

Themenheft 64: Medien*Kritik. Zur Normativität im Diskurs der fortgeschrittenen Informationsgesellschaft. Herausgegeben von Katrin Wilde, Verena Kittelmann, Stefan Iske und Alessandro Barberi

Editorial: Medien*Kritik. Zur Normativität im Diskurs der fortgeschrittenen Informationsgesellschaft

14. Magdeburger Theorieforum 2023

Katrin Wilde¹ , Verena Kittelmann¹ , Stefan Iske¹  und Alessandro Barberi^{1&2} 

¹ Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

² Universität Wien

1. Einleitung

Vom 30. Juni bis zum 01. Juli 2023 fand das 14. *Magdeburger Theorieforum* an der Otto-von-Guericke-Universität in Magdeburg im Modus einer Präsenzveranstaltung statt, die den Titel *Medien*Kritik. Zur Normativität im Diskurs der fortgeschrittenen Informationsgesellschaft* trug. Den inhaltlichen Fokus des Theorieforums bildete die Frage nach dem Verhältnis von Medien und Kritik sowie dessen Bedeutung und Implikationen für Theorien und Ansätze der Medienpädagogik und Medienbildung. Denn mit Blick auf die historische Entwicklung und Etablierung der Medienpädagogik als wissenschaftliche Disziplin lassen sich unterschiedliche Verständnisse von «Kritik» feststellen, wie sie in einer ersten Phase medienpädagogischer Theoriebildung in Publikationen von Dieter Baacke, Werner Sesink, Norbert Meder, Winfried Marotzki u. v. a. zum Ausdruck kamen. In dieser Perspektive war der Untertitel der Tagung als Anspielung auf eine Formulierung Baackes zu verstehen, die überindividuelle Gestaltungsziele der Medienpädagogik und gesellschaftstheoretische Dimensionen von Medienkompetenz aufruft (Baacke 1974).

Verständnisse von Medienkritik werden unterschiedlich hergeleitet, begründet, in Fachtexten in unterschiedlichen Graden explizit und für die Medienpädagogik fruchtbar gemacht (Niesyto, Rath, und Sowa 2006). Implizite Verständnisse von Kritik, die also nicht transparent und explizit gemacht werden, finden sich in einer Vielzahl (medien-)pädagogischer Ansätze und Theorien sowie in der (medien-)bildenden Praxis. Zielsetzungen, Leitbilder und normative Grundfiguren der Medienpädagogik scheinen in Anbetracht dieser Entwicklungen einer kritischen Überprüfung zu bedürfen (Reißmann und Bettinger 2022). Deren Explikation, Begründung und Erschließung für fachliche Kritik war ein wichtiges Teilanliegen des *Magdeburger Theorieforums 2023*.

Denn in den letzten Jahren ist ein erneuter Wandel von Kritikverständnissen zu beobachten, was theoretische Bezüge der Kritik (Macgilchrist 2021) als auch deren Gegenstände betrifft (Niesyto und Moser 2018). Geschuldet ist dieser Wandel gesellschaftlichen Veränderungen, die nach Neujustierungen pädagogischer Kritik und ihrer grundlegenden Begründungsfiguren verlangen. Mit den anhaltenden Veränderungen des Gegenstandsbereichs, etwa in Form der zunehmenden algorithmischen Durchdringung des Alltags, der Verbreitung von politischer Desinformation und Manipulation, etwa in Online-Communities, dem Fortschreiten der Strukturen des Digitalen Kapitalismus oder globalen Krisen wie dem Klimawandel, transformieren sich die Ausgangsbedingungen für Kritik und damit auch der Diskurs der Informationsgesellschaft (Baacke 1997). Zudem fällt auf, dass der Kritikbegriff unter anderem im Zusammenhang mit den neuerdings an Dynamik gewinnenden Diskursen um zeitgemässe Kompetenzen, Skills oder Literalitäten (erneut) in den Mittelpunkt rückt. So findet sich etwa im Kontext der sogenannten *21st Century Skills* ein deutlicher Rekurs auf *einen* Kritikbegriff. Ähnliches gilt für Dimensionen von Kritik in Varianten von Data Literacy – zwischen «kritischem Denken» liberaler Tradition und einer fundamentalen Gesellschaftskritik (Barberi, Grabensteiner, und Himpf-Gutermann 2021).

