetenz für die Arbeitswelt

Es wird sehr häufig eine Unterscheidung zwischen beruflich relevanten Mediennutzungskompetenzen und gesellschaftlich relevanter Kritischer Medienkompetenz getroffen. Das mag zwar eine sinnvolle Heuristik sein, wenn es um die

Systematisierung von verschiedenen Kompetenzbeständen geht. Endet aber die berufliche Relevanz wirklich immer bei der geübten, zielgerichteten Nutzung von Medien? Oder braucht es hier auch kritische Kompetenzen? Wenn wir an KI denken, können wir etwa die Frage stellen: Welche Berufsgruppen stehen jetzt vor großen Veränderungen? Das sind eventuell nicht jene, welche man vor einigen Jahren antizipiert hatte. Mediennutzungskompetenzen allein reichen oft nicht aus, sondern man braucht in vielen Berufen auch kritische Medienkompetenzen. Seitens der EU-Kommission wurde das European Year of Skills ausgerufen, das eine differenzierte Auseinandersetzung mit den Themen Arbeitskräfte- und Fachkräftemangel bringt. Auch in diesen Debatten ist es wichtig, die Bedeutung Kritischer Medienkompetenz aufzuzeigen.

Bedeutung für unterschiedliche Generationen

Durch ihre Bildung, ihren Beruf, aber auch auf Grund ihres jeweiligen Alters sind Menschen mit unterschiedlichen Formen von Digitalisierung sozialisiert worden. Daraus resultieren vielfältige Kommunikationsformen und Erwartungen, die wir an Kommunikation, an Medien stellen. Dementsprechend ist es auch insbesondere im Bereich der Erwachsenenbildung eine Herausforderung, das Thema der Kritischen Medienkompetenz für sehr unterschiedliche Zielgruppen passgenau und bedarfsorientiert aufzubereiten.

Maßnahmen des BMBWF

Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung trägt im Bereich der Erwachsenenbildung durch vielfältige Maßnahmen zur Bewältigung dieser Herausforderungen bei. Insbesondere durch die Förderung von Entwicklungsprojekten und Bildungsangeboten in der Erwachsenenbildung, aber auch durch die Aufbereitung wissenschaftlicher Perspektiven für die Praxis und Förderung der Professionalisierung von Personen, die im Bereich der Erwachsenenbildung tätig sind. Darüber hinaus möchten wir dem Diskurs zur Thematik der Kritischen Medienkompetenz in der Erwachsenenbildung Raum geben. Für alle diese Vorhaben sind wir maßgeblich auf Perspektiven aus der Praxis und Perspektiven aus der Wissenschaft angewiesen, die in dieser Publikation eingebracht werden.

Besonderer Dank geht an die EPALE Koordinierungsstelle, die mit dem Konferenzthema „Kritische Medienkompetenz“ erneut ein hochaktuelles Thema aufgegriffen hat. Die Vielfalt der Herausforderungen zeigte sich in den zahlreichen interessanten Workshops zu verschiedenen Themen, die während der Veranstaltung angeboten wurden und sich in dieser Publikation widerspiegeln. Ich hoffe, dass Sie aus diesen Inhalten wertvolle Anregungen für Ihre eigene Praxis mitnehmen können.



Dr. Jeremias Stadlmair (Jg. 1987) ist seit April 2023 Abteilungsleiter-Stellvertreter der Abteilung I/13 Erwachsenenbildung im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF). Zuvor war er als wissenschaftlich-pädagogischer Mitarbeiter für die Programmentwicklung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung mitverantwortlich, sowie als Forschender und Lehrender mit Schwerpunkten auf Österreichische Politik, Staatsbürgerschaft und Partizipation an den Universitäten Wien und Innsbruck tätig.

jeremias.stadlmair@bmbwf.gv.at
www.bmbwf.gv.at



BEITRÄGE



Aktuelle Entwicklungen bei EPALE und Erasmus+ Erwachsenenbildung

im Rahmen des European Year of Skills

Die Europäische Kommission hat das Jahr 2023 zum „European Year of Skills“ erklärt und damit die Kompetenzentwicklung sowie das Lebenslange Lernen in den Mittelpunkt gestellt. Es gibt eine Vielzahl an Berufsgruppen, bei welchen ein Skills Gap zu beobachten ist. D.h. die erforderlichen Fähigkeiten und Kompetenzen, die von Unternehmen und dem Arbeitsmarkt nachgefragt werden, decken sich nicht mit den tatsächlich vorhandenen Kenntnissen und Fertigkeiten der Arbeitskräfte. Bereits heute erfordern 90 Prozent der Jobs digitale Kompetenzen, aber weniger als die Hälfte der erwerbstätigen erwachsenen Bevölkerung verfügt über diese Kenntnisse. In diesem Zusammenhang sind Weiterbildung (Upskilling) und Umschulung (Reskilling) von zentraler Bedeutung.

Aktuell beträgt die Weiterbildungsquote in der Europäischen Union nur 37 Prozent und ist damit auf einem sehr niedrigen Niveau. Im „Europäischen Jahr der Kompetenzen“ werden hier europaweit wichtige Impulse gesetzt. Der Europäischen Kommission geht es dabei um die Förderung von Upskilling und Reskilling, die Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit und nicht zuletzt auch um die digitale und grüne Wende, die – nebenbei bemerkt – nicht gelingen kann, wenn sie nur im beruflichen Kontext gelebt wird, sie muss auch eine gesellschaftliche grüne Wende sein. Analoges

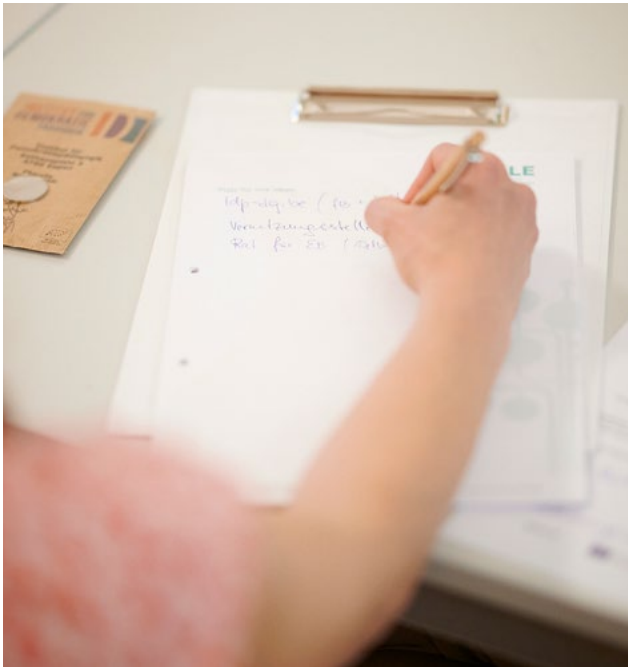
gilt für die digitale Wende. Dabei spielen die Erwachsenenbildung und die EU-Programme, wie Erasmus+, eine bedeutende Rolle.

Welche Zielsetzungen gibt es auf europäischer Ebene?

Folgende Ziele hat sich die EU bis 2030 gesetzt: 60 Prozent aller Erwachsenen sollen jährlich eine Fortbildung machen (EU-Sozialziele 2023) und mindestens 80 Prozent der Erwachsenen über digitale Grundkenntnisse verfügen (Digitaler Kompass 2030). Das soll zum einen durch höhere, effektivere und vor allem auch inklusive Investitionen erreicht werden. Zum anderen durch Zusammenarbeit, indem man sich damit auseinandersetzt, dass es sich hier um wirklich relevante Kompetenzen handelt, die durch das Zusammenwirken von Bildungsinstitutionen und Unternehmen erworben werden. Zentral für den Erfolg ist dabei auch, dass die beruflichen Ambitionen der Individuen mit dem, was der Arbeitsmarkt braucht, gematched werden.

Welche Maßnahmen setzt die Kommission?

Auf der Policy-Ebene gibt es verschiedene Maßnahmen, wie etwa den „Pillar of Social Rights“ sowie die „Skills



Agenda“ der Europäischen Kommission. Die Skills Agenda ist in vier Bausteine gegliedert: bedarfsorientierte Kompetenzbildung, Zusammenarbeit, Tools für lebenslanges Lernen und gezielte Investments. Bei der bedarfsorientierten Kompetenzbildung sind auch die sogenannten Life Skills explizit genannt. Sie spielen in diesem arbeitsmarkt-fokussierten Bereich eine wichtige Rolle.

Zu den bereits vorhandenen Tools gehört u.a. der Europass mit den Digital Credentials und damit der digitalen Zeugnisausstellung. All das gehört zum Maßnahmenpaket, mit dem die Europäische Kommission die Skills-Initiative vorwärtsbringen und umsetzen möchte.

EPALE und das Europäische Jahr der Kompetenzen

Die europäischen EPALE-Themenschwerpunkte im „European Year of Skills“ 2023 sind „Engage“, „Empower“ und „Include“, wobei „Empower“ besonders stark auf den Bereich der Arbeitsmarkt-bezogenen Skills abzielt. Diese drei Schwerpunkte spiegeln sich auch in der diesjährigen europäischen EPALE-Community-Konferenz wider, die im Oktober 2023 unter dem Motto „BLOOM! Skills for the Future“ stattfindet. Auf der EPALE-Online-Plattform finden sich außerdem spannende Beiträge, Ressourcen, Newsmeldungen sowie Veranstaltungen in Österreich und Europa zum „European Year of Skills“. Wer auf der EPALE-Online-Plattform Beiträge veröffentlicht und Veranstaltungen publiziert, erreicht damit über 130.000 Menschen aus der Erwachsenenbildung in Europa und mehr als 1.500 Erwachsenenbildner/innen in Österreich. Allein aus Österreich wurden zur Jahreshälfte 2023 bereits rund 150 Beiträgen auf der Plattform veröffentlicht. Zusätzlich bot die Initiative „EPALE Community Stories“ heuer erneut allen EPALE-Akteurinnen und Akteuren die Möglichkeit, ihre Meinungen, Ideen und Beispiele aus der Praxis in Form einer „Story“ mit der EPALE Community zu teilen. Dabei stand folgende Fragestellung im Zentrum: Wie muss sich die Erwachsenenbildung für die Zukunft verändern? Die Ideen und Anregungen werden im EPALE Community Storybook zusammengefasst und in digitaler Form erscheinen.

Erasmus+ Erwachsenenbildung

Von der Europäischen Kommission werden das Erasmus+ Programm sowie der Europäische Sozialfonds (ESF) als Finanzierungsinstrumente genannt, mit denen Policy-Maßnahmen im Rahmen des „European Year of Skills“

umgesetzt werden sollen. Policy Programme und Förderprogramme sind also eng miteinander verschränkt. Im neuen Programm Erasmus+ besteht erstmals wieder die Möglichkeit, dass auch Lernende aus dem Bereich der Erwachsenenbildung mobil werden können. Es hat in ganz Europa einige Zeit gedauert, bis diese neue Fördermöglichkeit aufgegriffen wurde. In Österreich hat die Mobilitäts-schiene aber mittlerweile deutlich an Fahrt aufgenommen. Wenn sich eine Institution im Erasmus+ Programm akkreditieren lässt, kann sie jährlich Budgetanträge stellen. Dies wird in Österreich bereits rege genutzt. Neben der Förderung von Mobilitäten werden von Erasmus+ auch Kooperationspartnerschaften unterstützt. Für diese Förderschene gibt es in Österreich 2023 weiterhin ein überwältigendes Interesse. Die große Nachfrage der letzten Jahre hält somit an, sowohl bei den „Kleineren Partnerschaften“ – als niederschwellige Einstiegsmöglichkeit – als auch bei den großen Kooperationspartnerschaften, die bis zu 400.000 € Förderung erhalten. In den letzten Jahren nahmen Projekte mit dem Fokus auf Life Skills zu, darunter Resilienz, psychosoziale Gesundheit und Sozialkompetenz. Einige davon werden Sie auch in der vorliegenden Publikation wiederfinden. Die Bedeutung kritischer Medienkompetenz im „European Year of Skills“ und in Erasmus+ Erwachsenenbildung zeigt sich in den vielfältigen Initiativen, die auf die Förderung dieser Kompetenz abzielen. Wir hoffen, dass die Themenkonferenz sowie die vorliegende Publikation Anstoß liefert, weitere innovative Projekte mit Schwerpunkt „Medienkompetenz“ zu starten.



