Themenschwerpunkt *Medien – Digitalisierung – Bildung*

Von der face to face zur interface Interaktion *Technische Machbarkeit – pädagogische Praxen – normative Anfragen*

Michael Obermaier

Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen, Allgemeine Pädagogik/
Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Kindheitspädagogik, Wörthstraße 10,
D-50668 Köln
m.obermaier@katho-nrw.de

Sabine Seichter

Paris-Lodron-Universität Salzburg, Fachbereich Erziehungswissenschaft,
Allgemeine Erziehungswissenschaft, Erzabt-Klotz-Str. 1, A-5020 Salzburg
sabine.seichter@sbg.ac.at

Das Thema Digitalisierung, vor allem im Umkreis von Big Data und Industrie 4.0, ist zwar einerseits ein höchst aktuelles (auch oder gerade in der und für die Pädagogik), andererseits ist es – streng genommen – so alt wie die kulturelle Entwicklung der Menschheit selbst. Formen von Medien der Kommunikation existieren und entwickeln sich parallel zur Kulturgeschichte des Menschen: Sprache, Hieroglyphen, Wandmalerei, Schrift, um nur einige wenige bedeutsame Medien aus dem Laufe der Menschheitsgeschichte zu nennen. In diesem weit gefassten Sinne ist menschliches und besonders gesellschaftliches Zusammenleben gar nicht anders denkbar denn als ›Mediengesellschaft‹.

Nicht nur dienen Medien dazu, Wirklichkeit(en) zwischen Menschen zu vermitteln, sondern sie konstruieren bzw. inszenieren Wirklichkeiten genauso wie – anthropologisch gesehen – den Menschen selbst. Bei der Erschließung von Ich und (Lebens-)Welt können Medien als ein notwendig (bildungstheoretischer) Zwischenraum bzw. als Vermittler betrachtet werden. In diesem Zusammenhang erscheint – zugespitzt formuliert – jede Praktik als medial; d.h. als vermittelte Ausdrucksmöglichkeit im Kontext transformatorischer Bildungsprozesse des Subjekts.

Folgt man allerdings dieser Ansicht, dann ist das hier zur Debatte stehende Thema nicht allein nur ein medienpädagogisches.

So hat Marian Heitger, in gewohnt problemorientierter Manier, zu Recht nach dem allgemeinpädagogischen Ort medienpädagogischer Fragestellungen gesucht. In einem aus dem Jahr 1981 (sic!) stammenden Vortrag zum damals – aus heutiger Sicht – beinahe ›revolutionären‹ Thema »Bildung und Massenmedien in der modernen Gesellschaft« hat Heitger die Frage nach ihrem Zusammenhang und den mit ihnen aufgeworfenen bildungstheoretischen und didaktisch-methodischen Herausforderungen erörtert. Nicht ohne an einen verantwortlichen Umgang mit ihnen zu erinnern, führte Heitger dazu aus: »Sie (die Medien, S. S.) stellen vielmehr eine vom Menschen selbst geschaffene Herausforderung an menschliche Bildung dar, sind in ihrem Inhalt und ihrer Gestaltung geschaffen und dem Gedanken der Verantwortung unterworfen.« (Heitger 1981, S. 10) Für einen notwendigen Dialog *zwischen* Medien *und* Bildung forderte Heitger: »Darin ist aber auch gleichzeitig eingeschlossen, den Medien nicht einfach alle Schuld zuzuschreiben oder von ihnen die Lösung aller Bildungsprobleme unserer Tage zu erwarten.« (ebd. S. 25).

Wirft man derzeit einen Blick in bildungspolitische Papiere europäischer Regierungen, so erweist sich die damalige Einschätzung Heitgers bis heute als aktuell. Der Diskurs um Mediatisierung bzw. Digitalisierung, der sich meist zwischen den Polen von Kulturpessimismus einerseits und Techniqueuphorie andererseits bewegt, wird nicht selten – vor allem auf politischer bzw. ökonomischer Ebene – einseitig geführt. Derzeit regnet es geradezu Milliarden, um die digitale Infrastruktur an deutschen Schulen ›aufzurüsten‹ und nachhaltig auszubauen. Das 56 Seiten starke KMK-Strategiepapier von 2016 mit dem Titel »Bildung in der digitalen Welt« verhandelt den Umgang mit Medien als eine vielversprechende Möglichkeit, Lehr- und Lernprozesse zu effektivieren und sogar zu optimieren und dabei gleichzeitig auch die ›Chancengleichheit‹ im Feld der Bildung zu erhöhen (vgl. Kultusminister Konferenz 2017). ›Digitale Kompetenz‹ erscheint dabei fast wie ein Zauberwort für alle bislang ungelösten Probleme in Erziehung und Bildung; die Ausweitung der digitalen Infrastruktur (Tablets, Smartphones und Whiteboard) im Klassenzimmer fungiert dabei als neuer (technikoptimistischer) Garant von Bildungsgerechtigkeit und sozialer Teilhabe. Dass aber jene digitalen Hilfsmittel allein die Strukturprobleme im Allgemeinen und die von Lernen und Bildung im Besonderen verbessern, darf aus pädagogischer Sicht durchaus kritisch in Frage gestellt werden.

