

Digitaler Kapitalismus und kritische Medienpädagogik

Horst Niesyto

Gesellschaftliche Krisen häufen und verschärfen sich. Stichworte: zunehmende soziale Ungleichheiten, Raubbau an der Natur, Klimakrise, Hungersnöte, Kriege und Flüchtlingskrisen, Corona-Pandemie, Erstarken autoritär-autokratischer und diktatorischer Regimes, Verfolgung Andersdenkender, demokratiefeindliche, nationalistische und rassistische Aktivitäten, zunehmende Missachtung und Verletzung international vereinbarter Konventionen (vgl. den aktuellen Angriffskrieg der russischen Regierung gegen die Ukraine).

Quer zu diesen krisenhaften Entwicklungen vollzieht sich seit geraumer Zeit ein Prozess der *Digitalisierung*, der nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche erfasst hat. Im Bereich der Ökonomie dominieren weltweit kapitalistische Wirtschaftsmodelle in verschiedenen Varianten. Analysen verdeutlichen, dass Formen des digitalen Kapitalismus (Staab 2019), des Überwachungskapitalismus (Zuboff 2018), des Plattform- und Finanzkapitalismus (Vogl 2021) eine neue Konzentration von Kapital, Wissen und Macht hervorgebracht haben.

Bildung und Medienbildung können nicht von technologischen, ökonomischen, ökologischen, soziokulturellen und politischen Rahmenbedingungen abstrahieren. Die Persönlichkeitsentwicklung der Menschen und das Zusammenleben in Gemeinschaften und Gesellschaften sind untrennbar mit Fragen nach ermöglichenden und begrenzenden gesellschaftlichen Lebensbedingungen, nach Strukturen ökonomischer und sozialer Ungleichheit, nach Macht- und Herrschaftsverhältnissen sowie demokratiefördernden und -gefährdenden Prozessen verbunden.

Der folgende Beitrag setzt sich zunächst mit dem Thema ‚digitaler Kapitalismus‘ auseinander und behandelt die Frage, welche Affinitäten es zwischen digitalen und kapitalistischen Strukturprinzipien gibt. Der zweite Teil skizziert damit verbundene gesellschaftliche Problemfelder und bildungsbezogene Herausforderungen. Der letzte Teil benennt Aufgaben einer kritischen Medienpädagogik zur Stärkung alternativer Entwicklungspfade.¹

1. Digitaler Kapitalismus

Inzwischen liegen verschiedene Analysen vor, die unterschiedliche Aspekte akzentuieren. So machte im deutschsprachigen Raum der Soziologe Philipp Staab (2019) vor allem auf das System ‚proprietärer Märkte‘ aufmerksam, die den digitalen Kapitalismus kennzeichnen: „Klassische Monopolunternehmen agieren auf Märkten; die Leitunternehmen des digitalen Kapitalismus hingegen *sind* Märkte“ (ebd., S. 30). Der Techniksoziologe Ulrich Dolata legte bereits 2014 eine Studie zu „Märkte und Macht der Internetkonzerne“ vor. Diese Studie analysierte die globalen Konzerne *Google, Facebook, Apple, Amazon* und *Microsoft*. Der zentrale Befund der Studie weist auf den neuartigen Monopolcharakter dieser Konzerne hin: „Nicht Dezentralisierung, Demokratisierung und Kooperation, sondern Konzentration, Kontrolle und Macht sind, so die These, die Schlüsselprozesse und -kategorien, mit denen sich die wesentlichen Entwicklungstendenzen des (kommerziellen) Internets angemessen erfassen lassen“ (ebd., Abstract).²

Die Soziologin Sabine Pfeiffer (2021) betont, dass das Neue am digitalen Kapitalismus die möglichst schnelle, risikolose und auf Dauer gesicherte Realisierung von Werten auf den Märkten ist („Digitalisierung als Distributivkraft“). Zugleich analysiert sie Prozesse, wie sich die Digitalisierung immer mehr zu einer ökologischen Destruktivkraft entwickelt. Die Philosophin Eva von Redeker (2020) kritisiert bei den Strukturen des digitalen Kapitalismus nicht nur die ökonomischen Machtkonzentrationen, sondern auch eine große politische und gesellschaftliche Macht, die sich demokratischer Kontrolle entzieht. Diese und weitere Analysen aus dem sozial-, kultur- und medienwissenschaftlichen Raum³ verdeutlichen: Digitalisierung ist nicht nur unter technologischen Aspekten zu betrachten.

