

Martina Spitaler

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

Digitaler Humanismus

Betrachtung als Leitperspektive für schulische Bildung

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2025.i3.a590>

Der *digitale Humanismus* kann als Leitperspektive für schulische Bildung in der *postdigitalen Gesellschaft* gesehen werden. Dabei wird an die Tradition des Humanismus angeknüpft und den Herausforderungen der heutigen Gesellschaft begegnet, indem *digitale Mündigkeit* als Fähigkeit zu selbstbestimmtem, kritisch-reflexivem und verantwortungsvollem Handeln gefordert wird. Dabei steht der Mensch im Mittelpunkt und dient als Maßstab für pädagogische Entscheidungen. Das Ziel besteht darin, eine wertebasierte zukunftsfähige Bildung, die technologische Möglichkeiten mit ethischen Grundsätzen verbindet, zu gestalten und Heranwachsende befähigt, in einer digital geprägten Welt aktiv und verantwortungsvoll zu handeln.

Digitaler Humanismus, Digitale Mündigkeit, Medienbildung, Informatische Bildung, Postdigitalismus

Der Humanismus als Bildungs- und Gesellschaftsideal gründet auf der Vorstellung des Menschen als ein vernunftbegabtes, zur Freiheit und Selbstbestimmung fähiges Wesen (Eichinger et al., 2024; Nida-Rümelin & Staudacher, 2024). In der Aufklärung fand dieses Denken eine systematische Ausformulierung, insbesondere bei Immanuel Kant, der in seiner berühmten Definition von Aufklärung als *Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit* (Kant, 1784) die Fähigkeit zur autonomen Urteilsbildung ins Zentrum rückte. Dem zugrunde liegt das Verständnis, dass Bildung nicht primär auf Nützlichkeit, sondern auf die Entwicklung von Mündigkeit, Verantwortung und moralischer Urteilstkraft abzielt.

Im Kontext digitaler Gesellschaften wird dieser Anspruch unter veränderten Bedingungen virulent. Der Begriff der digitalen Mündigkeit (L. Simon, 2024) bezeichnet die Fähigkeit, digitale Technologien selbstbestimmt, reflektiert und verantwortungsvoll zu nutzen sowie deren gesellschaftliche Implikationen kritisch zu reflektieren. An dieser Stelle knüpft der Digitale Humanismus an. Er fordert eine technologiegestützte Zukunftsgestaltung, die sich an humanistischen Werten orientiert und den Menschen in seiner Würde, Autonomie und Sozialität in den Mittelpunkt stellt. Demnach ist der Digitale Humanismus nicht nur eine ethische Positi-

on, sondern zugleich ein bildungstheoretisches Konzept, das die klassische Idee von Aufklärung in die Gegenwart überführt – als Voraussetzung für demokratische Teilhabe und ein solidarisches Zusammenleben im digitalen Zeitalter.

Der Postdigitalismus und seine Herausforderungen für die Gesellschaft

Die gegenwärtige Welt ist durch einen hohen Digitalisierungsgrad geprägt, was Chancen eröffnet, die Gesellschaft gleichzeitig aber auch vor neue Herausforderungen stellt. Die Auswirkungen digitaler Technologien prägen sämtliche Lebensbereiche. Diese umfassen die Wirtschafts- und Arbeitswelt, den Bildungssektor, die Kultur, die private Lebenswelt sowie die staatliche Verwaltung und die Politik. Das gegenwärtige Ausmaß der Digitalisierung hat dabei ein Niveau erreicht, dass vom postdigitalen Zeitalter (Negroponte, 1998) gesprochen werden kann. Damit wird jener Zustand der Gesellschaft beschrieben, in dem Digitalität die Normalität darstellt und digitale Artefakte erst durch ihr Fehlen und nicht durch ihre Existenz Aufmerksamkeit erzeugen. Aus einer kritischen – pessimistisch geprägten – Perspektive ergeben sich mehrere Herausforderungen, wenn der Postdigitalismus betrachtet wird.