Angesichts der scheinbar grenzenlosen neuen Möglichkeiten, welche die Digitalisierung für alle pädagogischen Bereiche angeblich bereithält, wäre vor allem nach den bildungstheoretischen und anthropologischen

Problemkonstellationen im Zusammenhang von Ich und Welt zu fragen. Wie nimmt sich das personale Bildungssubjekt in digitalisierten Lernumwelten wahr? Wie ist folglich die Relationalität zwischen Lehrer_in und Schüler_in (neu) zu verstehen? Wie ist Bildung überhaupt zu fassen und zu begreifen, betrachtet man den Prozess als einen primär digitalisierten? (vgl. Daryan 2017).

Wir stehen – und das sollte in diesen Fragen nur angedeutet werden – bildungstheoretisch vor ebenso interessanten wie aktuellen Herausforderungen. Die sich durch die Digitalisierung ergebenden Möglichkeiten und Grenzen, sollten – wollen wir sie nicht nur einseitig als Fluch oder als Segen begreifen – einen reflektierten und fundierten Eingang in konstitutive und existentielle Erziehungs- und Bildungsdiskurse finden. Verschieben sich die Gewichtungen von Selbst-, Fremd- und Anderenkonstellationen durch neue digitale Räume, so verändert sich unweigerlich auch das Verständnis von Bildung und Bildsamkeit.

Der Umgang mit Bildern steckt seit altersher im Begriff von Bildung. Es ist zu fragen, inwieweit jener einheimische Grundbegriff durch neue Herausforderungen wie die der Digitalisierung selbst zu einer neuen (begriffstheoretischen und praxeologischen) Herausforderung wird, denn das von Marian Heitger angesprochene Verhältnis von Bildung und Massenmedien zu vermessen, ist heute wichtiger denn je.

Mit Blick auf den mittlerweile gigantischen ›Fake News Tsunami‹, der uns angeblich in ein postfaktisches Zeitalter katapultiert, das geprägt ist von emotionaler Standardsetzung, Reflexionsresistenz und Belanglosigkeit, erhält das Verständnis von Bildung und Bildsamkeit eine starke politische Aufladung. Somit zielt Bildung nicht nur auf die Sensibilität für gesellschaftliche Ungleichheiten, digitale Herrschaftsstrukturen und algorithmische Machtstrategien, sondern, wie dies Ursula Frost (2017, S. 698) zu Bedenken gibt, »auch auf die Widerständigkeit gegen dehumanisierende Strukturen und Entwicklungen im Sinne einer wehrhaften Demokratie.« Kein Zweifel, bewusst falsch platzierte Nachrichten gab es schon immer (vgl. Stiftung Haus der Geschichte der BRD). Das faktisch Revolutionäre heute ist aber, dass sich das Recht auf die analoge und digitale Verbreitung von Falschinformation quasi basisdemokratisiert hat. Jeder Mensch hat heute prinzipiell die Möglichkeit, eine gezielte Fehlinformation zu publizieren und auch noch die entsprechende Anerkennung dafür zu erhalten. Während in den vorangegangenen Dekaden das Sinngeländer aus Religion, Tradition, Beruf, Ehe, Nationalität oder Geschlecht, an dem entlang sich das bürgerlich-stabile Leben ordnete, brüchig und instabil wurde und »die kulturellen Prothesen für bewährte Passungen« (Keupp 2013, S. 28) erodierten, so verdampft aktuell die Deutungshoheit der als

›Lügenpresse‹ verunglimpften Medienindustrie im glühenden Zorn der Wutbürger; Ähnliches gilt für die Glaubwürdigkeit der Wissenschaften.