Dr. Carin Dániel Ramírez-Schiller

ist seit 2014 Leiterin des Bereichs Erasmus+ Erwachsenenbildung & Querschnittsthemen sowie stellvertretende Leiterin der Abteilung Europa, Bildung, Jugend im OeAD. Nach Promotion im Studium der Politikwissenschaften und Geschichte an der Universität Wien war sie zunächst Trainings-, dann Marketingassistentin in einem Software-Unternehmen, bevor sie 1994 begann, in der OeAD-GmbH zu arbeiten.

carin.daniel-ramirez-schiller@oead.at
www.erasmusplus.at

Der Wert der Kritik. Medienkritik als Ziel von Erwachsenenbildung

Erwachsenenbildung und Medienkritik

Aufgrund der Vielschichtigkeit des Kritik- als auch Medienbegriffs und die damit verbundenen disziplinären Perspektiven ist eine Auseinandersetzung mit Fragen der Medienkritik sehr komplex. Neben den Kommunikations- Informations- und Medienwissenschaften u. a., welche sich der Thematik aus Medienperspektive nähern, sind es die Soziologie und Philosophie, welche theoretische Grundlagen für ein Kritikverständnis beisteuern. Für die Beschäftigung mit dem Themenfeld Medienkritik aus erwachsenenpädagogischer Perspektive sind dabei vor allem die Grundlagen der Medienpädagogik (als erziehungswissenschaftliche Querschnittsdisziplin) wesentlich, wobei zunehmend auch soziologische und kommunikationswissenschaftliche Theorien sowie die Informatik u. a. einen theoretischen Rahmen für die wissenschaftliche Auseinandersetzung liefern (Bernhard-Skala et al., 2021). Dabei muss allerdings festgestellt werden, dass die Erwachsenenbildung im Rahmen des medienpädagogischen Diskurses eher ein Schattendasein führt. Medienpädagogische Forschung und Praxis ist im Wesentlichen auf Kinder und Jugendliche ausgerichtet. Ansätze und Konzepte zur theoretischen Fundierung und praktischen Umsetzung der Aneignung von Medienkritik müssen somit von der Erwachsenenbildung entsprechend adaptiert werden. Weitere Bezugs(sub)disziplinen für die Erwachsenenbildung innerhalb der Erziehungswissenschaft, sind darüber hinaus

die Schul- und Berufs- und Betriebspädagogik. Damit wird deutlich, dass hier eine Vielzahl von Diskursen für Fragen der Medienkritik von Relevanz sind, welche unterschiedliche Perspektiven, Verständnisse und Schwerpunktsetzungen aufweisen.

Historisch haben Medien, hier insbesondere im Verständnis von Massenmedien, eine große Bedeutung für die Erwachsenenbildung – um nicht zu sagen, dass die konstitutiv für die Erwachsenenbildung waren und sind (Rohs, 2020). Zeitschriften und Bücher waren im Rahmen der Aufklärung ein zentrales Medium, um über (natur-)wissenschaftliche Erkenntnisse zu informieren. So beschreibt Wolgast (1996) das Hauptziel der Wochenschriften darin, „Bürger und Bauern zu einem aufgeklärten Erwachsenenendasein anzuleiten“ (ebd., S. 7). Zunächst waren Zeitungen und Bücher jedoch nicht für jeden erschwinglich und damit zugänglich. Daher wurden sie in sogenannten „Leseclubs“ getauscht und diskutiert, welche als erste Institutionenform der Erwachsenenbildung gelten (Tietgens, 2018). Später wurde auch das Radio und das Fernsehen von der Erwachsenenbildung als Chance gesehen, um aufklärerisch tätig zu sein, d. h. Wissensaneignung als Grundlage von Kritikfähigkeit zu ermöglichen¹. Gleichzeitig war die Einführung neuer Medien immer auch mit Kritik an den Medien selbst verbunden. Zielt diese auf eine generelle Ablehnung, wird dabei auch von einer Bewahrpädagogik gesprochen, also eine Pädagogik, welche vor den schädlichen Einflüssen neuer

Medien schützen soll, indem z. B. rechtliche Maßnahmen des Jugendmedienschutzes eingeführt wurde (Süss et al., 2018). Da solche Maßnahmen für Erwachsene aufgrund des Rechts auf Selbstbestimmung schwer durchsetzbar sind², wurden z. B. alternative Angebote geschaffen, wie z. B. im Rahmen der Kinoreform-Bewegung (o.A., 1917).

Innerhalb der Erwachsenenbildung wurde sich schon früh kritisch mit den gesellschaftlichen Folgen der Informationstechnologie und der Rolle der Erwachsenenbildung auseinandergesetzt (z. B. Faulstich, 1985). So wie der deutsche Pädagoge und Erwachsenenbildner Franz Pöggeler, der angesichts der zunehmenden Verbreitung von Computern Ende der 1980er Jahre schreibt:

„Durch Benutzung von „Denkmaschinen“ [Computer, M.R.] wird uns nicht nur das Lesen, sondern auch das Rechnen und damit manch andere Lernqualifikationen ‚abgenommen‘, oder wir lassen es zu, daß [sic!] sie uns ‚abgenommen‘ werden. Die Weiterbildungsforschung hat gesellschaftskritisch zu prüfen, wohin eine neue Bildungspolitik führt, die dieses Konzept durchzusetzen versucht.“ (Pöggeler, 1986, p. 14)

Deutlich wird dabei nicht nur eine gewisse Skepsis gegenüber den technologischen Entwicklungen, sondern auch die Notwendigkeit der Reflexion der gesellschaftlichen Funktion der Erwachsenenbildung im Kontext digitaler Transformation (Schrape, 2021). Dabei spielen die verschiedenen Aufgaben einer Erwachsenenbildung eine Rolle, welche sowohl zur Befähigung des Einzelnen im Umgang mit gesellschaftlichen Veränderungsprozessen beitragen soll, aber sich auch selbst als Treiber derselben versteht. Insgesamt gibt es aber kaum eine wissenschaftliche Aufarbeitung zum Verhältnis von (digitalen) Medien und der

Disziplin der Erwachsenenbildung. Vorliegende Befunde geben aber Hinweise darauf, dass eine medienkritische Auseinandersetzung mit den Auswirkungen der Digitalisierung in der Erwachsenenbildungsforschung bisher kaum eine Rolle gespielt hat (Rohs & Bolten-Bühler, 2022).

Medienkritik als Aufgabe und Selbstanspruch der Erwachsenenbildung

Kritik bezeichnet etymologisch eine Unterscheidung bzw. Prüfung und Beurteilung und richtet sich auf handelnde Personen oder die Ergebnisse der Handlungen von Personen (Lüdtke, 1995). Diese Sichtweise könnte so interpretiert werden, dass die Technik selbst als Gegenstand von Kritik ausgeschlossen und ihr quasi ein neutraler Zustand zugesprochen, oder sie selbst als Ergebnis der Handlung von Personen verstanden wird. Diese Differenzierung ist insofern interessant, als dass hier der Zusammenhang zwischen einer technologischen Entwicklung und ihren sozialen Auswirkungen hergestellt wird. Gegenüber dem neutralen Stellenwert digitaler Technologien ließe sich einwenden, dass diese selbst nur bestimmte Anwendungsmöglichkeiten eröffnen, d. h. immer nur eine begrenzte Vielfalt an Nutzungsformen zulassen und andere auch verschließen, d. h. diese technologisch eingeschrieben sind. In einer kritischen Perspektive wäre zu klären, welche Handlungsmöglichkeiten neu erschlossen und welche begrenzt werden bzw. welche Auswirkungen sich daraus auf pädagogisches Handeln oder z. B. die Inklusion/Exklusion von Adressaten ergibt. So betont auch der belarussische Medienkritiker Evgeny Morozov, dass digitale Technologien nicht mit gleicher Wahrscheinlichkeit gut oder schlecht sind, sondern ihre Anwendung immer auch durch die bestehenden hegemonialen Strukturen determiniert ist, d. h. bestehende Machtverhältnisse verstärkt werden (Morozov,



2018). Aus pädagogischer Perspektive wäre daher zu hinterfragen, welche „Nutzererwartungen“ an das Bildungssystem gestellt werden und wie digitale Technologien diese befördern.

Eine Bewertung des Verhaltens bzw. guter oder schlechter Entscheidungen setzt dabei Normen und Werte, sowie daraus abgeleitet Kriterien voraus. Diese können dabei objektiv, d. h. wissenschaftlich fundiert, oder auch subjektiv, d. h. auf persönliche Präferenzen basieren, wie z. B. bei ästhetischen Fragen. Kritik im Sinne einer Abwägung richtigen oder falschen bzw. guten oder schlechten Verhaltens ist damit immer relativ und vom Standpunkt bzw. der individuellen Wertebasis abhängig. Kritik beschreibt damit einen Weg, die „Wahrheit“ durch eine Abwägung von Positionen zu erschließen (Analyse). Der Wert der Kritik besteht daher in einem möglichen Erkenntnisgewinn, indem es zum allgemeinen Wachstum des Wissens beiträgt, als

auch zur individuellen intellektuellen Entwicklung. Dabei können persönliche Überzeugungen und Werthaltungen hinterfragt und verändert werden, womit auch die Persönlichkeitsentwicklung unterstützt werden kann (Reflexion). Auf gesellschaftlicher Ebene können soziale, politische und wirtschaftliche Strukturen hinterfragt und gesellschaftliche Veränderungen evoziert werden (Ethik) (Ganguin, 2003). Kritik ist damit sowohl für die individuelle als auch gesellschaftliche Entwicklung von zentraler Bedeutung.

Auch im Verständnis von Medienkritik lassen sich eine analytische, eine reflexive und eine ethische Dimension finden. Die analytische Dimension umfasst dabei das Verstehen von Gründen, Zusammenhänge und Motive in Bezug auf das Mediensystem, die reflexive Dimension auf das Hinterfragen des eigenen Medienhandelns und die ethische Dimension die Bewertung sozialer Folgen (Baacke, 1996). Von Bedeutung ist dabei, dass die Medienkritik dabei

sowohl emanzipatorisch als auch funktional ausgelegt sein kann. Deutlich wird dieser Unterschied in der Betrachtung des DigComp-Kompetenzmodells (Carretero et al., 2017), welches allgemeine Anforderungen an die Medienkompetenz von Bürger/innen formuliert. Christian Swertz hinterfragt den dort formulierten Kritikbegriff: „Es geht [im DigComp, M.R.] um Kritik im Sinne von Glaubwürdigkeit und Verlässlichkeit, nicht aber um Kritik im Sinne einer Analyse von Machtinteressen oder um eine Kritik im Sinne einer Analyse erkenntnistheoretischer Prämissen.“ (Swertz, 2019, p. 5). Es wäre im Anschluss daran ein verengtes Verständnis von Kritik, welches nicht auch die Voraussetzungen für die Beurteilung einschließt, sondern unter Umständen nur von außen herangetragene Anforderungen bewertet (z. B. die Erfüllung von Datenschutz- und Datensicherheitsregelungen).

Aufgrund der Heterogenität der Weiterbildungslandschaft ist es leicht nachvollziehbar, dass die Ansprüche an Medienkritik sowohl in Bezug auf ihre grundsätzliche Relevanz als auch in Bezug auf ihre Ausprägung sehr unterschiedlich sind. Insofern ist eine Bewertung immer nur in Relation zu den damit verbundenen Ansprüchen möglich. Am Beispiel gemeinwohlorientierten Erwachsenenbildung in Deutschland lässt sich zeigen, dass sowohl Medienkompetenz grundsätzlich als auch Medienkritikfähigkeit im Besonderen eine zentrale Zielsetzung darstellt (Hellriegel & Rohs, 2023). So heißt es beispielsweise im Positionspapier des Landesverbandes der Volkshochschulen in Rheinland-Pfalz: „Volkshochschulen halten Angebote bereit, um die Medienkompetenz in allen Bevölkerungsgruppen zu verbessern. Gleichzeitig betrachten sie es als ihre Aufgabe, die Menschen für einen kritischen Umgang mit digitalen Medien zu sensibilisieren.“ (Verband der Volkshochschulen von Rheinland-Pfalz e.V., 2020, p. 12).

