

Fischbach, Rainer

Kognitive Entwicklung, Medien und digitale Technik

Wischmann, Anke [Red.]; Spieker, Susanne [Red.]; Salomon, David [Red.]; Springer, Jürgen-Matthias [Red.]: *Neue Arbeitsverhältnisse - Neue Bildung. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 180-190. - (Jahrbuch für Pädagogik; 2020)*



Quellenangabe/ Reference:

Fischbach, Rainer: Kognitive Entwicklung, Medien und digitale Technik - In: Wischmann, Anke [Red.]; Spieker, Susanne [Red.]; Salomon, David [Red.]; Springer, Jürgen-Matthias [Red.]: *Neue Arbeitsverhältnisse - Neue Bildung. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 180-190* - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-305485 - DOI: 10.25656/01:30548

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-305485>

<https://doi.org/10.25656/01:30548>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Anke Wischmann | Susanne Spieker |
David Salomon | Jürgen-Matthias Springer
(Red.)

Jahrbuch für Pädagogik 2020

**Neue Arbeitsverhältnisse –
Neue Bildung**

Anke Wischmann | Susanne Spieker | David Salomon |
Jürgen-Matthias Springer (Red.)
Jahrbuch für Pädagogik 2020

Jahrbuch für Pädagogik

Begründet von Kurt Beutler – Ulla Bracht – Hans-Jochen Gamm –
Klaus Himmelstein – Wolfgang Keim – Gernot Koneffke – Karl-Christoph
Lingelbach – Gerd Radde – Ulrich Wiegmann – Hasko Zimmer

Herausgegeben von Carsten Bünger, Schwäbisch Gmünd; Charlotte
Chadderton, Bath Spa; Agnieszka Czejkowska, Graz; Martin Dust,
Hannover; Andreas Eis, Kassel; Christian Grabau, Tübingen; Andrea
Liesner, Hamburg; Ingrid Lohmann, Hamburg; David Salomon, Darmstadt;
Jürgen-Matthias Springer, Essen; Susanne Spieker, Landau; Gerd
Steffens, Kassel; Anke Wischmann, Flensburg.

Redaktion: Anke Wischmann, Susanne Spieker, David Salomon,
Jürgen-Matthias Springer

Anke Wischmann | Susanne Spieker |
David Salomon | Jürgen-Matthias Springer
(Red.)

Jahrbuch für Pädagogik 2020

Neue Arbeitsverhältnisse – Neue Bildung

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>. Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/ Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-6815-3 Print
ISBN 978-3-7799-6816-0 E-Book (PDF)

1. Auflage 2022

© 2022 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Myriam Frericks
Satz: Datagrafix, Berlin
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor_innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Wolfgang Keim zum 80. Geburtstag

Inhaltsverzeichnis

Editorial: Neue Arbeitsverhältnisse – Neue Bildung? <i>Anke Wischmann, Susanne Spieker, David Salomon, Jürgen-Matthias Springer</i>	11
Oedelsheim for ever. Wolfgang Keim zum 80. <i>Hasko Zimmer</i>	17
I. Historische Reflexionen der Verhältnisse von Arbeit, Bildung und Erziehung	21
Early modern <i>Beruf</i> and its spoiled children: neoliberalism and work revisited under the lens of Luther's educational reflection <i>Luana Salvarani</i>	22
Erziehung als Arbeit in John Lockes Schriften <i>Susanne Spieker</i>	36
Frauen(aus)bildung und Frauenbewegung im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts: Gesellschaftliche Umbrüche und widerständiges Selbstsein als Spannungsfeld in der Akademisierung des Sozialen <i>Sabine Toppe</i>	51
Erinnerung für die Zukunft? Herwig Blankertz' vergessenes Kollegstufen-Konzept einer Verbindung allgemeiner und beruflicher Bildung vor dem Hintergrund von Humboldts Allgemeinbildungstheorie <i>Wolfgang Keim</i>	66
<i>Imagineering</i> eine demokratische Gesellschaft: Ein Plädoyer für eine engagierte historische Bildungsforschung <i>Angelo Van Gorp</i>	91
II. Aktuelle Entwicklungen des Verhältnisses von Arbeit und Bildung	103
Arbeit und (berufliche) Weiterbildung im digitalisierten Kapitalismus. Aktuelle Trends und Konfliktlinien <i>Hans-Jürgen Urban</i>	104
Von der Subjektivierung der Arbeitsprozesse zur Pädagogisierung der Sozialpolitik – Bildungsprozesse als kapitalistisches Krisenmanagement <i>Roland Atzmüller</i>	124

Die Welt der Arbeit in einer postkapitalistischen Gesellschaft. Überlegungen und Anfragen zur Rolle von Bildung <i>Norbert Bernholt</i>	137
Kindheit, Bildung und Karriere. Zur Fragilität einer produktiven Verbindung <i>Agnieszka Czejkowska, Julia Seyss-Inquart</i>	152
III. Konsequenzen von Digitalisierung und Technisierung für das Verhältnis von Arbeit und Bildung	167
Digitalisierung – Arbeit – Bildung. Eine bildungstheoretische Perspektive auf die Arbeitswelt in Zeiten der Vierten Industriellen Revolution <i>Thomas Damberger</i>	168
Kognitive Entwicklung, Medien und digitale Technik <i>Rainer Fischbach</i>	180
Pädagogische Ökonomie. Anmerkungen zur Produktion des Selbst <i>Alessandro Barberi, Christian Swertz</i>	191
„Überlegen wie Arbeitgeber“ – Prekarisierung als performativer Organisationsprozess in der Jugendarbeit <i>Michael Janowitz</i>	207
IV. Bildungsprozesse im Kontext neuer Arbeitsverhältnisse	223
Bildung und Arbeit im Kontext von Globalisierung. Überlegungen zur Aktualisierung eines uralten Verhältnisses <i>Beatrix Niemeyer</i>	224
Entlassungen in die Mobilität – Beobachtungen zur politischen und pädagogischen Etablierung eines Mobilitätsimperativs und seiner Vermittlung von Arbeit und Bildung <i>Sebastian Zick</i>	235
Ausbildungsrealität – Die Erfahrungen neu zugewanderter Auszubildender <i>Angelika Yaghmaei</i>	246
“ <i>Game of Thrones</i> “: eine TV-Serie als Bildungserlebnis <i>Peter Dietrich</i>	263
Historisches Stichwort	281
Education <i>Ingrid Lohmann</i>	282