Ziel des 14. *Magdeburger Theorieforums 2023* war es demgemäss, die – in allen Wortbedeutungen – *kritische* Diskussion und die Reflexion von *Kritikbegriffen* in aktuellen fachwissenschaftlichen Diskursen, ihre normativen Gehalte sowie deren Bedeutung für die Medienpädagogik und Medienbildung hinsichtlich Theorie, Methodologie und Praxis auszuloten. Deshalb standen den Herausgeber:innen schon im Vorfeld und im Rahmen des Calls zum *Magdeburger Theorieforum 2023* folgende Themen und Fragen als mögliche Anknüpfungspunkte vor Augen.

2. Fragestellung

- Wie ist das Verhältnis von Medien und Kritik näher zu bestimmen und welche Theorien und Ansätze der Medienpädagogik und Medienbildung sind dahingehend relevant und von Interesse?
- Auf Basis welcher Grundannahmen können ausserwissenschaftliche Phänomene der *Medien*Kritik* fachwissenschaftlich kritisiert werden?
- In welchem Zusammenhang stehen medienpädagogische Selbstverständnisse, Ethiken, Theorieperspektiven und *Medien*Kritik*?
- Welche (Internet-)Phänomene werden medienpädagogisch als kritikwürdig beurteilt und auf welcher theoretischen Grundlage?

- Inwieweit können sich neuere Figuren von Kritikalität oder des Kritik-Übens als fruchtbar für medienpädagogische Diskussionen erweisen – etwa in einer «Post-Kritischen Pädagogik» (Hodgson et al. 2022), in Anschlüssen an postsouveräne, spekulative oder generative Konzeptionen von Kritik?
- In welchen Begründungszusammenhängen wird Kritik verhandelt, welche Normen und Normalisierungen werden gesetzt und welche Ein- und Ausschlüssen erzeugt?
- In welchem Verhältnis stehen Kritik und Normativität (Meseth et al. 2019)? Welche normativen Grundlagen sind (explizit und implizit) in Kritikbegriffen enthalten?

3. Beiträge in diesem Heft

Die Theoriearchitektur der *Medien*Kritik* von **Dieter Baacke** (2024) steht insofern nicht nur am Beginn der Etablierung der Medienpädagogik als Disziplin, sondern markiert angesichts dieser Fragestellungen auch mehrfach den Bereich der Grundlagenforschung. Deshalb freut es die Herausgeber:innen, Baackes dichten Grundlagentext *Medienkompetenz als Netzwerk* (Baacke 1996) erneut publizieren zu dürfen und an den Beginn dieser Dokumentation des *Magdeburger Theorieforums 2023* stellen zu können. Denn nachdem Medien, Kompetenz und Kommunikation (Baacke 1973) bereits in den 1970er-Jahren im Rahmen einer *Kritischen Medientheorie* (Baacke 1974) eingehend diskutiert wurden, übernahm Baacke den Medienkompetenzbegriff erst in den späten 1980er-Jahren, um ihn dann vor allem auf den Begriff der *Medien*Kritik* zu gründen. So ging es ihm noch 1996 um die *Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat*. Im Rekurs auf die Diskussionen zum Gegensatz von Kompetenz und Performanz bei Jürgen Habermas, Noam Chomsky und Pierre Bourdieu verbindet Baacke bereits in diesem Kontext den Begriff der Medienkritik *erstens* mit der notwendigen und kritischen Analyse von problematischen gesellschaftlichen Prozessen (wie ökonomischen Konzentrationsbewegungen), die *zweitens* eine (transzendental-kritische) Selbstreflexivität der Menschen voraussetzt, um analytisches Wissen auf sich selbst und auf das eigene Handeln anwenden zu können. Damit sind bereits hier die beiden Pole der empirischen Gesellschaftskritik und der transzendentalen Erkenntniskritik in die Geschichte des Begriffs der *Medien*Kritik* eingelassen. Dass mit diesem Spannungsverhältnis innerhalb des Kritikbegriffs *drittens* auch Fragen der Verantwortung zur Debatte stehen, brachte Baacke damit auf den Punkt, dass die ethische Dimension der *Medien*Kritik* damit verbunden ist, analytisches Denken und reflexiven Selbstbezug sozial verantwortet abzustimmen und zu definieren. Damit sind in dreifacher Weise überindividuelle Gestaltungsziele der Medienpädagogik und gesellschaftstheoretische Dimensionen von Medienkompetenz aufgerufen. Bereits die «klassische» Ausformulierung der