Die heranwachsende Generation wird häufig als Digital Natives (Barlow, 1996) bezeichnet, also als Personen, die mit digitalen Technologien und dem Internet aufgewachsen sind. Kinder und Jugendliche wachsen heutzutage nicht nur mit einer Vielzahl an digitalen Endgeräten auf, sondern nutzen diese auch aktiv in ihrer Freizeit (Spitaler, 2021). Keine andere Freizeitbeschäftigung ist im Alltag von Jugendlichen so fest verankert wie die Smartphonennutzung. Zu den wesentlichen Anwendungen gehören das Surfen im Internet, Musik hören, der Konsum von Online-Videos und das Spielen von Online-Spielen (Feierabend et al., 2024). Instant-Messenger und Social-Media-Plattformen wie WhatsApp, YouTube, Snapchat, Instagram und TikTok stellen dabei wesentliche Kanäle jugendlicher Interaktion dar (SaferInternet, 2025). Neben der reinen Nachrichtenübermittlung fungieren diese als virtuelle Plattformen, auf denen Heranwachsende Fotos und Videos veröffentlichen und so multimediale Einblicke in ihr Leben gewähren. In dem Bestseller *The Anxious Generation* postuliert Haidt (2025), dass die Kindheit, die sich durch eine intensive Smartphonennutzung auszeichnet, mit einer Zunahme an psychischen Störungen, Depressionen, sozialer Ausgrenzung und chronischem Schlafmangel korreliert. Die permanent verfügbaren digitalen Inhalte fragmentieren die Aufmerksamkeit und begünstigen eine dopaminbasierte Mediennutzung, die zur Ausbildung von suchtartigen Mustern führen kann (Lembke, 2021).

Ein weiterer Aspekt, den es in diesem Zusammenhang zu beachten gilt, ist die strukturelle Machtkonzentration, die sich in den Händen weniger digitaler Plattformbetreiber manifestiert. Die sogenannten Big Five – also Google (Alphabet), Amazon, Meta, Apple und Microsoft – dominieren die Kommunikationsstruktur und greifen in die Sphäre individueller Informationsverarbeitung ein: Suchmaschinen liefern Zero-Click-Content¹, soziale Netzwerke setzen gezielt algorithmische Verstärkung ein und nutzen Shadow Banning², um das Verhalten von

Nutzer*innen gezielt zu lenken (Nida-Rümelin & Weidenfeld, 2022). Andree (2023) führt aus, dass diese Prozesse die politische Meinungsbildung dominieren und das Internet keinen freien Raum (mehr) für pluralistische Informationen und partizipative Deliberation bietet. Diese Problemlage wird durch die Nutzung von Künstlicher Intelligenz zusätzlich verschärft (Europäisches Parlament, 2025; Nida-Rümelin & Weidenfeld, 2023; J. Simon et al., 2024): Diskriminierende Algorithmen, Desinformation und Deep Fakes gefährden nicht nur das Vertrauen in mediale Wirklichkeit, sondern beeinflussen auch gesellschaftliche Strukturen und demokratische Diskurse. Wenn sich die Grenzen zwischen Fakt und Fiktion auflösen, wird die Fähigkeit zur aufgeklärten Urteilsbildung unterminiert.

Der Digitale Humanismus als Reaktion

Vor diesem Hintergrund gewinnt der Digitale Humanismus an Bedeutung. Er verweist auf eine Grundhaltung, die digitale Technologien nicht rein technisch, sondern im Kontext gesellschaftlicher, kultureller und ethischer Zusammenhänge betrachtet. Dabei ist nicht die Reaktion auf die Digitalität relevant, sondern vielmehr die bewusste Gestaltung derselben, welche an den Prinzipien der Menschenwürde, der Selbstbestimmung und der demokratischen Teilhabe ausgerichtet sein muss.