Jahresrückblick	293
„Und bleiben Sie gesund ...“ <i>David Salomon</i>	294
Rezensionen	307
Wa Thiong’o, Ngũgĩ (2019): Afrika sichtbar machen! Essays über Dekolonisierung und Globalisierung. Aus dem Englischen von Thomas Brückner. Münster: Unrast Verlag, 152 S. <i>Susanne Spieker</i>	308
Klein, Naomi (2018): Gegen Trump. Der Aufstieg der neuen Schock-Politik und was wir jetzt tun können. Frankfurt am Main Fischer, 367 S. <i>Anke Wischmann</i>	313
Roediger, David R. (2019): How Race Survived U.S. History. From Settlement and Slavery to the Eclipse of Post-Racialism. London/New York: Verso, 265 S. <i>Angelo Van Gorp</i>	316
Heine, Heinrich (2020): Ich rede von der Cholera. Ein Bericht aus Paris von 1832. Herausgegeben und mit einem Vorwort von Tim Jung. Hamburg: Hoffmann und Campe, 60 S. <i>Ingrid Lohmann</i>	320
Luther, Martin (1982): Ob man vor dem Sterben fliehen möge. (1527) In: ders., Ausgewählte Schriften. Hrsg. von Karin Bornkamm und Gerhard Ebeling, Bd. 2: Erneuerung von Frömmigkeit und Theologie. Frankfurt am Main: Insel, S. 225–250. <i>Christiane Pritzlaff</i>	323
Autor*innenspiegel	325
Jahrbuch für Pädagogik	328

Kognitive Entwicklung, Medien und digitale Technik

Rainer Fischbach

Zusammenfassung: Mit der Digitalisierung des Unterrichts soll die Schule den Anforderungen der Zukunft entsprechen, insbesondere den kompetenzorientierten Unterricht stärken und auf ein Niveau kommen, das die als ‚Digital Natives‘ wahrgenommenen Schüler schon hätten. Dem werden hier Beobachtungen eines mit einem wachsenden Konformismus einhergehenden Verfalls kognitiver Fähigkeiten bei Jugendlichen wie auch in der von Erwachsenen beherrschten Öffentlichkeit ebenso wie die offenkundigen konzeptionellen Defizite der von der Politik betriebenen Digitalisierung gegenübergestellt. Statt auf digitale Technik und leere Kompetenz sollte sich die Schule auf die Unterstützung der kognitiven Entwicklung durch inhaltliches Lernen in personalen Bezügen unter Beachtung von dessen organischen Voraussetzungen konzentrieren.

Abstract: Schools shall, by switching to digitized instruction, match future requirements, strengthen orientation on competences and play on the same level with children considered ‘digital natives’. These demands are confronted here with observations of decaying cognitive abilities, accompanied by growing conformism, in youth as well as in the adult public and by highlighting conceptual deficiencies of plans for digitization advanced by politics. The suggestion made here emphasizes support of cognitive development by concentration on content and personal ties, respecting its organic preconditions.

Keywords: kognitive Entwicklung, organische Entwicklung, Digitalisierung, Medienerziehung, Kompetenzorientierung

Vorausgeschickt sei, dass ich kein Pädagoge bin. Über pädagogische Erfahrung verfüge ich von der Gegenseite her: als Rezipient und Mitwirkender der Bemühungen meiner Lehrer und als Subjekt selbstorganisierter Lernprozesse. Ein wenig aktive Erfahrung konnte ich sammeln: neben der als Nachhilfelehrer die als Lehrbeauftragter für die Grundlagen der Informatik und als betrieblicher Ausbilder in dualen Studiengängen, in deren Zusammenhang ich immer noch Mitglied eines Prüfungsausschusses bin. Partizipieren konnte ich auch an den Erfahrungen der Pädagogen in meinem Freundeskreis. Dies alles trägt zum Hintergrund der nachfolgenden Gedanken bei. Dessen andere Teile kommen aus meiner Profession und meiner Tätigkeit als Autor, der seit Jahrzehnten zur

Technik und zu deren gesellschaftlicher Bedeutung schreibt. Was mich bewegt, ist zunächst die Aufgabe, die Fähigkeiten zu erhalten und zu entwickeln, derer es zur Reproduktion einer technischen Zivilisation bedarf, und weiterhin die, in diesem Reproduktionsprozess Freiheitsgrade zu eröffnen, die seine Anpassung an sich wandelnde Umweltbedingungen und Anforderungen ermöglichen.