Eine Betrachtung der Programme der Volkshochschulen in Deutschland über die letzten 50 Jahre zeigt allerdings, dass medienkritische Angebote kaum Relevanz haben, wie das Beispiel der Volkshochschule Ulm zeigt (Rohs et al., 2021). Aber auch andere Einzelfallstudien kommen zu vergleichbaren Befunden (Hellriegel & Rohs, 2023). Selbst eine aktuelle Untersuchung aus dem Jahr 2020 kommt trotz der gestiegenen Relevanz medienkritischer Kompetenz zu dem Ergebnis, dass Volkshochschulen ihren „Bildungsauftrag Medienkompetenz“ als auch dem Selbstanspruch an Medienbildung wenig nachkommen (Hellriegel 2022). Die Gründe dafür sind vielfältig und nicht bei den Volkshochschulen bzw. anderen Anbietern der gemeinwohlorientierten Erwachsenenbildung allein zu suchen. Zudem sind die Befunde zwar eindeutig, beleuchten aber das Feld nur punktuell. Dennoch sind sie ein Hinweis darauf, dass es einer kritischen Reflexion der eigenen Ansprüche, aber auch der Rahmenbedingungen zu ihrer Umsetzung bedarf.

Literatur

Baacke, D. (1996). Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In A. von Rein (Ed.), *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff* (pp. 112–123). Verlag Julius Klinkhardt.

Bernhard-Skala, C., Bolten-Bühler, R., Koller, J., Rohs, M., & Wahl, J. (2021). Impuls für eine erwachsenpädagogische Digitalisierungsforschung. In C. Bernhard-Skala, R. Bolten-Bühler, J. Koller, M. Rohs, & J. Wahl (Eds.), *Erwachsenpädagogische Digitalisierungsforschung. Impulse – Befunde – Perspektiven* (pp. 19–36). wbv.

Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). The Digital Competence Framework for Citizen. With eight proficiency levels and examples of use.

Faulstich, P. (Ed.). (1985). *Informationstechnologie – eine Bildungsfrage für alle*. Lexika.

Ganguin, S. (2003). Medienkritik aus Expertensicht - Eine empirische Analyse zur Begriffsbestimmung und Evaluation von Medienkritik sowie zur Entwicklung medienpädagogischer Konsequenzen Bielefeld. Bielefeld.

Hellriegel, J. (2022). *Bildungsauftrag Medienkompetenz. Programmplanung an Volkshochschulen zwischen Anspruch und Wirklichkeit*. wbv. <https://doi.org/10.3278/9783763971770>

Hellriegel, J., & Rohs, M. (2023). *Medienkompetenzförderung als Auftrag der öffentlichen Erwachsenenbildung – Zwischen funktionaler Anpassung und kritischer Reflexion*. Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, 23, 1–15. <https://www.medienpaed-ludwigsburg.de/article/view/501/475>

Lüdtke, H. (1995). Kritik. In W. Fuchs-Heinritz, R. Lautmann, O. Ramstedt, & H. Wienold (Eds.), *Lexikon zur Soziologie* (pp. 378). Opladen.

Morozov, E. (2018). Wider digitales Wunschenken. In F. Schirmacher (Ed.), *Technologischer Totalitarismus. Eine Debatte* (2 ed., pp. 23–28). Suhrkamp.

o.A. (1917). Zur Kinoreformbewegung. *Urania. Wochenschrift für Volksbildung*, 10(43), 497–498.

Pöggeler, F. (1986). *Desiderate der Weiterbildungsforschung*. In E. Schlutz & H. Siebert (Eds.), *Stand und Aufgaben der empirischen Forschung zur Erwachsenenbildung* (pp. 7–18). Universität Bremen.

Rohs, M. (2020). Abriss einer Mediengeschichte der Erwachsenenbildung. In O. Dörner, A. Grotlüschen, B. Käpplinger, G. Molzberger, & J. Dinkelaker (Eds.), *Vergangene Zukünfte – neue Vergangenheiten* (pp. 155–164). Barbara Budrich.

Rohs, M., & Bolten-Bühler, R. (2022). Der Diskurs zur Digitalität in der Sektion Erwachsenenbildung Eine inhaltsanalytische Betrachtung anhand der Tagungsbände. In A. Grotlüschen, B. Käpplinger, & G. Molzberger (Eds.), *50 Jahre Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Konstituierendes – Errungenes – Umbrüchiges aus einem halben Jahrhundert Sektionsgeschichte* (pp. 36–54). Barbara Budrich.

Rohs, M., König, P., Kohl, J., & Hellriegel, J. (2021). Digitalisierung als Gegenstand von Kursangeboten – Eine Längsschnittuntersuchung der vh Ulm. In C. Bernhard-Skala, R. Bolten-Bühler, J. Koller, M. Rohs, & J. Wahl (Eds.), *Erwachsenpädagogische Digitalisierungsforschung. Impuls – Befunde – Perspektiven* (pp. 149–169). wbv.

Schräpe, J.-F. (2021). *Digitale Transformation*. transcript.

Süss, D., Lampert, C., & Trültzsch-Wijnen, C. W. (2018). *Medienpädagogik* (3 ed.). Springer VS.

Swertz, C. (2019). DigComp 2.2 AT. Hintergründe und Kontexte. *medienimpulse-online*, 57(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.21243/mi-01-19-14>

Tietgens, H. (2018). *Geschichte der Erwachsenenbildung*. In R. Tippelt & A. von Hippel (Eds.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6 ed., pp. 19–38). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_1

Verband der Volkshochschulen von Rheinland-Pfalz e.V. (2020). *Positionspapier. Digitales Lernen an Volkshochschulen in Rheinland-Pfalz*.

Wolgast, G. (1996). *Zeittafel zur Geschichte der Erwachsenenbildung*. Luchterhand.



Prof. Dr. Matthias Rohs ist Professor für Erwachsenenbildung an der Rheinland-Pfälzischen Technischen Universität (RPTU) und wissenschaftlicher Leiter des Instituts für Technologie und Arbeit (ITA) in Kaiserslautern. Zuvor war an verschiedenen Hochschulen und Forschungseinrichtungen in Deutschland und der Schweiz tätig. Seine Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich Erwachsenenbildung und digitale Medien.

matthias.rohs@rptu.de
<https://sowi.rptu.de/fgs/paedagogik/team/rohs>

- 1 Beispielhaft dafür sind die Arbeiter-Radio-Bewegung oder Angebote über den sogenannten „Medienverbund“, d. h. über im Radio- und Fernsehen ausgestrahlt und durch Angebote der Volkshochschulen ergänzt wurden.
- 2 Ausnahmen sind hier sind z. B. Verbote in autoritären Staaten, wie z. B. das Verbot des Konsums „westlicher“ Medien in der Deutschen Demokratischen Republik, oder aktuell das datenschutz- und sicherheitsrechtlich begründete Verbote von TikTok im Bundestaat Montana/USA <https://leg.mt.gov/bills/2023/BillPdf/SB0419.pdf>

Kritische Medienkompetenz – von Konzepten zur Praxis

Unsere Gesellschaften unterliegen nicht erst seit der Jahrtausendwende einem Wandel, der stark von der Veränderung der Medien getrieben ist. Die Wahrnehmung von Wirklichkeit erfolgt zunehmend medienvermittelt.

Hier von Medienwandel zu sprechen, greift aber zu kurz, da sich Medien und Gesellschaft in einem wechselseitigen Verhältnis verändern und damit auch grundsätzliche Auswirkungen auf das Funktionieren unserer Demokratien einher gehen. Hilfreich zum Verständnis ist es auf das Konzept der Mediatisierung zurückzugreifen unter dem jene Veränderungen von Kultur und Gesellschaft diskutiert werden, die durch den Medienwandel entstehen oder verstärkt werden. Mediatisierung ist ein historischer Metaprozess, der auch das Zusammenspiel von Globalisierung, Individualisierung, Kommerzialisierung und Digitalisierung greifbar macht. Als frühere Formen der Mediatisierung können die Einführung des Buchdrucks, die Erfindung der Dampfmaschine oder die Elektrifizierung verstanden werden (Krotz 2015).

Die enorme Verbreitung mobiler und konvergenter Endgeräte (z. B. Smartphones, Tablets u. ä.), die Funktionen vormals unterschiedlicher Geräte vereinen und zudem ortsunabhän-

gig und mobil nutzbar machen, hat diese Entwicklung noch wesentlich beschleunigt. Grundlage der Diskussion zur Mediatisierung ist so die Entgrenzung der Medien in mehrfacher Hinsicht: in Bezug auf Zeit, Raum, soziale Beziehungen, permanente und ortsunabhängige Verfügbarkeit, die Zunahme medienbezogener Kommunikationsformen, Konnektivität sowie in Bezug auf eine Veränderung der Wahrnehmung. Medienvermittelte und medienbezogene Kommunikation erzeugt mediatisierte Lebens- und Gesellschaftszusammenhänge. Diese Medienkultur ist damit auch Grundlage für die Herausbildung neuer Gewohnheiten, Normen, Werte und Erwartungen in der Gesellschaft. Karmasin (2016) hält dazu fest, dass die Zunahme der medienvermittelten Formen der Wahrnehmung von Wirklichkeit weitreichende Folgen hat. Wirklichkeit wird zwar nicht völlig beliebig konstruierbar, aber je nach politischen, sozialen und ethischen Standards der Nutzer/innen dehnbar oder elastisch. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Mediatisierung liefert so auch wichtige Grundlagen und Argumente für die Notwendigkeit einer Kritischen Medienkompetenz von Bürger/innen. Im Zusammenhang mit der voranschreitenden Datafizierung und des Einsatzes von künstlicher Intelligenz sprechen Couldry u. Hepp (2023) mittlerweile von **tiefgreifender Mediatisierung**. Hier geht es vermehrt auch um die Frage, wie im Rahmen dieser voranschreitenden Datafizierung von menschlichem Verhalten – sei es im Sinne kommerzieller Interessen oder staatlicher Überwachbarkeit – zivilgesellschaftliche Prozesse im Sinne von Active Citizenship und Partizipation gestärkt werden können.



Das Erkennen, Analysieren und Reflektieren von individuellen, sozialen und gesellschaftlichen Auswirkungen von Digitalisierung und Mediatisierung auf unsere Lebenswelten und das Erkennen von Handlungsmöglichkeiten sind von grundlegender Relevanz für die Bildungsarbeit. Die Vermittlung kritischer Medienkompetenz erfordert daher einen ganzheitlichen, intersektionalen und transdisziplinären Zugang. Es gibt hier aber schon eine ganze Reihe von Konzepten, auf die wir zurückgreifen können.

Konzepte kritischer Medienkompetenz¹

Im deutschen Sprachraum gilt nach wie vor Dieter Baackes Konzept der handlungsorientierten Medienpädagogik (1997) als zentrale Referenz in der Debatte um Medienkompetenz und Medienbildung. Baacke unterscheidet dabei vier Aspekte: **Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung**. Bürger/innen müssen demnach etwa auch über Kenntnisse zur Medienökonomie und zur Medienpolitik verfügen, um aus den je eigenen Bedürfnissen auch den medienpolitischen Diskurs mitgestalten zu können.

Aus dem englischsprachigen Raum sind vor allem das Konzept „Media Education“ von David Buckingham (2019) und „Critical Media Literacy“ (CML) von Douglas Kellner und Jeff Share (2019) hervorzuheben. Buckingham betont in seinem Konzept vier kritische Perspektiven, die bei der Vermittlung von Kritischer Medienkompetenz berücksichtigt werden müssen: die **Sprache der Medien**, die **Politik der Repräsentation** – etwa, wie Medien behaupten die Wahrheit zu erzählen, realistisch oder authentisch zu sein aber auch welche Personen oder Gruppen Medien einbeziehen oder ausschließen, die **Produktionsverhältnisse von Medien** sowie die **Rolle des Publikums**.