*Medien*Kritik* – als primordiale Dimension der Medienkompetenz – ist mithin auf Ideologiekritik, Erkenntniskritik und Handlungskritik bezogen, was auch mit allen hier präsentierten Beiträgen des *Magdeburger Theorieforums 2023* mehr als deutlich wird.

So fragt **Christian Swertz** (2024) – ganz im Sinne des Neukantianismus und einer Epistemologie der Medien – nach den Möglichkeitsbedingungen von *Medien*Kritik* und unterscheidet angesichts der bildungswissenschaftlichen Diskussionen zum Verhältnis von natürlicher Heteronomie und menschlicher Autonomie zwischen monistischen und dualistischen Positionen, um die damit verbundenen Kritik- und Subjektbegriffe deutlich zu unterscheiden. Grundlage der explizit erkenntniskritischen Argumentation ist die Begrenzung des eigenen Denkens mit der logischen Struktur der performativen Retorsion. Auf dieser Grundlage werden hinsichtlich der aktuellen Debatten zum Status des «Subjekts» die «subjektlosen» Wirkursachen Gott, Markt, Diskurs, Sprache und Information, die monistischen Ansätzen und dem damit verbundenen (Medien-)Kritikbegriff zugrunde liegen, abgelehnt. Stattdessen wird ein dualistischer Ansatz bevorzugt, mit dem eine auch auf sich selbst zu richtende epistemologische *Kritik der (reinen und medialen) Vernunft* begründet wird, um angesichts der aktuellen Medienlandschaft eine korrelationale und d. h. transzendental-kritische Medienpädagogik stark zu machen. Hinsichtlich der medienkritischen Gestaltung von Anlässen für die Medienbildung angesichts von problematischen Eigentumsverhältnissen in der fortgeschrittenen Informationsgesellschaft betont Swertz ganz in diesem Sinne, dass es notwendig ist, sich dem Gebot der «Datenreligion» (Harari 2017, 563–608) zu verweigern und stattdessen eine Medienvielfalt zu verwenden, mit der die kritische Medienbildung ihre Orientierung am Bildungsgedanken zum Ausdruck bringen kann. Denn, so Swertz, statt einer monomedialen Notstaatsstruktur ist gerade aus Perspektive der Medienpädagogik und der Medienbildung eine Medienvielfalt aus körperlichen, mechanischen, elektrischen und digitalen Medien sowie aus Bürger:innenmedien, Staatsmedien, öffentlich-rechtlichen Medien und kommerziellen Medien erforderlich, mit denen Buchsprachen, Filmsprachen, Radiosprachen und Simulationssprachen kommuniziert werden können. Das ermöglicht Menschen eine selbstbestimmte und also buchstäblich *kritische* Medienbildung als annähernd freie Bewegung. In dieser Bewegung können sie sich gegenüber Medien souverän als Entscheidungsimpulse setzende Akteur:innen selbst bilden und dann, so Swertz abschliessend, als autonome – und nicht durchdeterminierte – «Subjekte» Medien auch über das bestehende Mediensystem hinaus aktiv und kreativ gestalten.