Meine professionelle Tätigkeit gilt den IT-Systemen, die der Unterstützung, Steuerung und Dokumentation von technischen Planungs- und Entwicklungsprozessen dienen. Technik formt die Gestalt, in der sich der Stoffwechsel zwischen Mensch und Natur vollzieht, den die menschliche Reproduktion impliziert. Jene Gestalt wird in den nächsten Jahrzehnten grundlegende Veränderungen erfahren müssen, um menschliche Lebensverhältnisse auf der Erde zu bewahren oder auch erst herzustellen. Die Frage, die mich bewegt, besteht darin, wie die nachfolgende Generation in die Lage kommt, diese Aufgabe, vor der meine eigene bisher versagt hat, mit mehr Erfolg anzugehen. Zu den Fähigkeiten, um die es dabei geht, gehören gleichermaßen die zum selbständigen Denken im Sinne von Kants Verständnis von Aufklärung wie auch die, ein hohes Maß an wissenschaftlich-technischer Expertise wie auch praktisch-technischer Fähigkeiten unter der Anleitung des Ersteren zum Einsatz zu bringen. Dies bedeutet auch, die durch Jürgen Habermas (1968, S. 91) eingeführte dogmatische Trennung von Praxis und Technik aufzuheben (Ropohl 1979, S. 89–93). Technik und Naturbeherrschung werden für eine bald 10 Milliarden zählende Menschheit unverzichtbar bleiben. Gelingen kann der Umbau des Stoffwechsels mit der Natur jedoch nur, wenn der Beherrschung der äußeren Natur auch eine Kultivierung der inneren der Menschen und ihres Zusammenlebens entspricht, die das Ausmaß des emotionalen Unglücks und der Gewalt in Grenzen hält. Dies alles ist, auch wenn die Pädagogik dazu einen Beitrag zu leisten vermag, mit ihr allein nicht zu schaffen.

Wie verhalten sich die lautstark beworbene Digitalisierung der Bildung und die effektiv stattfindende Konditionierung von Kindern auf das Hantieren mit Geräten, in denen sich digitale Technik versteckt, zu den angeführten Zielen? Digitalisiert werden müsse die Bildung schon allein, um sie an die Lebenswelt der Kinder, die schon ‚Digital Natives‘ seien, anzupassen, also ihrem Inhalt eine für solche besser konsumierbare Form zu geben. Und selbstverständlich, weil, was gerne verschwiegen wird, es dabei etwas zu verdienen gibt, weil, was dafür umso lauter herausgestellt wird, die Digitalisierung unvermeidlich sei und Bildungseinrichtungen, die von digitaler Technik freie Zonen blieben, etwas beunruhigend Altmodisches hätten. Den Begriff ‚Digitalisierung‘ und die Vorgänge, mit denen er verbunden wird, genauer zu charakterisieren, fehlt hier der Raum. Dies ist an anderer Stelle erfolgt (Fischbach 2019, 2020d). Die hier zu stellenden Fragen lauten: Erwirbt die Jugend so tatsächlich ein Verständnis digitaler Technik, wie wirkt sich dies auf ihre kognitive Entwicklung aus und gibt es kognitive Fähigkeiten, die dabei verlorengehen? Diese Fragen seien hier in einen weiteren Kontext

gestellt, nämlich den der Rolle, die der Kognition bzw. den entsprechenden Fähigkeiten in gesellschaftlichen Auseinandersetzungen zukommt. Wie entwickeln sich in einer Welt, die zunehmend durch Medien, ganz besonders durch die sich digitaler Technik bedienenden, und den darum kreisenden Diskurs geprägt ist, das kognitive Verhalten schon der Erwachsenen und wie beeinflusst dieses das der nachwachsenden Generation? Die zunehmende Kommerzialisierung und schwindende Vielfalt der Medien verleihen der Frage eine besondere Dringlichkeit. Dazu einige Beobachtungen.

Ein Sachverhalt, der mich beunruhigt, erschließt sich aus einer Beobachtung, die ich als Bahnfahrer mache: Kinder, sofern sie in Zügen anzutreffen sind, schauen nicht mehr aus dem Fenster. Entsprechende Fragen – Wo sind wir hier? Wie heißt die Stadt, der Fluss, woher kommt er und wohin fließt er? Was ist das auf dem Feld? Was ist das für eine Fabrik? – sind nicht mehr zu hören. Werden solche Kinder später ohne elektronische Navigationshilfe den Weg finden? Sicher war die Eisenbahn vor der Erfindung der Lärmschutzwände und der Hochgeschwindigkeitsstrecken als man die Fenster noch öffnen konnte, eine wesentlich aufregendere Erfahrung, doch hat es etwas Gespenstisches, wenn ein elektronisches Gerät bei zugestopften Ohren die Aufmerksamkeit so sehr aufsaugt, dass die Welt draußen jegliches Interesse einbüßt. Sich umschauend zu bewegen – zu Fuß, auf dem Fahrrad, in der Bahn – bildet einen Schlüssel zur Entwicklung des Vorstellungsvermögens und von Weltverständnis überhaupt. Verschwunden ist auch der selbständig zurückgelegte Schulweg, den der Schulbus bzw. das elterliche Auto abgelöst haben; und dazu kommt, dass die Welt draußen eintöniger geworden ist.

In mündlichen Prüfungen mache ich zunehmend die Erfahrung, dass Studenten eine Menge gelernt haben, aber nicht dazu in der Lage sind, das Gelernte anzuwenden. Schon sich eine fiktive Situation mit einer darauf bezogenen Aufgabenstellung vorzustellen, fällt ihnen schwer. Zu der Erkenntnis, dass eine der erlernten Techniken anwendbar wäre, reicht es meist nicht. Auf die explizite Frage nach dieser Technik kommt die Bestätigung, dass man sie kenne, begleitet von Erstaunen darüber, dass sie in der besagten Situation anwendbar wäre. Was dabei fehlt, ist Urteilskraft, also die durch Übung zu erlangende Fähigkeit, das, was man weiß, auch treffend anzuwenden. Deren Mangel, nicht den von Wissen, setzte Kant mit Dummheit gleich (KdRV: B172). Diese Beobachtung begründet sicher nur anekdotische Evidenz. Ich glaube nicht, dass sie durch mangelhafte Lehrveranstaltungen zu erklären ist. Deren Qualität hat eher zugenommen. Für viel wahrscheinlicher halte ich die außerordentlich beunruhigende Annahme, dass hier Defizite der kognitiven Entwicklung vorliegen, deren Ursachen weit vorgelagert sind.