Kellner und Share streichen in Ihrem Konzept **Critical Media Literacy** heraus, dass Medienverhältnisse immer auch Machtverhältnisse repräsentieren. Der Anspruch kritische Medienkompetenz zu vermitteln, wird demnach nur dann eingelöst, wenn sich die Bildungsarbeit auch mit zentralen Aspekten von Benachteiligung wie Class, Race und Gender auseinandersetzt und einen **intersektionalen Zugang** verfolgt. Vor dem Hintergrund der Digitalisierung sowie der wachsenden sprachlichen und kulturellen Vielfalt in der Gesellschaft argumentieren sie für ein tiefgehendes soziologisches Verständnis von **Literacy als sozialer Praxis**. Sie erweitern die Perspektiven von Buckingham noch explizit um die Auseinandersetzung mit der **sozialen Konstruktion von Wirklichkeit** – Medieninhalte sind stets sozial geformt und nie objektiv – und um die **Frage sozialer und ökologischer Gerechtigkeit**.

Hilfreich ist auch der Zugang von Roberto Simanowski (2021), der neben der Vermittlung von **Mediennutzungskompetenz** explizit auch die Vermittlung von **Medienreflexionskompetenz** einfordert. Letztere beinhaltet das Verstehen der Funktionsweisen und der kulturstiftenden Funktion von Medien. Es reiche nicht, digitale Medien nutzen zu kön-

nen, wenn nicht zivilgesellschaftlich darüber diskutiert wird, was diese mit uns als Gesellschaft machen. Simanowski arbeitet in seinen Überlegungen mit eingängigen Metaphern: Mediennutzungskompetenz – alles, was notwendig ist, um unterschiedliche Medien korrekt nutzen zu können – bezeichnet er als „**verkehrspolizeiliche Medienbildung**“. Um aber auch die Wirkung der sich verändernden Medienwelt auf die Gesellschaft analysieren und reflektieren zu können, braucht es auch Medienreflexionskompetenz, die er als „**kriminalpolizeiliche Medienbildung**“ bezeichnet.

Einen Schritt weiter geht die UNESCO (2021) mit ihrem Curriculum zu Media and Information Literacy: **Media and information literate citizens: think critically, click wisely!** Mit der Forderung nach mehr Medien- und Informationskompetenzen zielt die UNESCO nicht auf einen rein funktionalen Kompetenzerwerb ab. Die UNESCO sieht Medien und Informationskompetenz als grundlegende Voraussetzung für die gesellschaftliche Partizipation und die Sicherung von Frieden und nachhaltiger Entwicklung in demokratischen, wissensbasierten Gesellschaften (vgl. Grizzle/Singh 2016, S. 29). Das Curriculum liefert eine umfassende Grundlage für die Konzeption von spezifischen Bildungsangeboten zur Vermittlung Kritischer Medienkompetenz. Die zentralen Themen und Perspektiven sind in 14 Modulen zusammengeführt und gehen auf unterschiedliche pädagogische Konzepte ein, die in der Vermittlung angewandt werden können. Je nach Bereich, in dem es genutzt werden soll, gibt es Hinweise zur Vertiefung und weiterführende Unterlagen, bis zu Fragen der Bewertung bei Wissensüberprüfungen.

Kritische Medienkompetenz in der Praxis

Während die Vermittlung von Medienkompetenz in der Erwachsenenbildung in den meisten Ländern Europas nur

zaghafte passiert (EAO 2016), bieten nicht-kommerzielle Community Medien an vielen Orten niederschwellige Bildungsangebote und vermitteln erfolgreich Medienkompetenz – oft ohne als wichtige Akteure der Erwachsenenbildung erkannt zu werden.

In Österreich sind 17 Community Radios und TVs aktiv, in Deutschland gibt es an die 200 Bürgermedien und in Europa weit über 2.000 nichtkommerzielle Sender. Die eingesetzten Methoden und Konzepte sind oft Ergebnisse aus Europäischen Projekten oder werden von nationalen Dachorganisationen koordiniert erarbeitet. Gemeinsam ist allen (Weiter-)Bildungsangeboten im Community Medien Sektor, dass Lernende dabei unterstützt werden, ihre Themen und Anliegen medial artikulieren zu können, wobei ein Fokus auf der Unterstützung bildungsbenachteiligter Gruppen liegt. Die Vermittlung und Aneignung von Medienkompetenz ist hier Teil eines Engagements, das vor allem auf die Stärkung von gesellschaftlicher Teilhabe und Empowerment benachteiligter Communities liegt (Chapman et al. 2020). Ausgehend von der Auseinandersetzung mit der je eigenen Medienbiographie der Teilnehmenden werden unterschiedliche theoretische und praktische Felder bearbeitet, von den Grundlagen der Medienökonomie, journalistischen Darstellungsformen, rechtlichen und ethischen Aspekten, der Auseinandersetzung mit Desinformation über Sprechen am Mikrofon, Moderation, Interviewführung, Audio-/Video-Schnitt und Sendungskonzeption bis zur Auseinandersetzung mit kollegialer Feedbackkultur. COMMIT stellt dazu eine Vielzahl von Arbeitsunterlagen online zur Verfügung, die auch laufend weiterentwickelt und ergänzt werden². Besonders hinweisen will ich hier auf die deutschsprachige Übersetzung des Analyserahmes zu kritischer Medienkompetenz nach Kellner u. Share und die Schulungsunterlage Medien.Recht.Ethik, die auch als Online-Tool verfügbar ist³.

Im Rahmen der Auseinandersetzung mit kritischer Medienkompetenz in der allgemeinen Erwachsenenbildung ist es wichtig, breite Weiterbildungsangebote für Trainer/innen verfügbar zu machen, die sich nicht auf die Vermittlung von funktionalem Bedienwissen zu Geräten und Anwendungen beschränken. Gerade das Hintergrundwissen zu Medienstrukturen, zur Auswirkung von Datafizierung, Desinformation und der Mediatisierung auf die Gesellschaft generell und damit auf die Demokratie ist wichtig, um es als Erwachsenenbildner/in lebensnah in unterschiedlichsten Bildungsangeboten an Lernende weitergeben zu können. Die Vertiefung der Zusammenarbeit mit den nicht-kommerziellen Community Medien könnte hier einen wichtigen Beitrag leisten. Und nochmals: zur Auseinandersetzung mit kritischer Medienkompetenz bedarf es konsequent des interdisziplinären Austausches und Diskurses, aber auch der Orte und Ressourcen, um ihn zu ermöglichen.

Literatur

Audiovisual Observatory (EAO) (2016). Mapping of media literacy practices and actions in EU-28. European. Strasbourg Online: <https://rm.coe.int/media-literacy-mapping-report-en-final-pdf/1680783500>

Baacke, Dieter (1997). Medienpädagogik. Niemeyer

Buckingham, David (2019). The Media Education Manifesto. Polity Press

Chapman, Martina et al. (2020). Media Literacy for All. Supporting marginalised groups through community media. Europarat. Strasbourg <https://rm.coe.int/cyprus-2020-media-literacy-for-all/1680988374>

Couldry, Nick u. Andreas Hepp (2023). Die mediale Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Mediatisierung und Datafizierung. Springer VS

Karmasin, Matthias (20216). Die Mediatisierung der Gesellschaft und ihre Paradoxien. facultas

Kellner, Douglas u. Jeff Share (2019). The Critical Media Literacy Guide. Engaging Media and Transforming Education. Brill

Krotz, Friedrich (2015). Mediatisierung. In: Hepp, Andreas et al. Handbuch Cultural Studies und Medienanalyse (p. 439–451). Springer VS

Simanowski, Roberto (2021). Digitale Revolution und Bildung. Für eine zukunftsfähige Medienkompetenz. Beltz Juventa

Singh, Jagdar u. a. (Hrsg.) (2016). Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism. UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246371?posInSet=2&queryId=9d87875d-372b-4c7c-a27d-e9fe54c04596>

UNESCO (2021). Media and information literate citizens: think critically, click wisely! Online: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>

- 1 eine umfangreichere Übersicht ist hier zu finden: <https://erwachsenenbildung.at/themen/kritische-medienkompetenz/grundlagen/konzepte-kritischer-medienkompetenz.php>
- 2 www.commit.at/materialien
- 3 www.medienrechtethik.at



Mag. Helmut Peissl ist Kommunikationswissenschaftler und Medienpädagoge. Seit der Gründung 2010 ist er Geschäftsführer des Vereins „COMMIT – Community Medien Institut für Weiterbildung Forschung und Beratung“. Er leitet Studienprojekte zum Nicht-kommerziellen Rundfunk in Österreich und Europa für die Rundfunk- und Telekomregulierungsbehörde RTR. Gemeinsam mit Dr.in Meike Lauggas veröffentlichte er die Studie „Ich lerne mit jeder Sendung“. Bildungsleistungen und Beiträge zum lebensbegleitenden Lernen des nicht-kommerziellen Rundfunks in Österreich und erstellte 2018 für die österreichische Erwachsenenbildung das Dossier „Kritische Medienkompetenz und Community Medien“. Er ist als Experte für die Abteilung Medien- und Informationsgesellschaft des Europarates aktiv.

hp@commit.at
www.commit.at

Von „advocacy“ zu „empowerment“ – zur Verknüpfung von digitalen, medienkritischen und sprachlichen Kompetenzen

Der Kontext

Das **Integrationshaus** ist seit 1995 ein Schutzort für traumatisierte geflüchtete Menschen, die sich nach ihrer Flucht eine neue Existenz aufbauen möchten. Die ganzheitliche professionelle Umsetzung von Unterkunft, Betreuung, Bildung und Beratung für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten unter einem Dach ist dabei einzigartig – ein Vorzeigemodell, das es national wie international in dieser Form nur im Integrationshaus gibt.

Das Angebot des Fachbereichs Bildung entwickelte sich aus den Interessen und Bedürfnissen der Klientinnen und Klienten heraus. Das sind Kompetenzen, die es ermöglichen, sich in Österreich zurechtzufinden und sich beteiligen zu können: Deutschkenntnisse für den Beruf und digitale Kompetenzen spielen eine wesentliche Rolle, genauso wie erwachsenengerechte Vermittlungsmethoden, die auch bildungsbenachteiligten und traumatisierten Personen zugänglich sind und Partizipation im Lernen erfahrbar machen, z. B. durch kreative Aufgabenstellungen.

Teilnehmer/innen an den Bildungsangeboten sind meistens Menschen vor dem Eintritt in den Arbeitsmarkt oder dem Beginn einer Ausbildung: Jugendliche und Frauen (mit Kinderbetreuungsbedarf).

Die vorgestellten Projekte wurden alle durch Förderungen des Digitalisierungsfonds Arbeit 4.0 der Arbeiterkammer Wien ermöglicht.

Advocay: www.digidazu.at

Die zunehmende Digitalisierung verändert nicht nur den Berufsalltag, sondern auch die jeweiligen Berufsprofile an sich. Für bildungsbenachteiligte Personen, besonders wenn Deutsch erst im Erwachsenenalter erlernt wurde, ist das eine besondere Herausforderung. Digitalisierte Abläufe zu üben bzw. anwenden zu können, benötigt Kompetenzen, die mit Schriftlichkeit verbunden sind, also Erkennen von Textorganisation, Anwendung bestimmter Lesestrategien und bei der Eingabe etwa orthographische Korrektheit. Das Projekt **digidazu** verknüpft Sprach- und digitale Kompetenzen mit konkreten beruflichen Abläufen, um ein genaueres

Bild möglicher Anforderungen zu vermitteln und Lernende darauf vorzubereiten.

Fokusgruppen mit ehemaligen Teilnehmer/innen und Ausbilder/innen ermöglichten, reale arbeitsweltbezogene Informationen über Anforderungen bzw. Erwartungen in der Arbeitswelt zu bekommen. Durch teilnehmende Beobachtungen an konkreten Arbeitsplätzen, wie z. B. in einem Friseursalon, in einer Apotheke oder in einem Sozialmarkt, wurden Lernszenarien zu insgesamt sechs Berufsfeldern entwickelt. Einstieg in die Szenarien ist jeweils ein 360°-Bild, das ein Eintauchen in den Arbeitsplatz ermöglicht.