Einen zentralen Bezugsrahmen stellt das *Wiener Manifest für digitalen Humanismus* dar, das 2019 von einer interdisziplinären Gruppe an der Technischen Universität Wien formuliert wurde. Es betont, dass digitale Technologien das Potential haben, gesellschaftliche Gefüge fundamental zu beeinflussen und es einer kritischen Reflexion des technischen Fortschrittes aus einer humanistischen Perspektive bedarf (Werthner et al., 2019). Es wird die Notwendigkeit hervorgehoben, dass digitale Technologien so gestaltet werden müssen, dass sie demokratische Prozesse und gesellschaftliche Inklusion stärken. Der Schutz der Menschenrechte sowie der Privatsphäre wird als unverhandelbare Grundlage digitaler Gesellschaften hervorgehoben. Darüber hinaus werden rechtliche und politische Rahmenbedingungen gefordert, die Transparenz, Rechenschaftspflicht und Fairness algorithmischer Systeme sicherstellen. Dabei wird explizit auf die Verantwortung von Wissenschaft und Hochschulen verwiesen, disziplinübergreifend zu denken, eine kritische Reflexion zu fördern und humanistische Leitbilder in Forschung und Lehre zu verankern. Bildung soll darüber hinaus frühzeitig ethische und gesellschaftliche Dimensionen digitaler Technologien vermitteln.

Der Digitale Humanismus stellt in diesem Sinne einen ethisch-normativen Orientierungsrahmen dar, der technologischen Entwicklungen eine Richtung gibt. Der Fokus liegt demnach nicht auf Effizienz, sondern auf dem Menschen und dem Menschlichen an sich (Sutanto, 2021) sowie der Frage, wie Technologien zu gestalten sind, um dem Menschen zu dienen (Kirsch, 2025).

Digitaler Humanismus als Leitperspektive für den Bildungsbereich

Die Ausführungen legen nahe, dass Digitalität auch grundlegende Fragen des Bildungsverständnisses berühren muss. Bildung muss demnach die Widerstandsfähigkeit gegen algorithmische Manipulationen fördern und Wertebildung sein, die Urteilsfähigkeit, Kritikkompetenz und demokratische Mündigkeit ermöglicht (Barberi et al., 2021). In früheren Diskursen wurde der Fokus auf die Optimierung des bestehenden Unterrichts durch Digitalisierung (Pallesche, 2021) und auf die Vermittlung von Anwendungskompetenzen gelegt (Karner & Prumetz, 2013; Micheuz, 2020). Als Zielsetzung der Medienerziehung wurden vor allem Fähigkeiten wie Selektions-, Differenzierungs- und Strukturierungsfähigkeit formuliert (Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass, 2012).

Brandhofer (2024) beschreibt die Unumkehrbarkeit der Leitmedientransformation und betont, dass es eines Überdenkens der Didaktik bedarf, um die Auswirkungen der Digitalisierung und die damit verbundenen gesellschaftlichen Veränderungen sichtbar zu machen. Es bedarf eines Bildungsverständnisses, das über instrumentelle Medienkompetenz hinausgeht und Räume schafft, die die Entwicklung von Urteilstkraft, Selbstbestimmung und sozialer Verantwortung ermöglichen. Nida-Rümelin und Weidenfeld (2022, 2023) fordern in diesem Zusammenhang Bildung, die sich auf fünf Säulen stützt, die untrennbar mit Fragen nach Werten, Haltungen und demokratischer Mündigkeit verknüpft sind. Zu diesen Faktoren zählen Orientierungswissen, Allgemein- bzw. Hintergrundwissen, Fachwissen, die Persönlichkeitsbildung sowie die Urteilstkraft. Als (lebensweltliches und nicht-lebensweltliches) Orientierungswissen und Hintergrundwissen werden dabei jene Kenntnisse bezeichnet, die es ermöglichen, Informationen in größere Zusammenhänge einzuordnen und so ein reflektiertes Weltverständnis zu entwickeln. Fachwissen wird definiert als strukturiertes Domänenwissen und stellt damit die Grundlage beruflicher und gesellschaftlicher Teilhabe dar. Gemeinsam bilden sie die Voraussetzung für demokratische Urteils- und Handlungsfähigkeit. Persönlichkeitsbildung zielt auf die Entwicklung eines stabilen Selbstbildes ab, das zur ethischen und sozialen Verantwortung befähigt. Die Urteilstkraft erlaubt es schließlich, komplexe Situationen zu bewerten und eigenständig und verantwortungsvoll Entscheidungen zu treffen.