Wie sieht es mit der kognitiven Entwicklung in der Erwachsenenwelt aus? Ein eindrucksvolles Studienobjekt gaben hierzu die Aktionen der Regierung zum Corona-Krankheitsgeschehen und deren mediale Bearbeitung ab. Eine Konstante

bildete darin die Unfähigkeit zum kritischen Umgang mit Zahlen ebenso wie eine Ignoranz gegenüber den Normen wissenschaftlicher Argumentation. Täglich wurden kumulierte Zahlen der Infizierten und der Gestorbenen präsentiert – Zahlen, die nichts über das aktuelle Krankheitsgeschehen sagen und außerdem zur Einschätzung ihres Gewichts denen von anderen Krankheiten gegenübergestellt werden müssten. Zudem waren sie falsch klassifiziert: Erstens kannte niemand die Zahl der *Infizierten*, weil die genannte Zahl die der *positiv Getesteten* war – wobei die Möglichkeit falsch-positiver Tests nirgendwo problematisiert wurde – und getestet wurden damals nur solche Personen, bei denen ein dringender Verdacht bestand. Zweitens war bei den gezählten Gestorbenen der Test zwar positiv, doch blieb unklar, *woran* sie gestorben waren, denn in der überwiegenden Zahl der Fälle sprachen akute Vorerkrankungen dafür, dass der Grund nicht oder nicht ausschließlich das Corona-Virus war. Dazu kam, dass die Regierung bzw. die von ihr herangezogene Wissenschaft sich lange weigerte, zu veranlassen, was die ärztliche wie die wissenschaftliche Ethik fordert: sich durch systematisch erhobene Stichproben ein Bild vom wahrscheinlichen Ausmaß und den Mechanismen des Infektionsgeschehens zu machen sowie dadurch und durch umfangreiche Obduktionen die tatsächliche Letalität der Krankheit zu quantifizieren und ihre Wirkungsweise genauer zu erforschen. Schritte dazu wurden von Außenseitern aus eigenem Antrieb unternommen. Erstaunlich war, dass dieses Versagen vor wissenschaftlichen Normen kaum getadelt wurde. Wer über ein Verständnis derselben verfügte, musste sich fragen, ob die Regierenden, die Exponenten der offiziellen Wissenschaft und der Medien tatsächlich so unbedarft wären oder ob sie nicht eine ganz andere Agenda verfolgten als die deklarierte. Die gerne skandalisierte Neigung zu Verschwörungstheorien war zu einem nicht geringen Teil selbstproduziert. Es dauerte mehr als zwei Monate, bis sich eine Reihe von Journalisten zusammengefunden hatte, um die unzureichende und völlig intransparente Informationspolitik des Robert Koch-Instituts, insbesondere die unvollständigen und nur schwer weiterzuverarbeitenden Daten, die von dort geliefert wurden, öffentlich zu kritisieren (Netzpolitik 2020). Ebenso lange brauchte das Institut, um endlich eine Studie zum Infektionsgeschehen auf Basis einer Stichprobe zu initiieren (PZ 2020). Inzwischen ist jedoch auf Basis unabhängiger Untersuchungen klar, dass, wie kritische Geister schon zu Beginn vermuteten, die offiziellen Schätzungen der Letalität des Virus um mindestens eine Größenordnung zu hoch lagen (Spelsberg/Keil 2020).

Die drei aufgeführten Beobachtungen weisen eine gemeinsame Signatur auf: die der Abwesenheit von Welterfahrung, die nur durch das Zusammenwirken der Sinne im Zusammenhang physischer Tätigkeit und Bewegung, sozialer Kommunikation und intellektueller Versenkung in die Gegenstände zu erzielen ist, sowie insbesondere des Antriebs dazu, solche zu erwerben. Das fängt damit an, dass eine mediale Ersatzwelt die Aufmerksamkeit der Kinder von der Welt absaugt, geht weiter damit, dass Studenten Dinge lernen, ohne sich deren Ortes und