In jeweils drei Unterszenarien wird durch Hörtexte und entsprechende Übungen einerseits ein Kennenlernen der Fachsprache des jeweiligen Berufsfeld ermöglicht und andererseits mit interaktiven Erklär-Filmen in digitalisierte Abläufe (z. B. Führen einer Zeitaufzeichnung und Ansuchen um Sonderurlaub oder Eingabe und Suche in einer Kundendatenbank) eingeführt. Dazu stehen Anwendungsaufgaben zur Verfügung, die ein selbstständiges Ausprobieren ermöglichen.

digidazU eignet sich zum selbstständigen Lernen ebenso wie zum Einsatz in der Gruppe. Auf dem Portal stehen entsprechende Unterstützungen zur Fügung: Ein Rundgang durch die Website, ein Leitfaden für den Unterricht und vertiefende Erklär-Filme. Die Inhalte sind den Kompetenzbereichen des DigComp 2.2 AT zugeordnet und können auf der Website entsprechend gesucht werden. Die interaktiven Übungen basieren auf der Open-Source-Software h5p und sind in andere Lernplattformen leicht einzubetten.

Mit digidazU können digitale Anwendungskompetenzen erweitert werden. Für Lernende sind die Möglichkeiten,

Eingaben selbst überprüfen, Filme in unterschiedlichen Geschwindigkeiten abspielen und nahe an authentische berufliche Abläufe heranzukommen, besonders wichtig und stärken die kritische Auseinandersetzung mit multimedialen Lernformen generell.

Empowerment: Frauenstimmen – Podcast

Sich selbst als Medienmacherinnen auszuprobieren, bedeutet sich mit Inhalten und Gestaltungsmitteln zu beschäftigen und verbindet sich generell mit einer Erweiterung medienkritischer Kompetenzen¹: Der eigene Medienkonsum wird reflektiert, Gestaltungselemente werden erkannt und die Wirkweise von Medien in der Öffentlichkeit (Wer kommt vor?, Wer spricht über wen?, Wer bleibt ungehört?) gerät ins Bewusstsein.

Die Vereine Projekt Integrationshaus und Piramidops/Frauentreff kooperierten bereits 2020 in einem Projekt, das die Wünsche, Ideen und Erfahrungen von zugewanderten und geflüchteten Frauen in den Mittelpunkt stellte. Aus diesen „Frauenstimmen“ entwickelte sich die Möglichkeit, eine Podcast-Werkstatt aufzubauen und gemeinsam ein Podcast-Format zu entwickeln.

- [Projektbeschreibung Frauenstimmen](#)
- [Übersicht und Beschreibung der bisher veröffentlichten Frauenstimmen-Podcasts](#)

In der Redaktionswerkstatt beteiligen sich die Teilnehmerinnen an allen Aspekten einer Podcast-Produktion (Signation, Auswahl der Inhalte, Gestaltung von Beiträgen, Moderation und Verbreitung der Projektergebnisse) und erwerben Hand in Hand mit technischem Knowhow und digitalen Kompetenzen ein gestärktes politisches Bewusstsein, v.a. was ihre Situation als mehrsprachige Frau und

Migrantin betrifft, die sie zunehmend weniger als vereinzeltes Phänomen erleben, sondern in einem Kontext von struktureller Benachteiligung und Marginalisierung ihrer Interessen.

„Wir sind Frauen* aus verschiedenen Ländern, wir haben uns viel untereinander ausgetauscht und wir haben viel voneinander gelernt, doch wir fühlen das ist nicht genug. Wir wollen unsere Stimme weiterbringen. Wo andere uns hören können.“

Zitat aus einer Podcast-Redaktionswerkstatt 2022

Das Knowhow, das es braucht, um ein Podcast-Projekt umzusetzen und die methodischen Ansätze, die es ermöglichen digitale, sprachliche und medienkritische Kompetenzen zu erweitern, werden in einem Leitfaden dokumentiert, der andere Einrichtungen der Erwachsenenbildung ermutigen soll, Ähnliches auszuprobieren.

Einen direkten Einblick in das Projekt ermöglicht ein kurzer Film im Portal Digioffensive der Arbeiterkammer (AK):
<https://digioffensive.ak.at/projekte/frauen-gleichstellung/Frauenstimmenpodcast.html>

Advocacy und Empowerment: Digital weiter – Problemlösungsstrategien für den beruflichen Alltag stärken

Informationen kritisch bewerten, Quellen einordnen und Suchergebnisse sichern zu können, ist ein Feld, in dem digitale Anwendungs- und medienkritische Kompetenzen Hand in Hand gehen.

Im Projekt „Digital Weiter – Problemlösungsstrategien für den beruflichen Alltag stärken“ wird dafür eine Weiterbildung in Form eines vierteiligen Minikurses entwickelt. Grundlage bildete eine Befragung unter Berater/innen und Trainer/innen, die mit bildungsbenachteiligten Personen mit Deutsch als Zweitsprache arbeiten, und die Auswertung eines Thinking aloud-Verfahrens, bei dem Teilnehmer/innen z. B. eine Online-Suche nach einem Kinderbetreuungsplatz durchführten und kommentierten.

Das vorliegende Konzept soll in zwei Runden erprobt und gemeinsam mit good-practice-Tipps zur Problemlösung veröffentlicht werden. Ziel des Projekts ist es, Anwender/innen zu stärken, ihre Anforderungen und Bedürfnisse an digitale Services und online zur Verfügung gestellte Informationen genauer beschreiben zu können.

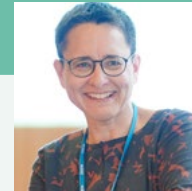
Mehr zum Projekt Digital weiter:

www.integrationshaus.at/de/bildung/digital-weiter

Integrationshaus



PODCAST
**FRAUEN
STIMMEN**



Mag. Lydia Rössler leitet den Fachbereich Bildung im Verein Projekt Integrationshaus, in dem konkrete Bildungsangebote v. a. für Jugendliche und Frauen (mit Kinderbetreuungsbedarf) umgesetzt werden und innovative Unterrichtsmaterialien und Partizipationsprojekte für und mit bildungsbenachteiligten entwickelt Personen werden.

l.roessler@integrationshaus.at
www.integrationshaus.at

Literatur

Rössler, Lydia. (2021): Frauenstimmen: „Wir haben eine Stimme – du auch!“ In: Die Sichtbarkeit von Frauen* in der Erwachsenenbildung, Magazin erwachsenenbildung.at, Nr.43 https://erwachsenenbildung.at/magazin/21-43/12_roessler.pdf (abgerufen 5.7.2023)

¹ Siehe auch Medias & Information Literacy Curriculum for Educators and Learners, www.unesco.org/mil4teachers/en/curriculum-framework (abgerufen am 3.7.2023)

PACT – Political Activism & Critical Thinking

Eines der größten Probleme, mit denen die Menschen in Europa in den letzten Jahren konfrontiert waren, ist die Radikalisierung. Die sinkende Beteiligung der Menschen am politischen Leben und die radikalen Tendenzen in den politischen Ideen sind in der Tat besorgniserregend. Durch politische Bildung und die Vermittlung von kritischem Denken können Menschen dazu befähigt werden, ihre politische Umwelt besser zu verstehen, verschiedene Perspektiven einzunehmen und fundierte Entscheidungen zu treffen. Diese Kompetenzen sind von großer Bedeutung, um der Radikalisierung entgegenzuwirken.

Die Entwicklung eines Online-Artikels, eines Leitfadens und eines Methodenkoffers, die sich an Erwachsenenbildner/innen richten, ist ein effektiver Ansatz, um die Vermittlung von politischem Aktivismus und kritischem Denken zu unterstützen. Erwachsenenbildner/innen können diese Ressourcen nutzen, um Menschen, die möglicherweise radikalen Gruppen angehören, die Bedeutung der Demokratie zu vermitteln und ihnen Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sie wieder aktiv am gesellschaftlichen und politischen Leben teilnehmen können.

Der Austausch von Best Practices und Erfahrungen der teilnehmenden Organisationen ermöglicht es, effektive Methoden zur Entwicklung von politischen Kompetenzen zu identifizieren und zu vermitteln. Das Kompetenzmodell von Krammer Reinhard, das politische Urteilskompetenz, politikbezogene Methodenkompetenz und politische Handlungskompetenz umfasst, bietet einen guten Rahmen für die Schulung und Entwicklung von Fähigkeiten, die für politischen Aktivismus und kritisches Denken erforderlich sind.

Indem das Projekt PACT auf politische Bildung, die Anerkennung von Rechten und die Stärkung der europäischen Zusammenarbeit abzielt, werden wichtige Aspekte berücksichtigt, um dem Problem der Radikalisierung entgegenzuwirken. Durch die Förderung einer aktiven und engagierten Bürgerschaft können Menschen dazu ermutigt werden, sich konstruktiv an politischen Prozessen zu beteiligen und eine demokratische Gesellschaft aufzubauen.



Die Bereitstellung eines Online-Artikels, eines Leitfadens und eines Methodensets bietet den Erwachsenenbildner/innen wertvolle Ressourcen, um ihre Arbeit in diesem Bereich zu unterstützen.

Online-Artikel

Der Online-Artikel, der Definitionen von politischem Aktivismus und kritischem Denken enthält und die Verbindung zwischen beiden Konzepten verdeutlicht, ist ein guter Ausgangspunkt. Die Vergleichsanalyse der Formen des politischen Aktivismus in Europa und die Diskussion bewährter Praktiken für kritisches Denken und politischen Aktivismus in den Partnerländern des Projekts bieten einen breiten Einblick in das Thema. Die Einbeziehung wissenschaftlicher Ansätze im Zusammenhang mit politischem Aktivismus und die Untersuchung der relevanten Faktoren tragen zur Stärkung der theoretischen Grundlagen bei. Die Bibliographie mit geprüften Quellen ermöglicht es den Leser/innen,

weitere Informationen zu vertiefen und sich auf fundierte Forschungsergebnisse zu stützen.

Leitfaden

Der Leitfaden, der das Projekt und das entwickelte Methodenset vorstellt, bietet den Erwachsenenbildner/innen praktische Anleitungen und Schritt-für-Schritt-Anleitungen, wie sie politischen Aktivismus und kritisches Denken in ihren Bildungsprogrammen fördern können. Dies ermöglicht es den Erwachsenenbildner/innen, die vermittelten Inhalte an ihren eigenen Kontext anzupassen.

Methoden-Beispiel

BIRDS AREN'T REAL – Wie man Fake News analysiert – ist eine Methode, um Strategien zu vermitteln, Fake News zu identifizieren und kritisch zu hinterfragen.



Die Behauptung, dass Vögel nicht echt sind, ist ein bekanntes Beispiel für eine Verschwörungstheorie. Verschwörungstheorien beinhalten oft die Verbreitung von falschen Informationen oder unbegründeten Behauptungen ohne glaubwürdige Beweise. Es ist wichtig, solche Behauptungen mit Skepsis zu betrachten und die verfügbaren Beweise kritisch zu bewerten.

Im Fall der Theorie „BIRDS AREN'T REAL“ wird behauptet, dass Vögel tatsächlich Überwachungsgeräte sind, die von der Regierung erschaffen wurden.

Alle Methoden sind nach einem einheitlichen Muster aufgebaut und beschreiben das Ziel der Übung, die Vorbereitung der Übungen, eine Methoden- und

Ablaufbeschreibung sowie das benötigte Material und weitere nützliche Beschreibungen wie das Setting und die Dauer der Übung.

Mit den ausgewählten Methoden möchte das Projektkonsortium zu mehr demokratischem Bewusstsein unter Erwachsenen beitragen und ihre aktive Teilnahme an der Gesellschaft fördern, um Radikalisierungstendenzen präventiv entgegenzuwirken. Die Methoden sind erfolgreicher, wenn sie auf autonomem, kooperativem und kreativem Lernen basieren. Mit den Methoden möchte das Projektkonsortium ein demokratischeres Bewusstsein unter erwachsenen Lernenden fördern und ihre aktive Teilnahme am gesellschaftlichen und zivilen Leben unterstützen, um Radikalisierungstendenzen zu verhindern. Die Projektergebnisse werden als Arbeitsmethoden für die teilnehmenden Einrichtungen umgesetzt, um ihre Programme und Schulungen vor Ort zu bereichern.