In diesem Zusammenhang ist auch der Terminus der *Digitalen Mündigkeit* von Relevanz. Damit wird die Fähigkeit bezeichnet, sich in digitalen Räumen selbstbestimmt und kritisch-reflexiv zu bewegen und Verantwortung für das eigene Handeln zu tragen. Simon (2023, 2024) gibt dazu konkrete Empfehlungen. Sie fordert zur kontinuierlichen Reflexion eigener digitaler Handlungen auf, insbesondere im Hinblick auf die Nutzung kostenloser Dienste und die damit verbundene Herausgabe persönlicher Daten. Als zentrales Leitprinzip wird die Übernahme von Verantwortung bei Interaktions- und Kommunikationshandlungen formuliert. Darüber hinaus ist der Erwerb von informatischen (Grund-)Kompetenzen essentiell (Brinda et al., 2020; Caspersen, 2022; Huberwieser, 2018; Knaus, o. J.; Kommer, 2018), den auch Simon implizit fordert.

(Bildungs-)Politische Rahmenbedingungen

Gemäß dem Digitalen Humanismus kann die Förderung der *Digitalen Mündigkeit* als ein zentrales Ziel gesehen werden. Die damit einhergehenden Kompetenzen sind von zentraler Bedeutung für eine humane digitale Zukunft und stehen damit in enger Verbindung mit dem SDG 4-Ziel, das eine inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten soll (Vereinte Nationen, 2024). Seitens der EU wurde das *Digital Decade Policy Program 2030* (COM(2022) 27 final, 2022) initiiert, das unter anderem das Ziel verfolgt, die digitalen Grundkompetenzen der Bevölkerung zu fördern und eine europaweite Ausbildung von rund 20 Millionen IKT-Expert*innen zu gewährleisten. Zudem soll der Mensch in den Mittelpunkt des digitalen Wandels gestellt werden (COM(2021)118final, 2021; COM(2022) 27 final, 2022; bmf, 2023). Das Konzept der digitalen Kompetenzen wurde dazu von verschiedenen Institutionen und Forschenden in einer Vielzahl von Modellen bzw. Kompetenzkatalogen formell beschrieben. Auf europäischer Ebene sind hier insbesondere das DigComp-Framework in seiner aktuellen Fassung DigComp 2.2 (Vuorikari et al., 2022) relevant. In Österreich wurde auf Basis des europäischen Kompetenzrahmens das DigComp AT ausgearbeitet, das aktuell in der Version DigComp 2.3 AT (Nárosy et al., 2022) vorliegt.

Um den gesetzlichen Aufgaben der österreichischen Schule (BGBl. Nr 242/1962 idgF, 2024) auch künftig Rechnung zu tragen, müssen die Schüler*innen die benötigten Kompetenzen erwerben, um in einer postdigitalen Gesellschaft verantwortungsvoll partizipieren zu können. Dazu wurde im Schuljahr 2022/23 der Pflichtgegenstand *Digitale Grundbildung* im Lehrplan verankert (BGBl. II Nr. 185/2012 idgF, 2024; BGBl. Nr. 88/1985 idgF, 2024). Gleichzeitig wurden im Lehrplan 13 übergreifende Themen formuliert, um die fächerübergreifende Kompetenzentwicklung sowie das vernetzte Lernen (BGBl. II Nr. 185/2012 idgF, 2024; BGBl. Nr. 88/1985 idgF, 2024) zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang sind insbesondere die Themenbereiche *Informatische Bildung* und *Medienbildung* von Relevanz. Ein Lernen über die fachspezifischen Grenzen soll unterstützt werden, indem gesellschaftlich relevante aktuelle Themen aufgegriffen werden.