Funktion in der Welt zu vergewissern, und ist leider noch nicht damit zu Ende, dass Regierende und Medien keine Neigung zeigen, nachzufragen, woher Zahlen kommen, für welche Sachverhalte sie genau stehen sowie, welche wissenschaftlichen Sachverhalte noch offen und zu erkunden wären. Eine servile und zunehmend vom Zwang zur Einwerbung von Drittmitteln getriebene Wissenschaft zeigt nicht nur wenig Neigung, zur Aufklärung beizutragen, sondern ist sogar bereit, den Drang nach Aufklärung als das eigentliche Übel zu denunzieren. So erfährt man aus dem Munde einer Geschichtspräsidentin, dass Verschwörungstheorien aus dem Bedürfnis nach einfachen Erklärungen hervorgingen (DLF 2020). Das ist sicher richtig, doch genau diesen Ursprung teilen sie mit den wissenschaftlichen Theorien. Auch die versuchen, die Komplexität der Welt auf möglichst einfache Modelle zu reduzieren, denn Modelle, die so kompliziert sind wie die Wirklichkeit selbst, wären auch ebenso unverständlich. Es geht doch einerseits darum, *was Modelle leisten*, und andererseits sind Verschwörungstheorien *nicht per se falsch*. Es gibt tatsächlich Gruppen von Akteuren, die sich verabreden, um ihre Ziele zu betreiben. Für Männer, die deshalb leichter an Verschwörungstheorien glaubten, so erfährt man weiter, sei es viel schwerer zu akzeptieren, dass sie gewisse Dinge nicht verstehen könnten. Nun macht das genau das aus, was man Forscherdrang nennt. Die Einsicht, dass der an Grenzen stößt, gehört zu dem Reifungsprozess, den man mit den Jahren durchlaufen sollte, doch ohne das Fragen aufzugeben. Die pauschale Warnung vor Verschwörungstheorien geht von der auch durch die ‚kompetenzorientierte‘ Pädagogik geteilten Illusion aus, es gäbe Rezepte und Formeln, die es erlaubten, vor der Mühe inhaltlicher Auseinandersetzung wahr von falsch zu scheiden. Es gibt zwar Methoden der Forschung, aber diese sind Methoden zur Auseinandersetzung mit ihren Gegenständen und nicht zur Vermeidung einer solchen.

Die Antiaufklärung in Gestalt eines Autoritarismus, der die Akzeptanz verordneter Wahrheiten verlangt, tarnt sich als liberale Weltoffenheit, die sich als die einzige progressive Gegenposition zu allem ausgibt, was sie als ‚Populismus‘ und ‚Verschwörungstheorie‘ verteufelt. Hier meldet der *progressive Neoliberalismus* (Fraser 2017) seinen Anspruch auf alternativlose Weltdeutung an. Die allseits eingeforderte und begrüßte Digitalisierung verleiht ihr auch noch den Anstrich technischer Objektivität. Eine neue, konformistische Jugendbewegung hat sich dem schon angepasst:

„Wir lernen in einem Bildungssystem aus dem letzten Jahrhundert, das auf Autorität und strikte Pläne setzt. Wir verbringen Jahre damit, Faktenwissen zu schlucken, das jeder Computer schon heute schneller, lückenloser und detaillierter ausspucken kann. Warum lernen wir Dinge, in denen wir gegen allgegenwärtige Maschinen immer nur verlieren? Stattdessen müsste das gefördert werden, was uns Menschen gegenüber diesen Maschinen auszeichnet: kritisches Denken, Teamarbeit, Kreativität, Empathie.“
(Heinisch 2019)

Hier tritt das Elend der eingeforderten Digitalisierung ebenso zutage wie das der neuen Jugendbewegung, deren Vertreterin sich so äußert. Diese hat weder verstanden, dass der Computer – was der ausspuckt muss immer schon jemand dort gespeichert bzw. programmiert und parametrisiert haben – als Garant von Tatsachen nicht taugt, noch dass man ohne Faktenwissen zu dem eingeforderten kritischen Denken nicht in der Lage ist. Ein Faktum ist keine Münze, der isoliert Gültigkeit zukäme und die der Computer oder eine Autorität durch diesen zu prägen und auszugeben vermöchte, sondern ein Sachverhalt erhält den Status als solches in Folge eines Prozesses der Prüfung, der seinerseits immer schon den Rekurs auf weitere Fakten impliziert. Fakten stehen in einem Zusammenhang. Sie bilden ein Netz. Zur Bildung gehört, sich Stücke dieses Netzes anzueignen, indem man exemplarisch nachvollzieht, wie und woraus es geknüpft ist. Personaler Autorität, die die Lernenden befragen und in Frage stellen können, kommt dabei eine Schlüsselrolle zu. Auch kreative Leistungen erfolgen nicht ex nihilo, sondern variieren und rekombinieren Vorhandenes, das man kennen muss.

Tatsächlich muss man nicht alles wissen, sondern kann Experten befragen, manches nachschlagen, aus Datenbanken abfragen oder aus diversen Quellen recherchieren, doch braucht man schon Wissen, um zielführende Fragen zu stellen, und grundsätzlich ist eine kritische Haltung, der Vergleich der Quellen, die Frage nach deren Autorität, angezeigt. Quellen können fehlerhaft, obsolet, unvollständig oder durch Verzerrungen getrübt sein. Zum Wissenserwerb gehört die Prüfung des Neuen und dabei sind auch Fakten hilfreich, mit denen das Neue abzugleichen und zu verbinden ist – wobei sich im Falle eines Konflikts immer die Frage stellt, was plausibler ist, das Neue oder das Bekannte. Mit dem Umfang des Wissens wächst nicht nur die Fähigkeit zur Prüfung von Neuem, sondern auch die Möglichkeit, es treffend einzuordnen und ein zusammenhängendes Weltverständnis zu formen. Eine Pädagogik, die behauptet, das Wissen könne man einfach aus dem Computer holen, und vorgibt, Kompetenzen ohne Arbeit an konkreten Stoffen, ohne die Mühen des Einordnens und Verbindens vermitteln zu können, macht sich des Betrugs an der Jugend schuldig. Die vielbeschworenen Kompetenzen, die es zu vermitteln gelte, ganz besonders die sogenannte ‚Medienkompetenz‘ oder, wie sie heute öfters heißt, ‚Digitalkompetenz‘, sind Chimären.