Die Mehrsprachigkeit der Projekt-Ergebnisse, die in Englisch, Deutsch, Italienisch, Serbisch und Griechisch verfügbar sind, erleichtert den Zugang und die Verbreitung der Ressourcen in verschiedenen europäischen Ländern.

Alle Ergebnisse des Projekts sind kostenlos unter www.political-activism-critical-thinking.eu zugänglich, so dass sie von Erwachsenenbildner/innen und anderen Interessierten heruntergeladen und genutzt werden können. Trainer/innen und Mitarbeiter/innen der Erwachsenenbildung können diese nutzen, um eigene Unterrichtseinheiten zu organisieren.

PACT – Political Activism & Critical Thinking ist ein Gemeinschaftsprojekt der Akademie für politische Bildung und demokratieführende Maßnahmen (Österreich) und MOSAIC

POLITISMOS & DIMIOURGIKOTITA (Griechenland), MITEIN-ANDER IN EUROPA EV (Deutschland), LUETEC (Italien), UG Klara i Rosa (Serbien).

Alle Partnerorganisationen des Konsortiums bieten Fortbildungen und Kurse mit den oben beschriebenen Methoden in ihrer jeweiligen Landessprache an. Die Zielgruppe für diese Schulungen sind: Trainer/innen in Erwachsenenbildungseinrichtungen und deren Lernende sowie alle, die daran interessiert sind, mit interessanten Methoden politisch aktiv zu werden oder kritisches Denken zu trainieren.

Das Projekt wurde im Rahmen des ERASMUS+ Programms der Europäischen Union umgesetzt und alle Materialien können kostenlos genutzt werden.



Petra Hauser arbeitet seit über 20 Jahren in der Erwachsenenbildung und unterstützt Trainer/innen und Lehrkräfte beim Erwerb innovativer Unterrichtsmethoden mit interdisziplinärem Ansatz im Bereich der politischen Bildung auf nationaler als auch internationaler Ebene. Auf der Pädagogischen Hochschule OÖ ist sie als Referentin für die Vermittlung von Unterrichtsmethoden – insbesondere der Vermittlung von digitalen Tools – im Bereich Deutsch tätig.

Über den Verein Akademie für Politische Bildung und demokratiefördernde Maßnahmen:

Die Akademie für Politische Bildung und demokratiefördernde Maßnahmen ist ein gemeinnütziger Verein zur Förderung politischer Bildung. Durch internationale Zusammenarbeit und vielfältige Bildungsangebote für Schulen, Unternehmen und öffentliche Einrichtungen unterstützen wir die persönliche und informelle Weiterentwicklung von Kindern, Erwachsenen und benachteiligten Menschen.

www.pb-akademie.at

Community Medien als informelle Lernorte

Das Erasmus+ Projekt MILES mit acht Partnerorganisationen¹ legte den Fokus auf „einen offenen, aber strukturierten Austausch von Konzepten, Ideen und Erfahrungen zur Vermittlung von Media & Information Literacy (MIL).“² Fünf internationale Treffen bei verschiedenen Partnerorganisationen dienten zum Austausch über Herangehensweisen, Zielgruppen, Angebot von Workshops, Prozessabläufe u. ä. Graffiti, die Jugendsendungen von Radio ARA, hat an diesem Projekt teilgenommen, weil „Media und Information Literacy“ auch für uns ein wichtiger Teil der täglichen Arbeit sind und dies eine gute Möglichkeit war, sich mit andern Community Medien auszutauschen.

Radio ARA³ besteht aus drei Organisationen ohne Gewinnzweck:

- ARA International Community Radio a.s.b.l., die mehrsprachigen Community Sendungen,
- Graffiti a.s.b.l., die Jugendsendungen auf Radio ARA,
- und Mond Op a.s.b.l., das kulturelle, musikalische Programm.

Die Lizenz für die Frequenzen liegt bei dem kommerziellen Unternehmen Alter Echos (ähnlich einer GmbH), dessen Anteile unter anderem zwischen diesen drei Organisationen und verschiedenen Gründern des Radios verteilt sind. Bei der Liberalisierung der Frequenzen 1992 in Luxemburg wurde gesetzlich festgelegt, dass gemeinnützige Organisationen keinen Anspruch auf diese Lizenz haben können, somit wurde das Unternehmen Alter Echos spezifisch hierfür gegründet. Zwischen 2000 und 2020 hat City Radio Production die Morgenstunden angemietet und mit ARA City Radio ein kommerzielleres englischsprachiges Morgenprogramm geliefert, welches sich hauptsächlich durch Werbung finanziert hat. Neben den Spenden, die von passionierten Hörer/innen und Radio-Macher/innen geleistet wurden, hat die Vermietung der Morgenstunden das Radio finanziell abgesichert. 2020 wurde die Firma City Radio Production geschlossen, womit ein Großteil der Finanzierung des Radios wegfiel und dann 2021 das Ende von Radio ARA fast absehbar war. Nach einem ausgiebigen Kampf⁴ um den Erhalt von Medienpluralismus⁵ in Luxemburg erhielt das Radio eine Förderung des Medienministerium über fünf Jahre⁶.



Durch diese Förderung ist es Radio ARA möglich sich weiterzuentwickeln. Vor dieser Förderung wurde zum Beispiel zum größten Teil die Technik, aber auch verschiedene administrative Aufgaben von Freiwilligen übernommen. Nun ist es dem Radio möglich diese Aufgaben mit bezahltem Personal zu erledigen und somit auch die Betreuung von erwachsenen Radiomacher/innen und kleineren Gruppen wie Organisationen oder Gruppierungen zu ermöglichen. Graffiti, das Jugendprogramm⁷ bekam 2004 eine Vereinbarung mit dem Familienministerium, später Bildungsministerium, dies ermöglichte eine professionelle Betreuung des gesamten 15-stündigen Jugendprogramms, welches sich bis heute auf drei volle Arbeitsposten ausgedehnt hat.

Graffiti, die **Jugendsendungen** auf Radio ARA, versteht sich als medienpädagogisches Projekt. Ziel ist, durch die Auseinandersetzung mit thematischen Inhalten und der eigenen Gestaltung von Radiobeiträgen und -sendungen einen konstruktiven und verantwortungsvollen Umgang mit Medien zu fördern. Das bedeutet Informationen zu recherchieren,

selektieren und bewerten zu können (Mediennutzung und -kritik), sich Kenntnisse der Informationsverarbeitung sowie Datenschutz und Urheberrecht anzueignen (Medienkompetenz) und eigene innovative und kreative Inhalte entstehen zu lassen (Mediengestaltung).⁸ Theoretische Kenntnisse reichen dabei nicht aus, sondern die zur Förderung von Widerstandskraft gegen Desinformation zentralen Elemente wie Vertrauen, Bewusstsein, Betrachtung und Befähigung müssen gemeinsam gedacht werden.

Die methodischen Vorgehensweisen basieren hauptsächlich auf den Prinzipien der informellen Bildungsarbeit – „Entdeckendes Lernen“, handelndes und selbstgesteuertes Lernen⁹. Durch Experimentieren, Selbstreflexion und Feedback entwickeln die Jugendlichen ihren persönlichen Radiostil im Austausch mit den Sozial- und Medienpädagoginnen und Medienpädagogen sowie mit Gleichaltrigen in der Peer-Gruppe.

Durch die Teilnahme von Graffiti bei MILES, bot sich die Möglichkeit, sich auf verschiedenen Ebenen auszutauschen, sowohl über Funktionsweisen oder Workshop-Methoden, als auch verschiedene technische Aspekte, Prozessverläufe, Evaluierung, andere international Projekte u. ä., dies nicht nur für das Jugendprogramm, sondern für das gesamte Radio. Unterschiedliche Zielgruppen verändern in diesem Fall nicht die Funktionsweise von Community Medien, sondern nur die Art der Betreuung.

Denn Community Medien sind öffentlich zugängliche, ungezwungener Lernorte, in denen sich Motivation, Partizipation und Kreativität treffen, in denen Fehler erlaubt sind und eine konstruktive Feedback-Kultur den Alltag bestimmt. Deren Wert als Sprachrohr der Gesellschaft und nicht zuletzt als Element, das zur gesellschaftlichen Medienkompetenz beiträgt, ist unschätzbar.



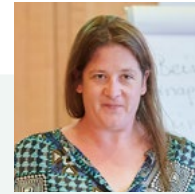
Bei Graffiti, den Jugendsendungen auf Radio ARA zeigt sich diese Tendenz nicht nur an der stetig steigenden Zahl an professionellen Journalistinnen und Journalisten und Medienarbeitenden, welchen in ihrer Jugend Teil des Graffiti- und Radio ARA-Programms waren und zum Teil auch noch sind, sondern auch an den stetigen Anfragen von institutionellen Einrichtungen, welche Workshops im Bereich Media Literacy für ihre Zielgruppe anbieten wollen. Das Anbieten von Workshops und auch die Ausbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren spielt für uns eine wichtige Rolle. Hinzu kommen auf der einen Seite eine Vielzahl an Community Sendungen in verschiedenen Sprachen, welche nicht nur als Sprachrohr für die jeweilige Community dienen, sondern auch die Diversität Luxemburgs aufzeigen und einen großen Beitrag zur Inklusion leisten. Auf der anderen Seite gibt es neben unzähligen Musikgenre-Sendungen, welche neben den lokalen Musiker/innen auch die kulturelle Seite Luxemburgs beleuchten, auch viele

Organisationen und Vereinigungen, denen das Radio als Sprachrohr dient.

Zum Projekt MILES ist festzuhalten, dass der physische Besuch bei anderen Community Medien wertvoll ist, nicht nur im Sinne eines grundsätzlichen Austauschs, sondern als ein Über-den-Tellerrand-Schauen jedes einzelnen Community Mediums. An und für sich sind Community Medien Orte der Partizipation, der Kreativität, der Produktion, aber auch Orte der Inklusion, der Inspiration, des Um-die-Ecke-Denkens. Ein Austausch mit anderen Community Medien bedeutet auch einen Austausch all dieser Orte. Die Diversität unter den Partnerorganisationen bei MILES sorgte für inspirierenden Austausch und liefert auch weiterhin noch Kreativität für Anpassungen und Veränderung in unseren Abläufen und Produktionsmöglichkeiten (z. B. Ausweiten der Workshop-Angebote, Anpassung unserer Evaluierungskonzepte, Erweiterung unserer Stream-Möglichkeiten u. ä.).

Das Treffen in Luxemburg im Oktober 2022 hatte zum Ziel Train-the-Trainer-Situationen zu schaffen, bei denen die verschiedenen Partnerorganisationen sich gegenseitig ihre Workshops präsentierten. Da alle Partnerorganisationen neben verschiedenen Schwerpunkten in ihren Workshops auch verschiedene Zielgruppen haben, waren diese Situationen wertvolle Lern- und Lehrmomente für alle Beteiligten. Die Arbeit, die wir in den einzelnen Organisationen als Alltag bezeichnen und für Involvierte als selbstverständlich wirkt, wird durch den Austausch erneut belebt und erinnert jede/n an den Wert und den Effekt, den seine/ihre Arbeit hat.

Durch Erasmus+ Projekte wie MILES entstehen neben dieser wertvollen Möglichkeit des Austausches, die für Radio ARA als einziges Community Radio auf nationaler Ebene anders nicht möglich ist, auch Netzwerke und Freundschaften, die in Zukunft von großem Nutzen für alle Beteiligten sind, sei es für zukünftige Projekte oder auch zum Austausch von Ideen und Beraten über Herangehensweisen.