Im Jänner 2024 wurde eine Aktualisierung des Grundsatzerlasses Medienbildung (Grundsatz-erlass Medienbildung, Aktualisierung, 2024) publiziert, um diesen an die Anforderungen der Digitalität sowie die Modifikation infolge der Einführung des Unterrichtsgegenstandes *Digitale Grundbildung* anzupassen. Er zeigt eine breite Ausrichtung, wobei ein starker Fokus auf digitale Medien evident wird. Ein zentrales Ziel der Medienpädagogik stellt demgemäß der Auf- und Ausbau der Medienkompetenz als multidimensionales Konstrukt dar, wobei auf den Medienbegriff nach Baacke (2024) zurückgegriffen wird. Als Leitlinie zur Förderung der Medienkompetenz wird das Konzept des Frankfurt-Dreiecks (Brinda et al., 2020) zugrunde gelegt, wodurch sich auch hier der Fokus auf digitale Medien erkennen lässt.

Handlungsimpulse für die schulische Praxis

Bildungspolitisch lassen sich somit mehrere Anknüpfungspunkte identifizieren, um Bildung im Sinne des Digitalen Humanismus zu gestalten. Die Verankerung des Digitalen Humanismus als Leitperspektive im schulischen Alltag stellt demnach keinesfalls eine zusätzliche Aufgabe dar, sondern konkretisiert diesen unter digitalen Bedingungen.

Didaktische Ansätze – Bildung jenseits von Technikgebrauch

Ein erster Impuls betrifft die Unterrichtsgestaltung. Der Erwerb digitaler Kompetenzen darf nicht isoliert erfolgen, sondern muss in fachliche, ethische und gesellschaftliche Kontexte eingebettet werden. Dies impliziert, dass Fragen wie „Welche Rolle spielen Daten in der Wirtschaft?“, „Was ist ein Algorithmus?“ oder „Was bedeutet Wahrheit im Zeitalter von Deep Fakes?“ integrativ behandelt werden müssen. Derartige Reflexionsräume ermöglichen es Schüler*innen, nicht nur digitale Werkzeuge zu bedienen, sondern digitale Systeme zu hinterfragen, ihre Wirkung zu erkennen und ihre gesellschaftliche Bedeutung zu analysieren. Eine zentrale Fähigkeit in diesem Zusammenhang stellt die Ambiguitätstoleranz dar, womit die Fähigkeit bezeichnet wird, mit Unsicherheiten, Widersprüchen und Komplexität produktiv umzugehen. Diese lässt sich gezielt fördern, etwa durch projektorientierten Unterricht, Diskussionsformate oder Perspektivenwechsel.

Medienbildung als Haltung

Medienbildung ist als Querschnittsmaterie zu betrachten, die mit der gebührenden Seriosität wahrgenommen werden muss. In den österreichischen Lehrplänen ist diese, wie bereits ausgeführt, als fächerübergreifendes Prinzip verankert. Dabei darf es zu keiner Reduktion auf reine Anwendungsvermittlung oder die Abschiebung der Verantwortung auf den Pflichtgegenstand Digitale Grundbildung (Höfler, 2023) kommen. Es bedarf einer medienethischen Bildung, die auch politische, soziale und psychologische Aspekte umfasst. Dies erfordert eine koordinierte Schulentwicklung, in der Medienbildung als Teil der Schulidentität verstanden und systematisch weiterentwickelt wird. Dazu braucht es eine interdisziplinäre Zusammenarbeit im Schulkollegium sowie eine regelmäßige Reflexion der Rolle der digitalen Medien in der Schule.

Lehrpersonen als Ermöglicher*innen kritischer Auseinandersetzung

Lehrpersonen kommt im Rahmen der Umsetzung eine Schlüsselrolle zu. Sie gestalten pädagogische Settings, initiieren Diskurse, begleiten individuelle Lernprozesse und vertreten eine Haltung, die kritisch und konstruktiv sein muss.

Für die Bewältigung dieser anspruchsvollen Aufgabe sind kontinuierliche Fortbildungsangebote erforderlich, die über technische Handhabung hinausgehen und Fragen von Ethik, Da-

tenschutz, Demokratieförderung sowie pädagogische Beziehungsgestaltung unter digitalen Bedingungen thematisieren.