Etwas überraschend ist die Auskunft, wo die Mehrheit der Jugendlichen den Garanten für Faktizität zu finden glaubt: Sie hätten eine „Anker-Nachrichtenmarke“. Bevorzugt seien dies „ARD, ZDF oder Spiegel Online“; 82 % fänden die Nachrichten auf ARD und ZDF vertrauenswürdig (Hurrelmann/Albrecht 2020, S. 117–119). Dass ein solches Vertrauen nicht unbedingt gerechtfertigt ist, Zweifel vielmehr angezeigt sind, scheint noch nicht angekommen zu sein. Beispiele von durch die Medien verbreiteten Falschinformationen – neben fingierten Vorwänden für militärische Aggressionen wie der ‚serbische Hufeisenplan‘ und die ‚irakischen Massenvernichtungswaffen‘ wären hier auch die

bereits angesprochenen, falsch ausgewiesenen Zahlen zum Corona-Geschehen anzuführen – scheinen kein Thema zu sein oder zumindest keinen Grund zur Beunruhigung zu geben. Wahrscheinlich wird auch geglaubt, was viele Medien mit Berufung auf ‚Experten‘ zu wiederholen nicht müde werden: Dass Massen von vermutlich von Moskau und Peking gesteuerten Bots im Internet unterwegs seien, um durch Streuen von ‚Fake-News‘ den Westen zu unterminieren. Eine Vermutung, die strukturell einiges mit den Verschwörungstheorien gemein hat, die ansonsten extrem schlecht angesehen sind. Dass sie sich auf fehlerhafte Forschungsmethoden stützt, ist das Ergebnis einer aktuellen Metastudie zum Thema (Graf 2020). Offenkundig fehlt den ‚Experten‘ die Expertise, um die auf Methoden des sogenannten ‚Maschinenlernens‘ (Fischbach 2020c) basierende Analysesoftware fachgerecht einzusetzen bzw. deren Ergebnisse korrekt zu interpretieren. Ein weiterer Hinweis darauf, dass man Wissen braucht, um sich kritisch mit der Welt auseinanderzusetzen. Die Idee der ‚Digitalkompetenz‘ trägt nicht weit.

Eine Weise des manipulativen Umgangs mit Sprache besteht darin, Wertungen und Forderungen als Fakten zu verkleiden. Etwa wenn eine Professorin für Integrationsforschung die Akzeptanz der Forderung nach „geschlechtergerechter Sprache“ mit der Akzeptanz des Sachverhalts, dass die Erde keine Scheibe sei, gleichsetzt, um nahezu legen, dass alle, die jene Forderung ablehnten, so zurückgeblieben wären wie die Scheibengläubigen (TAZ 2020, Fischbach 2020a). Das ist intellektuelle Falschmünzerei. Nichts anderes ist auch die Behauptung, die gesetzliche, auf dem Umlageverfahren basierende Rente sei nicht mehr finanzierbar, weshalb alle privat, mittels Kapitalanlage vorsorgen müssten. Oft wird dies mit der Forderung verbunden, die Schulen müssten, durch Vermittlung von ‚Finanzkompetenz‘ diese Einsicht der Jugend möglichst früh nahebringen. Dass jene Behauptung ein ethisches Prinzip, nämlich dass die Jungen immer für die Alten sorgen müssen, umgehen zu können glaubt, indem sie von der falschen Annahme ausgeht, man könnte auf geheimnisvolle Weise einen Schatz beiseitelegen, um im Alter davon zu zehren, und die Empfehlung zwar der Finanzwirtschaft, doch nicht den damit Bedachten nützt, kommt kaum zur Sprache (Fischbach 2020b). Auch das Bundesverfassungsgericht scheut sich nicht, von „notwendigen Konsolidierungs- und Reformbestrebungen“ zu sprechen, auch wenn deren Notwendigkeit kein Fakt, sondern Artefakt einer defizitären Theorie und eines bloßen Wunsches ist (Flassbeck 2020). Hier wie zu vielen anderen Themen, aktuell etwa bezüglich der Einschätzung des Corona-Geschehens bzw. der offiziellen Antworten darauf, hat sich ein breiter politischer und medialer Konsens etabliert, dem sich in manchen, meist unterschiedlichen Punkten nur Teile der Rechten und der Linken verschließen. Wer letzteres tut, sieht sich schnell als Spinner oder Schlimmeres stigmatisiert. Starke Abwehrkräfte gegen diese Deformation der Öffentlichkeit scheinen sich weder bei Erwachsenen

noch bei Jugendlichen ausgebildet zu haben. Gerade in deren scheinbar rebellischen Teilen ist die Sucht nach Unterordnung ungehemmt:

„Wir wissen, dass politischer Wille, wenn er denn da ist, Berge versetzen kann. Das erfahren wir in der Corona-Krise gerade hautnah. [...] Wir hören ganz anders Experten zu. Ganz Deutschland hört dem Virologen Christian Drosten zu. Und das ist genau richtig. Man hört auf die Profis und man entwickelt ein Solidaritätsgefühl.“ (ZDF 2020)

So Luisa Neubauer, die hier ein Paradigma für die Bewältigung der ökologischen Krise sieht. Die Überschätzung dessen, was politischer Wille vermag, geht einher mit der dessen, was Experten, auch noch im Singular, vermögen. Dass der Umbau einer kapitalistischen Industriegesellschaft nicht wie das Herunterfahren von Aktivitäten per Verordnung zu bewerkstelligen ist, scheint an ihr ebenso vorbeigegangen zu sein wie, dass es dafür eben nicht *die* Experten, schon gar nicht *den* Experten, gibt und dass die angemessene Kommunikationsform hier wie dort nicht die unidirektionale wäre.