Angesichts der vielfältigen Diskussionen zur Theorie des Subjekts und des jeweils möglichen Widerstandes gegen jede Regierungsmentalität bei Michel Foucault analysieren auch **Max Gröschner, Florian Krückel und Manuel Neubauer** (2024) in der Folge, wie Kritik – durchaus im Sinne Immanuel Kants – als (habituelle) Haltung überhaupt möglich ist. Wie wäre es also kritisch zu sein? Im Blick auf den Diskurs um die *21st Century Skills* bzw. *Future Skills* betonen die Autoren, dass angesichts der individualisierenden und «subjektivierenden» Effekte des Neoliberalismus ein deutlich *ökonomisches* Verständnis von Kritik als Problemlösung in den Fokus gerückt wurde. In Kontrastierung zu einem an Kompetenzen und Skills orientierten Kritikbegriff wird aber in diesem Artikel «Kritik als Haltung» diskutiert, die als Grundlage der Foucaultschen Entunterwerfung (fr. *déassujettissement*) dienen kann. Im Anschluss an den einleitend vorgestellten Kritikbegriff werden in der Folge Strukturelemente einer solchen kritischen Haltung herausgearbeitet, die sie u. a. als Problematisierung, Kritik, Unterbrechung oder Experimentieren begreifbar machen. *Medien*Kritik* kann sich also nicht auf eine letztbegründete Universalität oder Zielvorstellung berufen, sondern agiert vielmehr als eine partielle «subjektive» Umgestaltung in Form von epistemologischer Selbstkritik *und* experimenteller Selbsterprobung. Infolgedessen gilt es, die kritische Haltung fortlaufend zu reaktivieren und anthropologische Möglichkeiten menschlicher Seinsweisen im Sinne einer «Ethik der Existenz» offenzuhalten. Diese Haltung der Kritik löst im Sinne einer unab abschliessbaren Umwandlung im Modus des «Wie-wäre-es?» also nicht per se Probleme oder Krisen, sondern führt vielmehr zu solchen. Gröschner, Krückel und Neubauer konkretisieren diese Subjekttheoreme dann im Blick auf die Onlinebewegung und das Internet-Phänomen *#IchBinHanna*, wodurch – etwa hinsichtlich des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes – eine Haltung der Kritik in einer Kultur der Digitalität ganz deutlich in den Blick kommt. Denn *#IchBinHanna* kann als Ausdruck neuer Formen von Subjektivierung *und* Gemeinschaftlichkeit gelten, die erst in einer Kultur der Digitalität mit ihren verschiedenen Plattformen (X, Bluesky, Mastodon und Co.) möglich werden und ihrerseits wieder – als medienpädagogische Selbstverständigung – kritisch und damit reflexiv in den Blick zu bringen sind.

Dass Krise und Kritik immer in Bewegung und aufeinander verwiesen sind, beschäftigt in der Folge auch **Andreas Spengler** (2024), der die *Kritik der Ästhetik* als eine *Ästhetik der Kritik* vor Augen führt, um Medienpädagogik als «Post-Kritische Pädagogik» zu begreifen und als offene *V/Ermittlungsarbeit im Intermediären von Urteils- und Einbildungskraft* zu untersuchen. Damit verlängert Spengler die Diskussion zu einer transzendentalkritischen Medienpädagogik im Sinne Immanuel Kants und im Rekurs auf Michel Foucault, indem auch er die Frage nach «Subjektivität» in den Mittelpunkt seiner Ausführungen stellt. In diesem Zusammenhang werden Homologien zwischen Kritischer Theorie und Poststrukturalismus ebenso deutlich wie die

Notwendigkeit einer angemessenen wissenschaftlichen Modellierung des Subjekts. Denn im Sinne der epistemologischen Selbstreflexion hat sich auch die *Medien*Kritik* immer wieder einer *Medien*Kritik* zu unterziehen. Im Gegensatz zu kritischen Gross-theorien geht es Spengler darum, sich einer jeweiligen Problematik zu stellen, die keine ausgewiesenen Urteile fällt oder Wirksamkeitsevidenzen schafft. Es geht vielmehr um pädagogische Praktiken der Bescheidenheit, die kritisches Denken eröffnen können, um damit eine kritische Haltung zu ermöglichen und zu begründen. Dieser Modus der Kritik wäre damit auch weder im strengen, klassischen Sinn eine Kritische Theorie, noch als «post-kritisch» zu bezeichnen. Vielmehr nistet dieser Modus – im Sinne Walter Benjamins – als *Konstellation* im Dazwischen, im Intermediären, das er befragt und aus dem er sich speist. Diesem (medienpädagogischen und medienbildnerischen) Modus geht es um das Sichtbarmachen, Zeigen und Erproben des auch anders Möglichen. Letzten Endes sollte also nach Spengler im Rahmen des kritischen Denkens der Möglichkeitssinn im Sinne Robert Musils in der konkreten Unterrichtspraxis provoziert werden. Ob dies gelingt, und darin verbirgt sich eine letzte Grundannahme dieses Modus der Kritik, ist, so Spengler zusammenfassend, nicht absehbar, die Hoffnung darauf ist indes der Motor einer transzendental-kritisch orientierten Medienpädagogik im Sinne einer Epistemologie der Medien.