Mag. Romy Ruppert, MSc ist Medienpädagogin bei der Jugendorganisation Graffiti, die Jugendsendungen auf Radio ARA in Luxemburg und begleitet Jugendliche und Jugendgruppen bei ihren Medienproduktionen. Neben der Ausarbeitung von themenzentrierten Workshops für Jugendgruppen oder Schulklassen ist auch die Produktion von jugendspezifischen Inhalten in Kooperation mit Expertinnen und Experten Teil der Arbeit, die Romy Ruppert in einem 4-köpfigem Team leistet.

romy@graffiti.lu
www.graffiti.lu

- 1 Civil Radio (Budapest/HU), Radio ARA / Graffiti (Luxembourg), Bradford Community Broadcasting (Bradford/UK), Radio Kärnan (Helsingborg/SE), Community Media Forum Europe (CMFE/BE), NearFM (Dublin/IRL), Teleduca (Barcelona/ESP), COMMIT (Vienna/AT).
- 2 www.commit.at/projekte/miles
- 3 www.ara.lu
- 4 www.facebook.com/RadioARA/photos/a.10151142278019369/10159881194994369
- 5 <https://www.coe.int/en/web/freedom-expression/-/radio-ara-conference-last-chance-for-media-pluralism-community-media-in-luxembourg-and-europe>
- 6 www.woxx.lu/zahntag-fuer-radio-ara
- 7 www.graffiti.lu
- 8 Nach dem Medienkompetenzmodell von Dieter Baacke in Baacke, Dieter (2001): Medienkompetenz als pädagogisches Konzept. In: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) (Hrsg.): Medienkompetenz in Theorie und Praxis. Broschüre im Rahmen des Projekts „Mediageneration – kompetent in die Medienzukunft“ (gefördert durch das BMFSFJ).
- 9 <https://d-nb.info/1236496280>

WOWSA – eine Lernplattform für den Ausbau digitaler Kompetenzen für Familien

Im Rahmen des Projekts wurden verschiedenen Lernmaterialien entwickelt, alle mit dem Ziel, das gemeinsame Lernen innerhalb der Familie zu unterstützen. Der innovative Ansatz, die „digitale Kluft“ durch Lernen in der Familie zu überwinden, Eltern zu Lehrenden zu machen und alle Generationen in einer Familieneinheit zu verbinden, ist die Kernidee und Grundlage dieses Projekts.



WOWSA (What's on the Web Safe for All Family Members) stärkt die digitalen Kompetenzen der Familienmitglieder. Diese konzentrieren sich darauf, wie Menschen Online-Informationen und -Inhalte interpretieren, anwenden und verbinden, um sich objektive und auf Informationen beruhende Meinungen bilden zu können.

Einführung in die Pädagogik für Eltern

Zunächst bietet WOWSA ein Schulungsprogramm an, um Eltern in ihrer Rolle als Lehrende zu unterstützen. Dieses Programm umfasst eine Reihe von Workshops, in denen grundlegende Informationen vermittelt werden, die den Eltern helfen, am digitalen Leben ihrer Kinder teilzunehmen und ältere Familienmitglieder bei der Entwicklung ihrer digitalen Fähigkeiten zu fördern. Das Einführungsprogramm wurde in zwei verschiedenen Phasen entwickelt:

Phase 1: Pädagogische Einführungsworkshops – Unterrichtspläne, PowerPoint-Folien, Aktivitäten und Handouts für diese Workshops wurden entwickelt, um die pädagogischen Elemente dieses Lehrplans zu behandeln und die Eltern in ihrer neuen Rolle als Vermittler/innen von Familienbildung zum Thema digitale Kompetenz und Medienkompetenz zu unterstützen.



Phase 2: Verwendung des Family Learning Toolkits – In diesen Workshops wurden die Eltern mit den Comics, dem interaktiven Magazin und den Hörbüchern vertraut gemacht, die für Kleinkinder, Jugendliche und junge Erwachsene bzw. für ältere Erwachsene entwickelt wurden. Es wurden praktische Ratschläge und Methoden für die Anwendung dieser digitalen Tools in einem familiären Lernumfeld vorgestellt. Ein gemeinsames Feedback aller (Projekt-)Teilnehmenden wurde erarbeitet.

Digitaler Kompetenzen-Lehrplan für Eltern

Der zweite Teil der WOWSA-Materialien zielte darauf ab, Eltern dabei zu helfen, die bestehende „digitale Kluft“

innerhalb der Familien zu überwinden. Dazu gehören sechs Module, die sich mit digitalen Kompetenzen und (sozialer) Medienkompetenz befassen. Diese Trainingsprogramme sollen die Eltern in die Lage versetzen, ihr eigenes Wissen über die digitale Welt zu verbessern und sie bei der Weitergabe der digitalen Tools aus dem Family Learning Toolkit unterstützen. Die Module, die sich auf die digitale Kompetenz beziehen, sind mit dem DIGCOMP 2.1 Rahmen für Bürger/innen verknüpft und bieten eine detaillierte Grundlage für Eltern zum Thema digitale Kompetenz. Dabei wurde der Fokus auf Informations- und Datenkompetenz, Kommunikation und Zusammenarbeit sowie Erstellung digitaler Inhalte und Sicherheit gelegt. Die Module zur Medienkompetenz befassen sich mit Fragen im Zusammenhang mit



Desinformation und Fake News und unterstützen Eltern dabei, diese Themen mit jüngeren und älteren Familienmitgliedern zu besprechen. Zu den Themen, die in diesen Modulen behandelt werden, gehören: Informationsstörung, Verantwortung in den sozialen Medien, Erkennen von Fake News, Verifizierung in den sozialen Medien und Faktenüberprüfung. Diese Module bieten den Eltern eine gründliche Einführung in die beliebtesten Plattformen der sozialen Medien, die heutzutage von verschiedenen Altersgruppen genutzt werden.

Lern-Toolkit für Familien

Thematische Comics für jüngere Kinder, interaktive Magazine für Teenager und ein Hörbuch mit neun Kapiteln für Senior/innen sind Lernmaterialien für Familienmitglieder verschiedener Altersgruppen, die jeweils von einem kurzen dreiseitigen Handbuch begleitet werden. Dieses unterstützt die Eltern dabei, die Materialien in der familiären Lernumgebung angemessen einzusetzen.

Für Kinder zwischen 8 und 12 Jahren bietet das Toolkit eine Serie von 12 thematischen Comics „Die Abenteuer

von Cyber Surfer“, welche in die Förderung der digitalen Kompetenz und Medienkompetenz für eine junge Zielgruppe einführen. Die Titel der 12 Comics lauten: Neue Freundschaftsanfrage, Eine heiße Tasse FOMO! (Fear of Missing Out), Die Zeit vergeht wie im Flug, Fremde Gefahr, Cyber-schlau werden, Wie viel ist zu viel?, Der blaue Blick, Fake News, Wie ich mich selbst sehe, Be in Ctrl (Habe die Kontrolle), Handle deinem Alter entsprechend, Super digitale:r Bürger/in.

Für ältere erwachsene Lernende und Großeltern enthält das Toolkit ein Hörbuch mit 9 Kapiteln: (1) Die Sprache der digitalen und Medienkompetenz – Erklärung der Schlüsselbegriffe (2) Desinformation, Fake News und Faktenüberprüfung (3) Konsumverhalten und was uns die Werbung zu verkaufen versucht (4) Datenschutz und Sicherheit (5) Beziehungen und Kommunikation (6) Die Gefahren des übermäßigen Online-Sharings (7) Welche sozialen Medien sind für mich am besten geeignet? (8) Urheberrecht (9) Sockenpuppen in sozialen Netzwerken – eine Einführung in Online-Betrug und Täuschung. Das Hörbuch wurde mit Aflo-rithmic, einem Programm für Text-to-Speech-KI-Audiotech-

nologie, erstellt und ist auf der Projektwebsite sowie auf verschiedenen Audioplattformen in allen Partnersprachen erhältlich: Soundcloud, Anchor und Spotify.

In-Service Trainingsprogramm für Erwachsenenbildner/innen

WOWSA bietet auch ein Fortbildungsprogramm an, um sicherzustellen, dass die digitalen Fähigkeiten der erwachsenen Lehrenden ausreichend gestärkt werden, damit sie die im Projekt entwickelten Kompetenzen nutzen können. Das Programm zielt darauf ab, erwachsene Lehrenden in neue Wege der Arbeit in Online-Bereichen einzuführen.

Das WOWSA Projekt war eine strategische Partnerschaft im Bereich der Erwachsenenbildung, welche von der Europäischen Kommission im Rahmen des Programms Erasmus + unterstützt und gefördert wurde. Das Projekt wurde vom Verein InterAktion aus Österreich koordiniert und gemeinsam mit Partnerorganisationen aus Zypern, Slowenien, der Tschechischen Republik, Frankreich, Irland und Portugal von 2020 bis 2022 durchgeführt. Über 80 Eltern und 90 Erwachsenenbildner/innen haben am Projekt teilgenommen. Auf der [E-Learning-Plattform](#) sind die entwickelten Materialien in allen Partnersprachen verfügbar.



Katja Lenič Šalamun ist Gründerin des Vereins InterAktion und hier auch als Projektentwicklerin tätig. Sie hat das Studium der Translationswissenschaft an der Karl-Franzens-Universität in Graz absolviert und war bisher als Übersetzerin und Projektmanagerin (zertifiziert nach pma/IPMA®) tätig. Katja Lenič Šalamun kann als Menschen-, Städte-, Sprachen- und Kulturen-Entdeckerin beschrieben werden. Sie lebte in Maribor, Edinburgh und Brüssel, seit 2013 lebt sie wieder in Graz.

katja.salamun@interaktion.org
www.interaktion.org
<https://wowsa.eu/de/>

Erasmus+ Erwachsenenbildung ermöglicht Lernen und Zusammenarbeiten in Europa!

Lernen in und kooperieren mit Europa sind ideal, um sich als Bildungsinstitution zu stärken. Erasmus+ bietet dafür viele und vereinfachte Möglichkeiten. Erfahren Sie in diesem Beitrag welche Highlights das Erasmus+ Programm 2021–2027 für Erwachsenenbildungseinrichtungen bereithält!

Das aktuelle Programm bietet **Mobilitäts- und Kooperationsmöglichkeiten** und definiert dabei vier horizontale Prioritäten:

- Inklusion und Vielfalt
- Digitaler Wandel
- Umwelt und Bekämpfung des Klimawandels
- Teilhabe am demokratischen Leben, gemeinsame Werte und bürgerschaftliches Engagement

Mobilitäts- und Kooperationsmöglichkeiten für die Erwachsenenbildung

Erasmus+ Erwachsenenbildung unterstützt die grenzüberschreitende Zusammenarbeit von Erwachsenenbildungsinstitutionen. Ziel ist die Verbesserung der Qualität der Erwachsenenbildung in Europa. Um dieses Ziel zu erreichen, gibt es einerseits die **Lernmobilität von Einzelpersonen** (Leitaktion 1) und andererseits die **Partnerschaften für Zusammenarbeit** (Leitaktion 2). Bei beiden Leitaktionen stellt die Erwachsenenbildungseinrichtung den Antrag für eine Erasmus+ Finanzierung. Welche Leitaktion die Richtige ist, hängt von den Bedürfnissen Ihrer Institution ab.



Leitaktion 1 – Lernmobilität von Einzelpersonen

Möchte Ihre Erwachsenenbildungsinstitution Weiterbildungen in und mit Europa für Personal und Lernende ermöglichen? Dann wählen Sie Leitaktion 1! Ihr Personal kann damit in Europa Kurse besuchen, anderen Organisationen im Rahmen eines Job Shadowings bei deren Arbeit über die Schulter schauen oder selbst Gastvorträge halten. Erwachsene Lernende (mit und ohne geringeren Chancen) können hingegen entweder als Gruppe oder als Einzelpersonen mobil werden.

Das neue Programm fördert aber nicht nur Personen, die von Österreich in ein anderes europäisches Land fahren, sondern auch die europäische Mobilität nach Österreich. Sie können beispielsweise Expertinnen und Experten nach Österreich einladen! Damit findet die Weiterbildung an der eigenen Institution statt und viele Mitarbeiter/innen profitieren davon.

Möglich ist auch die Aufnahme von in Ausbildung befindlichen Erwachsenenbildner/innen, die ein Praktikum in Öster-

reich absolvieren möchten. Die entsendende Institution erhält einen Zuschuss für jede/n Mobilitätsteilnehmende/n.

Die Höhe des Zuschusses hängt von der Art des Aufenthalts, dem Gastland und der Aufenthaltsdauer ab. Für Teilnehmende mit geringeren Chancen können zusätzliche Mittel beantragt werden.