Hier offenbart sich eine Sehnsucht nach Autorität und eine Weltlosigkeit, die zur neuen Signatur des Jugend- und zunehmend auch des Erwachsenenalters geworden zu sein scheint. Darin mag man das Verschwinden personaler Autorität, an der Jugendliche sich zur Bildung ihrer Persönlichkeit abarbeiten können, aus einer Schule erkennen, die Lehrer im Rahmen einer an ‚Kompetenzen‘ und ‚individuellem Lernen‘ orientierten Pädagogik zu Beschäftigungsmanagern macht. Die mediale Durchdringung der Lebenswelt tut ein Übriges. An die Stelle der personalen tritt die stumme Autorität der Verhältnisse, der gegenüber eine „Haltung der Unterwerfung und des Konformismus“ (Todd 2018, S. 307) alternativlos erscheint.

Unter dem Titel ‚Digitalisierung‘ soll dieser Prozess nun vertieft die Schulen erfassen. Dabei ist zunächst auf den Sachverhalt aufmerksam zu machen, dass hier eine Konfusion vorliegt. Die Jugendlichen gehen zwar mit Geräten um, in denen sich digitale Technik verbirgt, doch kommen sie mit der Ebene, auf der diese als solche präsent und zu handhaben ist, überhaupt nicht in Berührung. Hurrelmann und Albrecht, die sich die Rede von den ‚Digital Natives‘ zu eigen machen, für die „digital [...] längst selbstverständlich [ist]“ (2020, S. 103), stellen andererseits, ohne den Widerspruch zu bemerken, fest, dass es „den Schülern [...] an grundlegenden Kompetenzen im Umgang mit Smartphone und Computer [fehlt]“ (2020, S. 128). Sicher fällt der Schule hier eine Rolle zu, doch wäre zu fragen, worin sie genau besteht, d.h. was jene leisten kann und was nicht, vor allem jedoch, wo sie anfängt, darüber ihre primären Aufgaben zu versäumen.

Wenn die ‚Digitalisierungsstaatsministerin‘ Bär meint, „Programmieren gehöre in die Lehrpläne der Grundschule“ (Spiegel 2018), dann tut sie kund, dass sie weder davon noch von der kindlichen kognitiven Entwicklung eine

Vorstellung hat. Ebenso wenig darf man davon ausgehen, dass Hurrelmann und Albrecht wissen, wovon sie reden, wenn sie „ein eigenständiges Fach Informatik mit Schwerpunkten auf Robotik und Künstliche Intelligenz“ fordern (2020, S. 129). Mehr als Grundfertigkeiten mit ein paar Anwendungen und ein Grundverständnis der Datenverarbeitung wird und muss auch als verbindlicher Stoff nicht drin sein – und das zur rechten Zeit, also nicht vor dem 8. Schuljahr. Eine Vertiefung inklusive ersten Schritten in der Programmierung ist erst nach dem 10. Schuljahr sinnvoll, sofern eine hinreichende mathematische Reife erlangt ist. Hier stellt sich auch die Frage, wer das unterrichten soll. Diese Frage ist ebenso offen wie die, wer in dem Szenario der durchgängigen Digitalisierung des Unterrichts all die Computer und Netze administrieren und die Anwender unterstützen soll. Es gibt gegenwärtig dafür weder Konzepte noch die nötigen Mittel oder eine Ahnung, woher das Personal dafür kommen soll. Hier entsteht gigantischer Aufwand, dem weder nachgewiesene Vorteile noch hinlängliche Mittel zu seiner Bewältigung gegenüberstehen. Meine Erfahrung aus der Lehre war eher, dass das, was die Studenten in der Schule an Informatikkenntnissen erworben hatten, weitgehend wertlos war. Zu schätzen hätte ich dagegen gewusst, wenn sie von dort die mathematische Reife mitgebracht hätten, die bei einem Abitur mit entsprechendem Schwerpunkt einmal Standard war.

Anstatt dem Irrglauben zu folgen, dass Kinder besonders gut auf die Zukunft vorbereitet wären, wenn sie möglichst früh auf Tablets herumwischen, sollten die Schulen das leisten, was sie können und ihrer primären Aufgabe entspricht: die kognitive Entwicklung der Kinder durch die Vermittlung der elementaren Kulturtechniken, einiger praktischer und musischer Fähigkeiten sowie weniger, zentraler Stücke des menschlichen Wissensnetzes zu unterstützen. Erfolg verspricht dies jedoch nur, wenn sie die Tatsache, dass der Mensch ein leibliches Wesen ist, dessen Entwicklung mental wie physisch nur durch die Betätigung seiner Glieder und Sinne erfolgen kann, nicht ignorieren. Sich daran zu orientieren ist nicht altmodisch, sondern entspricht den Erkenntnissen der Neurologie (Teuchert-Noodt 2016), die unterfüttern, was Jean Piaget schon aus der Beobachtung kindlicher Entwicklung erschloss (Piaget 1974). Lernen ist immer auch ein organischer Vorgang, der unter der zunehmenden Entsinnlichung, die mit dem Einsatz digitaler Technik einhergeht, leidet. Vor diesem Hintergrund wäre eine Evaluation der jüngsten, erzwungenen Versuche in ‚Distance Learning‘ und eine kritische Distanz zu jenen, auf deren Agenda ‚Social Distancing‘ ohnehin zu stehen scheint, angezeigt. Solche Versuche stellen eine systematische Überforderung der Jugendlichen wie ihrer Eltern dar und können die schon zuvor schiefe Verteilung von Bildungschancen nur verstärken. Im Gegensatz dazu wäre die Schule als Ort, der auch räumlich eine Grammatik der Gleichheit und der Gemeinschaft artikuliert, zu stärken.