Lebensweltorientierter Unterricht

Schließlich ist es von signifikanter Relevanz, die Perspektive der Schüler*innen selbst verstärkt in den Fokus zu rücken. Der hohe Stellenwert digitaler Artefakte im Alltag von Jugendlichen verlangt nach einem Unterricht, der diese Realität nicht ausklammert, sondern gezielt integriert. Schule muss ein Raum sein, in dem die persönlichen Erfahrungen nicht tabuisiert, sondern in pädagogisch geschützten Kontexten reflektiert werden können. Schüler*innen sind nicht bloß Zielgruppe von Bildungsmaßnahmen, sondern eigenständige Akteur*innen mit Erfahrungen, Sichtweisen und Kompetenzen. Formate wie Ethikwerkstätten, Debattierklubs zu Künstlicher Intelligenz oder partizipative Schulprojekte zur digitalen Transformation können einen Beitrag dazu leisten, demokratische Praxis zu erproben und digitale Mündigkeit zu fördern.

Fazit

Für ein wertgeleitetes Leben in der postdigitalen Welt bedarf es nicht nur digitaler Kompetenzen im Sinne von Anwendungssicherheit oder informatischer Fertigkeiten. Kritische Urteilskraft, ethisches Verantwortungsbewusstsein, demokratische Haltung und Gestaltungskompetenz zur aktiven Teilhabe sind ebenfalls von zentraler Bedeutung. Der Digitale Humanismus bietet hierfür einen normativen Rahmen, indem er den Menschen ins Zentrum der digitalen Transformation stellt. Die Aufgabe der Schule kann darin gesehen werden, diese Leitideale in konkrete Bildungsprozesse zu übersetzen. Wertvolle Bildung entsteht dort, wo digitale Mündigkeit und humanistische Werte zu einer gemeinsamen Leitperspektive verschmelzen.

Literaturverzeichnis

2030 Digital Compass: The European Way for the Digital Decade, COM(2021) 118 final 21 (2021). https://commission.europa.eu/europes-digital-decade-digital-targets-2030-documents_en?prefLang=de

Andree, M. (2023). *Big Tech muss weg! Die Digitalkonzerne zerstören Demokratie und Wirtschaft—Wir werden sie stoppen* (1. Auflage). Campus Verlag.

Baacke, D. (2024). Medienkompetenz als Netzwerk: Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 64, 1–16. <https://doi.org/10.21240/mpaed/64/2024.12.10.X>

Barberi, A., Grabensteiner, C., & Himpsl-Gutermann, K. (2021). Editorial 3/2021: *Data Literacy – Datenkompetenz – Datenbildung*. *Medienimpulse*, 13. <https://doi.org/10.21243/MI-03-21-20>