Welche Form von *Medien*Kritik* meinen wir Medienpädagog:innen also? **Valentin Dander und Stephan Münte-Goussar** (2024) verlängern gemäss dieser Frage die aktuellen Diskussionen im Rahmen des Foucault-Paradigmas, wenn sie die explizite Kritik an der kapitalistischen Produktionsweise von Karl Marx als konstitutiv für jede Form von Gesellschafts-, Ideologie- und Handlungskritik begreifen. Ausgehend vom aktuellen Stand der medienpädagogischen Debatte aktualisieren die Autoren also klassische Bestände der (theoretischen) Kritik an Kapitalismus und Neoliberalismus. Dabei stehen im Blick auf die Möglichkeiten von *Medien*Kritik* vor allem die *Kritik der politischen Ökonomie* (Karl Marx) und die *Machtkritik* (Michel Foucault) vor Augen. Im Sinne eines produktiven Schlagabtauschs loten die Autoren mithin die Grundlagen einer ideologiekritischen Medienpädagogik angesichts von Marxismus und Poststrukturalismus aus und bereichern damit – in allen Wortbedeutungen – den *kritischen* Bestand des medienpädagogischen Widerstandes. Eine eingehende Debatte zu den Grundlagen der Kritischen Medientheorie ist also auch auf eine aktualisierende Diskussion von Marx und dem Marxismus angewiesen, will sie etwa die inneren Exklusions- und Inklusionsmechanismen des Digitalen Kapitalismus und/als Neoliberalismus angemessen begreifen. Auch in diesem Kontext stellt sich die Frage nach der Rolle und Funktion der Subjekte (Marx sprach dahingehend von «Charaktermasken») und seiner Widerstandsmöglichkeiten. Denn diese lassen sich – in Erinnerung an Max Weber – angesichts des neuen «Geists des Kapitalismus» nur durch eine akribische Analyse von Subjektivierungsweisen ausmachen, die

im Sinne einer marxistisch inspirierten *Kritischen Medientheorie* – die eben schon Dieter Baacke vor Augen stand – zur Grundlage einer *Kritik der Politischen Ökonomie (in) der Medienpädagogik* werden kann. Der Rückgriff auf Marx erlaubt es also der medienpädagogischen Medienkritik, neoliberale «Subjektivierungen» mit konkreten und abstrakten Ausbeutungsformen – z. B. zwischen Plattform-Kapitalist:innen und ihren Nutzer:innen – in ein Verhältnis zu setzen. So ist die neoliberale Regierung der Subjekte in Form der Selbstregierung und Selbstkontrolle keineswegs nur Selbstzweck, sondern mündet in bedenklicher Weise in der normierenden Verwertung kreativer, sozialer und mitunter kritischer Praktiken in Form von Profit. Genau hier muss also *Medien*Kritik* ansetzen.