Was tun? Repressive Toleranz, Pseudoakzeptanz oder offene Ignoranz erweisen sich hierbei als nicht zielführend und sind nach pädagogischen wie demokratischen Prinzipien kaum legitimierbar: einerseits bestärkt eine derartige Haltung das »Selbstbestätigungsmilieu« (Pörksen 2016), das in ihrer Filterblase auf Facebook & Co eine bizarre Parallelrealität konstruiert; auf der anderen Seite bekräftigt eine weitere Polarisierung die kompetenten ›Bescheidwiser_innen‹ der medialen und politischen Deutungselite, die kopfschüttelnd im Medienrummel ihre eigene Ohnmacht feiern und ihrerseits für einen exklusiven Kommunikationsabbruch mit den verwirrten und verirrten ›Trumpisten‹ werben. So kann mit Bernhard Pörksen (2016) die Rede von einer postfaktischen Gesellschaft durchaus kritisiert und in Zweifel gezogen werden, befördert sie ja ein Bild, als hätte es vorher eine klare, eindeutige Verständigung auf Fakten, auf Faktizität sowie auf unhintergehbare Wahrheitsgehalte gegeben, die nun plötzlich einem digitalen Alzheimer zum Opfer gefallen zu sein scheint. Die Menschheitsgeschichte hingegen ist durchdrungen von Vorläufigkeiten, Anfragen und Zweifeln, die uns geradewegs zu einem permanenten Diskurs nötigen. Vor der grundsätzlich erfreulichen Tatsache, dass durch die nun digital gegebenen Einflussmöglichkeiten sich die ohnehin altertümlich-fragwürdige Idee einer monopolistischen Deutungshoheit ziemlich geräuschlos auflöst, sind ab jetzt auch die klassischen Autoritäten gezwungen, um Akzeptanz und Konsens zu werben und in den Dialog zu treten.

Insofern sind uns doch weniger die Gewissheiten, die es ja in dieser Form nie gab, verloren gegangen, sondern vielmehr die Fähigkeit zum gemeinsamen Diskurs. Statt einer wertschätzenden Streitkultur herrscht ein introvertiert-autistisches Kommunikationsklima. Vermutlich lohnt auch ein Blick zurück in die pädagogische Geschichte, etwa in die Zeit der kritisch-emanzipatorischen Pädagogik, die Zeit scharfer Diskurse, die Zeit des Ideologieverdachtes (vgl. Mollenhauer 1974, S. 9).

Vor diesem Hintergrund erscheinen ›Fake News‹ und die Rede von einer ›postfaktischen Gesellschaft‹ als eine *Conditio sine qua non*, endlich wieder ursächlich über Macht, Humanisierung und Demokratie in den Diskurs zu treten sowie Möglichkeiten der Inklusion und Partizipation auch in einer digitalen Gesellschaft zu perspektivieren. Auch müsste es schließlich um die ungeliebte selbstkritische Frage gehen, wann und warum dies der Pädagogik verlustig gegangen ist? Kulturoptimistisch ins Positive gewendet: Phasen der kritischen Selbstvergewisserung bergen immer auch große Potentiale für konstruktive Widerständigkeit in sich. Und diese »Bildung im Widerstand« (Burchardt/Molzberger 2017) wird auch nötig sein.

Literatur

- Burchardt, Matthias/Molzberger, Rita (Hrsg.) (2017): Bildung im Widerstand. Festschrift für Ursula Frost. Würzburg: Königshausen u. Neumann.
- Daryan, Nikita (2017): Bildung in Bildern. Weinheim: Beltz Juventa.
- Frost, Ursula (2018): Bildung. In: Görres-Gesellschaft (Hrsg.): Staatslexikon: Recht – Wirtschaft – Gesellschaft (8. Aufl., Bd. 1). Freiburg i. Br.: Herder, S. 692–698.
- Heitger, Marian (1981): Bildung und Massenmedien in der modernen Gesellschaft. In: Marian Heitger (Hrsg.): Medien und Pädagogik. Wien: Herder, S. 9–25.
- Keupp, Heiner (2013): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek: Rowohlt.
- Mollenhauer, Klaus (1983): Vergessene Zusammenhänge – über Kultur und Erziehung. München: Beltz Juventa.
- Stiftung Haus der Geschichte der BRD (Hrsg.) (2003): X für U. Bilder, die lügen (3. Aufl.). Bonn: Bouvier Verlag.

Internetquellen

- Kultusminister Konferenz (KMK) (Hrsg.) (2017): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf (Datum des letzten Abrufs: 23. Januar 2018).
- Pörksen, Bernhard (2016): Die postfaktische Universität. In: Zeit Campus Nr. 52 vom 29. Dezember 2016. URL: <http://www.zeit.de/2016/52/wissenschaft-postfaktisch-rationalitaet-ohnmacht-universitaeten> (Datum des letzten Abrufs: 14. Januar 2018).