- Barlow, P. (1996, Februar 8). *A Declaration of the Independence of Cyberspace*.
<https://www.eff.org/cyberspace-independence>
- bmf. (2023). *Digitale Dekade: Der österreichische Weg* (S. 21) [Ministeriumsbroschüre].
Bundesministerium für Finanzen. <https://www.digitalaustria.gv.at/downloads.html>
- Brandhofer, G. (2024). Das geht nicht wieder weg: Leitmedientransformation und Schule.
#schuleverantworten, 4(2), S. 139-142. <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2024.i2.a453>
- Brinda, T., Brügge, N., Diethelm, I., Knaus, T., Kommer, S., Kopf, C., Missomelius, P., Leschke, R.,
Tilemann, F., & Weich, A. (2020). Frankfurt-Dreieck zur Bildung in der digital vernetzten Welt. Ein
interdisziplinäres Modell. In T. Knaus & O. Merz (Hrsg.), *Schnittstellen und Interfaces: Digitaler Wandel
in Bildungseinrichtungen* (S. 157–167). Kopaed. <https://doi.org/10.25656/01:22117>
- Bundesgesetz über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz), BGBl. Nr 242/1962 idgF (2024).
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>
- Caspersen, M. E. (2022). Informatics as a Fundamental Discipline in General Education: The Danish
Perspective. In H. Werthner, E. Prem, E. A. Lee, & C. Ghezzi (Hrsg.), *Perspectives on Digital Humanism*
(S. 191–200). Springer Nature.
- Eichinger, A., Knees, P., & Werthner, H. (Hrsg.). (2024). *Digitalisierung und wir: Lehrbuch zum Digitalen
Humanismus mit praktischen Übungen*. Residenz Verlag.
- Eine europäische Erklärung zu den digitalen Rechten und Grundsätzen für die digitale Dekade*,
COM(2022) 27 final 9 (2022). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52022DC0027>
- Europäisches Parlament. (2025, Mai 2). *Künstliche Intelligenz: Chancen und Risiken*.
<https://www.europarl.europa.eu/topics/de/article/20200918STO87404/kunstliche-intelligenz-chancen-und-risiken>
- Feierabend, S., Rathgeb, T., Gerigk, Y., & Glöckler, S. (2024). *JIM-Studie 2024: Jugend, Information,
Medien* (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs), Hrsg.).
- Grundsatzterlass Medienbildung, Aktualisierung* (No. GZ: 2022-0.318.453). (2024).
https://rundschriften.bmbwf.gv.at/media/2022_12.pdf
- Haidt, J. (2025). *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic
of Mental Illness*. Penguin Books.
- Höfler, E. (2023). Österreich setzt auf Digitale Grundbildung. *on.Lernen in der digitalen Welt*, 2023(15).
https://elibrary.utb.de/doi/10.5555/on-15-2023_10
- Huberwieser, P. (2018). Informatische Bildung und Medienerziehung. *merz | medien + erziehung*,
62(4), S. 27-33.
- Kant, I. (1784). *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* *Berlinische Monatsschrift*, 12, S. 481–
494.
- Karner, E., & Prumetz, C. (2013). 15 Jahre ECDL an Schulen in Österreich. In P. Micheuz, A. Reiter, G.
Brandhofer, M. Ebner, & B. Sabitzer (Hrsg.), *Digitale Schule Österreich: Eine analoge*

Standortbestimmung anlässlich der eEducation Sommertagung 2013 (S. 120–130). eEducation Sommertagung, Wien. Österreichische Computer Gesellschaft.

Kirsch, D. (2025). Don't believe the Hype! *Medienimpulse*, 63(1). <https://doi.org/10.21243/MI-01-25-04>

Knaus, T. (o. J.). Gegeneinander—Nebeneinander—Miteinander? *merz | medien + erziehung*, 62(4), S. 34–42.

Kommer, S. (2018). Medienpädagogik und informatische Bildung – Gemeinsam oder besser getrennt? *merz | medien + erziehung*, 62(4), S. 19–26.

Lembke, A. (2021). *Dopamine Nation: Finding Balance in the Age of Indulgence*. Penguin Publishing Group.

Micheuz, P. (2020). Anmerkungen zum ECDL an österreichs Schulen. *MNU-Journal*, 04.2020, S. 287–292.

Nárosy, T., Schmölz, A., Proinger, J., & Domany-Funtan, U. (2022). Digitales Kompetenzmodell für Österreich. *Medienimpulse*, Bd. 60 Nr. 4. <https://doi.org/10.21243/MI-04-22-23>

Negroponte, N. (1998). *Being digital*. WIRED. <https://www.wired.com/1998/12/negroponte-55/>

Nida-Rümelin, J., & Staudacher, K. (2024). Philosophical Foundations of Digital Humanism. In H. Werthner, C. Ghezzi, J. Kramer, J. Nida-Rümelin, B. Nuseibeh, E. Prem, & A. Stanger (Hrsg.), *Introduction to Digital Humanism* (S. 17–30). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-45304-5_2

Nida-Rümelin, J., & Weidenfeld, N. (2022). *Digital Humanism: For a Humane Transformation of Democracy, Economy and Culture in the Digital Age*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-12482-2>

Nida-Rümelin, J., & Weidenfeld, N. (2023). *Was kann und darf künstliche Intelligenz? Ein Plädoyer für Digitalen Humanismus* (Aktualisierte und erweiterte Taschenbuchausgabe). Piper.