Alle Beiträge unserer Ausgabe zur *Medien*Kritik* streifen mithin im Umfeld der «Subjektivierung» den Problembereich, der sich zwischen der Gefahr der Disziplinierung als Normierung und der medienethischen Notwendigkeit von Normen auf tut. In diesem «normativen» Zusammenhang betont **Sabrina Schenk** (2024), dass es noch aussteht, die Geschichte der Diskussionen über das für die moderne Erziehungswissenschaft konstitutive Problem der Normativität zu schreiben. Das seit einigen Jahren innerhalb der Allgemeinen Erziehungswissenschaft und nun auch in der Medienpädagogik wiederaufgelebte Interesse an der Frage nach der «Normativität» nimmt sie deshalb in drei Schritten auf: Rationalistisch gesprochen lässt sich *erstens* das Entstehen dieses Interesses der Entdeckung der Kontingenz im Verlauf des 18. Jahrhunderts zuordnen, das onto-teleologische Ordnungsvorstellungen brüchig werden liess. *Zweitens* sahen unterschiedliche pädagogische Richtungen ihren Beitrag zur Rationalisierung von Bildung und Erziehung in der doppelten Aufgabe, die implizit leitenden praktischen Normen aufzuklären und sie für die Begründung bzw. Orientierung von praktischem pädagogischem Handeln intelligibel zu machen. Im Einklang mit den etablierten Studien zur Wissenschaftstheorie und zuletzt dem transzendental-kritischen Begriff der «Erkenntnistheorie» lässt sich dabei *drittens* verdeutlichen, dass implizit leitende Normen (als «Normativität» im eigentlichen Sinne) aus der wissenschaftlichen Tätigkeit kaum sinnvoll wegzudenken sind. Mit Bezug auf eine Studie von Wolfgang Wieland rekonstruiert Schenk in der Folge drei mit dem «Normativitätsproblem» verbundene Aporien und zeigt, dass sie aus dem Problemzusammenhang der praktischen Vernunft stammen: *erstens* die Applikationsaporie, *zweitens* die Motivationsaporie und *drittens* die Institutionenaporie. Historisch befindet sich die praktische Philosophie selbst in einer aporetischen Situation, weil sie ihrem rationalen Begründungsanspruch nach die im 19. Jahrhundert verloren gegangene Einheit von praktischen und theoretischen Wissenschaften wiederherstellen müsste, um sich nicht in Dezisionismus oder Individualethiken aufzulösen. Nach diesem Durchgang zeigt sich, so Schenk in transzendental-kritischer Absicht, dass es neben dem rationalistischen Erbe des «Normativitätsproblems»

offenbar noch eine ungelöste metaphysische Erblast gibt: die Frage nach dem «Glück» und dem «guten Leben», das die Wissenschaften einst zu beantworten angetreten waren.

4. Fazit

Damit zieht sich die Notwendigkeit von *Medien*Kritik* wie ein roter Faden durch die sechs Beiträge dieses Themenhefts und umkreist die so wichtigen Bereiche der Ideologiekritik, der Erkenntniskritik und der Handlungskritik. Insgesamt hoffen die Herausgeber:innen dazu anzuregen, sich – und dies ganz im Sinne einer *kritischen* Medienpädagogik – der spezifischen Rolle und Funktion von *Medien*Kritik* bewusst zu werden, um deren Begründung wie deren Praxis diskutabel zu machen. Dabei stehen die ökonomischen, sozialen und kulturellen Begrenzungen der Subjekte genauso vor Augen, wie die Tatsache, dass nur die «Spontaneität des Menschen» (Dieter Baacke) und mithin die Tätigkeit und Aktivität eben dieser Subjekte eine plausible Erklärung für die Mechanismen und Abläufe unserer fortgeschrittenen Informationsgesellschaft liefern können. Denn gerade im Blick auf das Normativitätsproblem bringt dieses Themenheft im Anschluss an das 14. *Magdeburger Theorieform* verschiedene Ebenen und Perspektiven der *Medien*Kritik* ins Spiel, die aus Sicht der Medienpädagogik weiter diskutiert sein wollen, um die Möglichkeit von Widerstand abzusichern. In diesem Sinne wünschen wir unseren Lesenden anregende Stunden und Lektüren.

Mit herzlichen und kollegialen Grüßen,
Katrín Wilde, Verena Kittelmann, Stefan Iske und Alessandro Barberi

Literatur

- Baacke, Dieter. 1973. *Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien* (2. Aufl.). Weinheim und München: Juventa.
- Baacke, Dieter. 1974. Hrsg. *Kritische Medientheorien. Konzepte und Kommentare*. Weinheim und München: Juventa.
- Baacke, Dieter. 1997. «Diskurs der Informationsgesellschaft». In *Medienkompetenz im Informationszeitalter. Enquete-Kommission Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft*, herausgegeben von Deutscher Bundestag, 23–28.
- Baacke, Dieter. 2024. «Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat». *MedienPädagogik* 64 (Medien*Kritik): 1–16. <https://doi.org/10.21240/mpaed/64/2024.12.10.X>.