Literatur

- DLF (2020): Verschwörungstheorien in Corona-Zeiten. Hedwig Richter im Gespräch mit Stefan Heinlein. Deutschlandfunk, 6. Mai, URL: https://www.deutschlandfunk.de/verschwuerungstheorien-in-corona-zeiten-es-betrifft-eher.694.de.html?dram:article_id=476098 [zuletzt geprüft am 16.05.2020].
- Fischbach, Rainer (2019): Digitale Revolution – oder digitale Scheinrevolution? (In: Leibiger, Jürgen (Hrsg.): *Digitale Revolution und Gesellschaft: Was bringen die Roboter?* Leipzig: Rosa-Luxemburg-Stiftung Sachen: S. 33–47), URL: http://www.rainer-fischbach.info/fischbach_digitale_revolution_dd_2019.pdf.
- Fischbach, Rainer (2020a): Autoritärer Linksliberalismus. Makroskop, 21. Januar, URL: <https://makroskop.eu/2020/01/autoritaerer-linksliberalismus/>.
- Fischbach, Rainer (2020b): Elefantenblindheit. Makroskop, 11. Februar, URL: <https://makroskop.eu/2020/02/elefantenblindheit/>.
- Fischbach, Rainer (2020c): Big data – big confusion: Weshalb es noch immer keine künstliche Intelligenz gibt. Berliner Debatte Initial, H. 1, 2020, S. 136–147.
- Fischbach, Rainer (2020d): Technologischer Eigensinn und kapitalistische Logik. In: Bontrup, Heinz-J./Daub, Jürgen (Hrsg.): *Digitalisierung und Technik – Fortschritt oder Fluch? Perspektiven der Produktivkraftentwicklung im modernen Kapitalismus*. Köln, S. 16–48.
- Flassbeck, Heiner (2020): Woran Europa zerbricht. Makroskop, 12. Mai, URL: <https://makroskop.eu/2020/05/woran-europa-zerbricht/> [zuletzt geprüft am 18.05.2020].
- Fraser, Nancy (2017): The End of Progressive Neoliberalism. Dissent, 2. Januar, URL: https://www.dissentmagazine.org/online_articles/progressive-neoliberalism-reactionary-populism-nancy-fraser [zuletzt geprüft am 17.05.2020].
- Graf, Alexander (2020): Wie Menschen zu Bots werden. Spektrum, 15. Mai, URL: <https://www.spektrum.de/news/forscher-klassifizieren-haeufig-social-bots-auf-twitter-falsch/1734898> [zuletzt geprüft am 17.05.2020].
- Habermas, Jürgen (1968): *Technik und Wissenschaft als ‚Ideologie‘*. Frankfurt am Main.
- Heinisch, Franziska (2019): Klimastreik: Wir sind sauer auf unsere Eltern. Zeit Campus 2019, 29. März, URL: <https://www.zeit.de/campus/2019-03/klimastreik-fridays-for-future-schulstreiks-demonstrationen-klimawandel> [zuletzt geprüft am 16.05.2020].
- Hurrelmann, Klaus/Albrecht, Erik (2020): *Generation Greta: Was sie denkt, was sie fühlt und warum das Klima erst der Anfang ist*. Weinheim.
- Kant, Immanuel (2016): *Kritik der reinen Vernunft*. 8., unveränderte Auflage. Darmstadt.
- Netzpolitik (2020): Datenjournalist:innen fordern offene Corona-Daten. netzpolitik.org, 18. Mai, URL: <https://netzpolitik.org/2020/datenjournalistinnen-fordern-offene-corona-daten/> [zuletzt geprüft am 20.05.2020].
- Piaget, Jean (1974): *Genetische Erkenntnistheorie*. Stuttgart.
- PZ (2020): Robert-Koch-Institut startet Studie. Pharmazeutische Zeitung, 19. Mai.
- Ropohl, Günter (1979): *Eine Systemtheorie der Technik: Zur Grundlegung der Allgemeinen Technologie*. München.
- Spiegel (2018): Programmieren ist laut Bär „so wichtig wie Lesen und Schreiben“. Der Spiegel, 6. März, URL: <https://www.spiegel.de/politik/deutschland/dorothee-baer-programmieren-ist-so-wichtig-wie-lesen-und-schreiben-a-1196619.html> [zuletzt geprüft am 16.05.2020].
- Spelsberg, Angela/Keil Ulrich (2020): Astronomische Fehlrechnungen. taz, 10. August, URL: <https://taz.de/Streit-um-Corona-Politik!/5701892/>
- TAZ (2020): Linksliberale und Identitätspolitik. Ist die Linke am Rechtsruck schuld? Ein Streitgespräch zwischen Naika Foroutan und Wolfgang Merkel über Kosmopolitismus, Privilegien und Klimafragen. taz, 14. Januar 2020 <https://taz.de/Linksliberale-und-Identitaetspolitik!/5652406/>.
- Teuchert-Noodt, Gertraud (2016): Ein Bauherr beginnt auch nicht mit dem Dach: Die digitale Revolution verbaut unseren Kindern die Zukunft. *umwelt · medizine · gesellschaft*, 29/4, 36–38, URL: http://www.aufwach-s-en.de/wp-content/uploads/2017/07/Teuchert-Noodt_2016_umg_4_16_Kinder.pdf [zuletzt geprüft am 16.05.2020].

Todd, Emmanuel (2018): Traurige Moderne: Eine Geschichte der Menschheit von der Steinzeit bis zum Homo americanus, München.

ZDF (2020): Kein Mensch sieht Corona-Krise als Mehrwert. Interview mit Luisa Neubauer. heute, 16. März, URL: <https://www.zdf.de/nachrichten/panorama/corona-fridays-for-future-klimaziel-100.html> [zuletzt geprüft am 17.05.2020].