Pallesche, M. (2021). Mediendidaktische Konzepte und die Kultur der Digitalität. In U. Hauck-Thum & J. Noller (Hrsg.), *Was ist Digitalität?: Philosophische und pädagogische Perspektiven* (S. 83–96). Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-62989-5>

SaferInternet. (2025). *Jugend-Internet-Monitor 2025*. <https://www.saferinternet.at/news-detail/jugend-internet-monitor-2025>

Simon, J., Spiecker gen. Döhmman, I., & von Luxburg, U. (2024). Generative KI – jenseits von Euphorie und einfachen Lösungen. In Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina e. V (Hrsg.), *Diskussion* (Bd. Bd. 34). https://doi.org/10.26164/LEOPOLDINA_03_01226

Simon, L. (2023). *Digitale Mündigkeit: Eigenverantwortlich im 21. Jahrhundert* (3. Auflage). Art d'Ameublement.

Simon, L. (2024). *Digitale Mündigkeit: Wie wir mit einer neuen Haltung die Welt retten können* (2. überarbeitete Auflage). Art d'Ameublement.

Spitaler, M. (2021). *Digitale Medien im Unterricht—Unterrichtsbausteine für den Einsatz des interaktiven Whiteboards* [Bachelorarbeit]. Pädagogische Hochschule Wien.

Sutanto, P. K. (2021). Kritische Anmerkungen zum Digitalen Humanismus. *Medienimpulse*, 29.
<https://doi.org/10.21243/MI-02-21-11>

Unterrichtsprinzip Medienerziehung – Grundsatzterlass, GZ 48.223/6-B/7/2011 (2012).
https://rundschriften.bmbwf.gv.at/media/2012_04.pdf

Vereinte Nationen. (2024). *SDG 4: Hochwertige Bildung*. UNRIC – Regionales Informationszentrum der Vereinten Nationen. <https://unric.org/de/17ziele/sdg-4/>

Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über die Lehrpläne der Mittelschulen, BGBl. II Nr. 185/2012 idgF (2024).
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850>

Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen, BGBl. Nr. 88/1985 idgF Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen (2024).
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>

Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2, The Digital Competence Framework for Citizens: With new examples of knowledge, skills and attitudes* (European Commission. Joint Research Centre., Hrsg.). Publications Office of the European Union.
<https://data.europa.eu/doi/10.2760/115376>

Werthner, H., Lee, E. A., Akkermans, H., Vardi, M., Ghezzi, C., Magnenat-Thalmann, N., Nowotny, H., Hardman, L., Stock, O., Larus, J., Aiello, M., Nardelli, E., Stampfer, M., Frauenberger, C., Oritz, M., Reichl, P., Schiaffonati, V., Tsigkanos, C., de Bruijn, M. E., ... Nalis-Neuner, I. (2019). *Wiener Manifest für Digitalen Humanismus*.

Anmerkungen

¹ Der Begriff Zero-Click-Content beschreibt Inhalte, die so gestaltet sind, dass Informationen direkt angezeigt werden. Nutzer*innen müssen somit keine weiterführenden Links anklicken. Beispiele hierfür sind Social-Media-Posts, die den gesamten Inhalt enthalten, statt eines Teasers mit Link zu weiteren Informationen oder ein Google-Snippet, das die Antwort auf eine Frage direkt anzeigt.

² Shadow-Banning bezeichnet eine verdeckte Form der Einschränkung von Nutzeraktivitäten auf Plattformen. Dabei werden Beiträge, Kommentare oder Profile einer Person entweder gar nicht oder nur eingeschränkt anderen Nutzer*innen angezeigt. Die betroffene Person wird darüber nicht informiert.

Autorin

Martina Spitaler, Mag^a BEd

Hochschullehrende an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich. Zuvor Lehrbeauftragte an verschiedene Hochschulen und Universitäten sowie Lehrerin in der dualen Berufsbildung und der Erwachsenenbildung. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Förderung digitaler Kompetenzen, Einsatz von generativer künstlicher Intelligenz in Lehre und Forschung, sprachbewusster (Fach-)Unterricht, kompetenzorientierter Unterricht

Kontakt: martina.spitaler@ph-noe.ac.at