- Barberi, Alessandro, Caroline Grabensteiner, und Klaus Himpsl-Gutermann. 2021. «Editorial 3 2021: Data Literacy – Datenkompetenz – Datenbildung». *Medienimpulse* 59 (3): 13 Seiten. <https://doi.org/10.21243/mi-03-21-20>.
- Dander, Valentin, und Stephan Münte-Goussar. 2024. «Die Medienkritik, die wir meinen. Medienpädagogische Medienkritik mit Foucault und Marx». *MedienPädagogik* 64 (Medien*Kritik): 77–89. <https://doi.org/10.21240/mpaed/64/2024.12.14.X>.
- Gröschner, Max, Florian Krückel, und Manuel Neubauer. 2024. «Wie wäre es kritisch zu sein?». *MedienPädagogik* 64 (Medien*Kritik): 33–51. <https://doi.org/10.21240/mpaed/64/2024.12.12.X>.
- Harari, Yuval Noah. 2017. *Homo Deus. Eine Geschichte von Morgen*. München: C. H. Beck.
- Hodgson, Naomi, Joris Vlieghe, und Piotr Zamojski. 2022. «Manifest für eine Post-Kritische Pädagogik». In *Kritik und Post-Kritik. Zur deutschsprachigen Rezeption des «Manifests für eine Post-Kritische Pädagogik»*, herausgegeben von Martin Bittner und Anke Wischmann, 19–24. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839459799-002>.
- Macgilchrist, Felicitas. 2021. «What is ‘critical’ in critical studies of edtech? Three responses». *Learning, Media and Technology* 46 (3): 243–249. <https://doi.org/10.1080/17439884.2021.1958843>.
- Meseth, Wolfgang, Rita Casale, Anja Tervooren, und Jörg Zirfas, Hrsg. 2019. *Normativität in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-21244-5>.
- Niesyto, Horst, Matthias Rath, und Hubert Sowa, Hrsg. 2006. *Medienkritik Heute: Grundlagen, Beispiele und Praxisfelder*. München: kopaed. https://horst-niesyto.de/wp-content/uploads/2020/08/2006_Niesyto-Rath-Sowa_Medienkritik_heute_Onlineversion.pdf.
- Niesyto, Horst, und Heinz Moser, Hrsg. 2018. *Medienkritik im digitalen Zeitalter*. München: kopaed. https://horst-niesyto.de/wp-content/uploads/2020/05/2018_Niesyto_Moser_Medienkritik_kopaed_Online.pdf.
- Reißmann, Wolfgang, und Patrick Bettinger. 2022. «Digitale Souveränität und Relationale Subjektivität: Neue Leitbilder für die Medienpädagogik? Editorial». *merz | medien + erziehung* 66 (6): 3–12. <https://doi.org/10.21240/merz/2022.6.1>.
- Schenk, Sabrina. 2024. «Eine Sache des Glücks. Über die Aporien des «Normativitätsproblems»». *MedienPädagogik* 64 (Medien*Kritik): 91–112. <https://doi.org/10.21240/mpaed/64/2024.12.15.X>.
- Spengler, Andreas. 2024. «Kritik der Ästhetik und Ästhetik der Kritik. Medienpädagogik als offene V/Ermittlungsarbeit im Intermediären von Urteils- und Einbildungskraft». *MedienPädagogik* 64 (Medien*Kritik): 53–76. <https://doi.org/10.21240/mpaed/64/2024.12.13.X>.
- Swertz, Christian. 2024. «Medien*Konstruktion. Selbst- und Fremdbestimmung durch kritisch-kreative Handlungen». *MedienPädagogik* 64 (Medien*Kritik): 17–31. <https://doi.org/10.21240/mpaed/64/2024.12.11.X>.