Die genannten Mobilitätsmöglichkeiten können entweder über eine **Erasmus-Akkreditierung**¹ oder über ein **kurzfristiges Projekt**² beantragt werden. Eine **Erasmus-Akkreditierung** eignet sich besonders für Organisationen, die (fast) jedes Jahr teilnehmen möchten. Sie suchen einmalig um eine Akkreditierung (als Einzelorganisation oder als Koordinator eines österreichischen Mobilitätskonsortiums) an und erhalten dann einen vereinfachten Zugang zum jährlichen Budget.

Die Akkreditierung schafft somit finanzielle Planungssicherheit und eine langfristige Perspektive bei der Durchführung von Erasmus-Aktivitäten. Sie ist zudem flexibel und wächst mit den Vorhaben der Institution. Mit der Akkreditierung kann jede Organisation ihr eigenes Tempo in der europäischen Zusammenarbeit bestimmen und mit zunehmender Erfahrung zu ambitionierteren und komplexeren Aktivitäten übergehen.

Wenn Sie (noch) um keine Akkreditierung ansuchen oder Teil eines Konsortiums sein möchten, sind **kurzfristige Projekte** eine sehr attraktive Alternative! Kurzfristige Projekte sind ideal für Organisationen, die erste Erasmus+ Erfahrung sammeln möchten. Sie sind hinsichtlich der Dauer und Anzahl der Mobilitäten begrenzt und können nur dreimal innerhalb von fünf aufeinanderfolgenden Jahren durchgeführt werden.



Leitaktion 2 – Partnerschaften für Zusammenarbeit

Sie sind daran interessiert, Ihre Einrichtung europaweit sichtbar zu machen? Die Qualität und Relevanz Ihrer Aktivitäten zu erhöhen und Netzwerke aufzubauen? Sie möchten die Arbeit Ihrer Organisation auf eine internationale Ebene bringen und innovative Verfahren anwenden? Sie würden gerne zu einem Thema, das Ihnen ein besonderes Anliegen ist, mit Einrichtungen aus verschiedenen Ländern zusammenarbeiten? Dann sind Partnerschaften für Zusammenarbeit genau das Richtige für Sie!

Jedes Projekt muss hierbei mindestens eine der vier horizontalen Erasmus+ Prioritäten oder eine spezifische Priorität der Erwachsenenbildung behandeln (siehe Programmleitfaden Teil B, Leitaktion 2). Das Programm unterscheidet dabei zwischen **Kooperationspartnerschaften**³ und **Kleinere Partnerschaften**⁴. Gefördert werden diese Schienen über Pauschalsummen. Die antragstellende Organisation und die Partner legen ihre Aktivitäten und Ziele selbst fest,

schätzen die Gesamtkosten des beantragten Projekts und wählen den Pauschalbetrag, der den Bedürfnissen der Partnerschaft am besten entspricht. Je nach Höhe des Budgets steigen auch die Anforderungen.

Kooperationspartnerschaften eignen sich besonders für erfahrene Organisationen und für Projekte größeren Umfangs. Es geht vor allem um die Entwicklung neuer Methoden, den Ausbau von Netzwerken und die Internationalisierung der Aktivitäten.

Die Projekte sollen Ergebnisse und Lernerfahrungen hervorbringen, die wiederverwendbar und übertragbar sind und über das Projekt und die beteiligten Organisationen hinaus genutzt werden können. Die Projektpartnerschaften bestehen aus mindestens **drei Einrichtungen** aus mindestens drei EU-Mitgliedsstaaten und/oder mit dem Programm assoziierten Drittländern und dauern 12 bis 36 Monate. Die Förderung von Aktivitäten erfolgt über drei mögliche Pauschalsummen (€ 120.000, € 250.000 oder € 400.000 pro Projekt).

Kleinere Partnerschaften richten sich mit einer vergleichsweise niedrigen Eintrittsschwelle hingegen an weniger erfahrene Einrichtungen sowie Neueinsteiger im Programm Erasmus+. In erster Linie sollen sie benachteiligten Zielgruppen den Zugang zum Programm Erasmus+ erleichtern und ein erstes Zusammenarbeiten auf transnationaler Ebene ermöglichen. Kleinere Partnerschaften sind Kooperationen von mindestens **zwei Einrichtungen** aus mindestens zwei verschiedenen EU-Mitgliedsstaaten und/oder mit dem Programm assoziierten Drittländern. Im Vergleich zu Kooperationspartnerschaften sind die Förderbeträge niedriger (€ 30.000 oder € 60.000 pro Projekt), zudem ist die Projektdauer mit 6 bis 24 Monaten kürzer und der Verwaltungsaufwand geringer.

Antragsfristen, Beratung und Information

Die Antragsfristen für Leitaktion 1 und Leitaktion 2 sind auf unserer Webseite veröffentlicht:

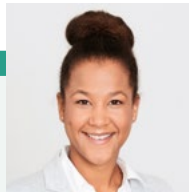
<https://erasmusplus.at/de/erwachsenenbildung>

Das Team Erwachsenenbildung im OeAD –

nationale Agentur für Erasmus+ bietet zudem Informationsveranstaltungen, Webinare und Beratungen an.

Melden Sie sich bei uns:
erwachsenenbildung@oead.at

Wenn Sie automatisch über neue Antragsfristen und Veranstaltungen rund um das EU-Programm Erasmus+ sowie das Europäische Solidaritätscorps informiert werden möchten, melden Sie sich für den Newsletter „OeAD Erasmus+ Europa bewegt“ an:
<https://oead.at/de/newsletter>



Arabella Seits, BA BA MA ist Projektbetreuerin für Leitaktion 1 im Bereich Erwachsenenbildung und Mitarbeiterin von Euroguidance (europäische Vernetzung der Bildungs- und Berufsberatung) im OeAD. Davor war sie langjährig in der Internationalisierungs- und Öffentlichkeitsarbeit im Bildungsbereich tätig. Sie studierte Internationale Entwicklung, Afrikawissenschaften und EU-Projektmanagement in Österreich, Tansania und Frankreich.

arabella.seits@oead.at
www.erasmusplus.at



Andrea Millner, BA MA ist Projektbetreuerin für Leitaktion 2 im Bereich Erwachsenenbildung im OeAD. Sie studierte Deutsch als Fremd- und Zweitsprache sowie Skandinavistik in Österreich, Schweden und Dänemark. Sie arbeitete als Deutschlektorin in Österreich und Finnland und war zuletzt für Deutschtestungen und Sprachniveaueinstufungen zuständig.

andrea.millner@oead.at
www.erasmusplus.at

Links

- 1 <https://erasmusplus.at/de/erwachsenenbildung/mobilitaet-akkreditierung>
- 2 <https://erasmusplus.at/de/erwachsenenbildung/mobilitaet-kurzfristige-projekte>
- 3 Siehe auch <https://erasmusplus.at/de/erwachsenenbildung/kooperationspartnerschaften>
- 4 Siehe auch <https://erasmusplus.at/de/erwachsenenbildung/kleinere-partnerschaften>



epale-news



Aktuelles von EPALE

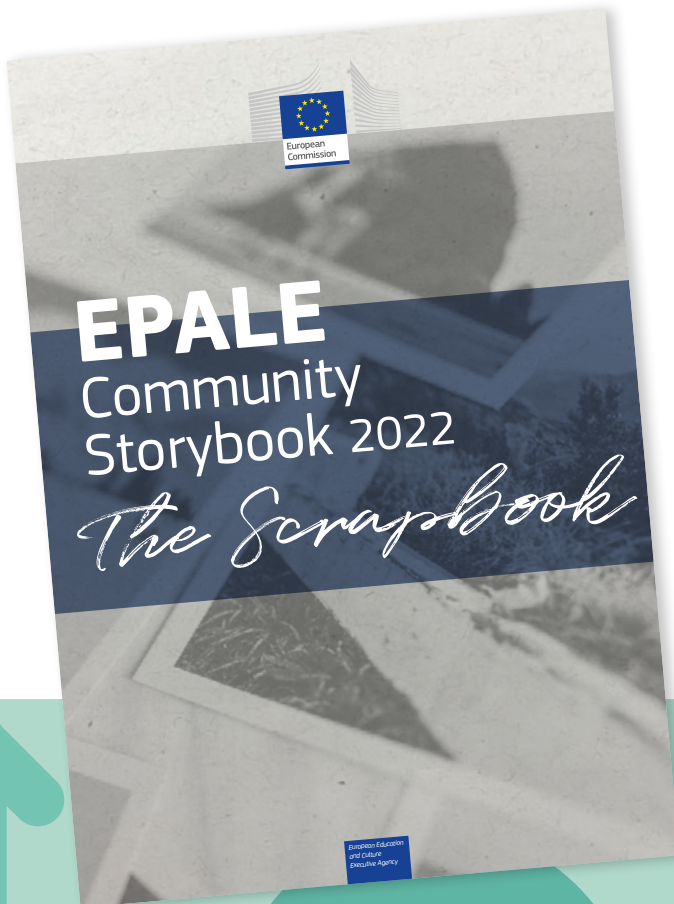
Werden Sie Teil der EPALE Community!

Die europäische Erwachsenenbildungs-Community auf EPALE, der E-Plattform für Erwachsenenbildung in Europa, ist im achten Jahr seit ihrer Gründung 2015 auf über 130.000 Mitglieder herangewachsen. EPALE User profitieren vom gegenseitigen Austausch ihrer Expertise und ihres Wissens als Erwachsenenbildner/innen.

Werden auch Sie Teil der Erwachsenenbildungsgemeinschaft! Als EPALE-Mitglied können Sie aktuellen Themen mitdiskutieren. EPALE eignet sich hervorragend, um Projektpartner zu finden oder Erfahrungen und Ideen im Zusammenhang mit Ihrem Erwachsenenbildungsprojekt zu teilen.

Werden Sie Mitglied von **EPALE** und registrieren Sie sich, um Zugang zu hochwertigen Ressourcen in englischer und deutscher Sprache rund um das Thema Erwachsenenbildung zu erhalten. Die EPALE Gemeinschaft sorgt dafür, dass diese umfangreiche Datenbank ständig wächst. Außerdem informiert Sie EPALE über die aktuellsten Neuigkeiten und Entwicklungen aus dem Erwachsenenbildungssektor in ganz Europa!





EPALE Community Stories – erzählen Sie Ihre Geschichte!

Seit 2021 sammelt EPALE in der Community Stories Initiative inspirierende Geschichten aus ganz Europa. Die Ausgabe 2022 der [EPALE Community Stories](#) präsentiert eine Zusammenstellung der beruflichen und persönlichen Geschichten von 85 Mitgliedern der EPALE-Community. Von den ersten Lernerfahrungen, den ersten Erfolgen oder Enttäuschungen bis hin zu der Motivation, die Erwachsenenbildende jeden Tag in ihrer Praxis inspiriert.

Auch 2023 wurden bis Ende September unter dem Motto „Join the Future“ Community Stories gesammelt, es erwartet Sie auch hier ein spannendes EPALE Story-Book 2023.



IMPRESSUM | **Medieninhaber & Herausgeber:** OeAD-GmbH | Ebendorferstraße 7 | 1010 Wien | Sitz: Wien | FN 320219 k
Handelsgericht Wien | ATU 64808925 | **Geschäftsführer:** Jakob Calice, PhD | **Redaktion:** Eva Baloch-Kaloianov
T + 43 1 53408-0, epale@oead.at | Fotos: OeAD/APA-Fotoservice/Hörmandinger (S. 2, 4, 9, 10, 13, 14, 17, 19, 21, 23, 27, 29,
30, 31, 34, 35, 39, 44, 46), Radio ARA (S. 33), Verein InterAktion/Iulia Manda (S. 37, 38), OeAD/Gianmaria Gava (S. 41, 42),
Sabine Klimpt (S. 43) | **Grafik Design:** Alexandra Reidinger | **Druck:** Druckerei Odysseus, Stavros Vrachoritis Ges.m.b.H.,
Himberg | **Wien, November 2023**

Diese Publikation wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

www.oead.at


 /EPALE.AT

 /EPALE_AT

ec.europa.eu/epale/de
erasmusplus.at



Kofinanziert von der
Europäischen Union

 Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

 OeAD

EPALE
Osterreich