¹ Aus Platzgründen werden im vorliegenden Beitrag Literaturhinweise, die im Rahmen von open access online zugänglich sind, in Fußnoten in Form von (Kurz-)Links angegeben. Weitere Literatur findet sich am Ende des Beitrags, ebenso ein Hinweis auf **Preprint**.

² <https://t1p.de/jl8o>

³ Eine Übersicht erscheint demnächst auf dieser Webseite: <https://bildung-und-digitaler-kapitalismus.de/themenfelder/>

Bei den gegenwärtigen Versuchen, Phänomene und Strukturen des digitalen Kapitalismus darzustellen, wäre es nicht förderlich, sich pauschal auf ein Orientierungssystem zu beziehen, das vor etwa 150 Jahren von Karl Marx entwickelt wurde. Dieses würde dem mehrfachen Wandel, der Komplexität ökonomischer Systeme und gesellschaftlicher Verhältnisse nicht gerecht werden. Hierzu gehört auch ein differenzierter Blick auf wechselseitige Beziehungen zwischen Teilsystemen, die Überwindung eines Denkens in Antagonismen und in Kategorien von ‚richtigem‘ und ‚falschem‘ Bewusstsein. Auch haben sich weltweit verschiedene Varianten des Kapitalismus im Kontext unterschiedlicher politischer Systeme herausgebildet.

Gleichwohl bleibt die Frage nach der Analyse und Kritik bestimmter Strukturmuster und nach einer gesellschaftlichen Transformation, die einer wachsenden Kluft zwischen Arm und Reich, einer dauerhaften Bildungsbenachteiligung und einem Raubbau an der Natur entgegenwirkt. In diesem Zusammenhang ist zu klären: Welche Grundaussagen ‚klassischer‘ Kapitalismusanalysen haben unter den heutigen Verhältnissen nach wie vor eine Relevanz? Was hat sich im digitalen Kapitalismus verändert?⁴

1.1 Grundlegende kapitalistische Strukturprinzipien

- a) Prinzip der Kapitalakkumulation (Profitstreben) auf der Basis von Privateigentum (Grundbesitz, Rohstoffe, Produktionsmittel, Aktien etc.); damit verknüpft: Prinzip des quantitativen Wachstumsdenkens.
- b) Prinzip der Monopolbildung, um dauerhaft durch Kapitalkonzentrationsprozesse eine Vorherrschaft auf dem kapitalistisch strukturierten (Welt-)Markt zu erreichen; damit verknüpft: Globalisierung im Sinne der Erschließung und Verdichtung weltweit verteilter Entwicklungs-, Produktions-, Distributions- und Absatzorte.
- c) Prinzip der Reduktion von Kosten für menschliche Arbeitskräfte, um durch den Einsatz neuer Technologien langfristig Kapital zu sparen; damit verknüpft: Beschleunigung und Flexibilisierung von Arbeitsabläufen.
- d) Prinzip der Ökonomisierung möglichst vieler gesellschaftlicher Bereiche, um der Kapitalakkumulation stets neue Areale zu erschließen; damit verknüpft: marktwirtschaftliches Denken, Quantifizierung und Vermessung von Institutionen, ‚Verbraucher‘ und ‚Kunden‘ – bis in sensible und intime Bereiche hinein.

Die These ist, dass die skizzierten kapitalistischen Strukturprinzipien nach wie vor gültig sind und der Kapitalismus durch die Nutzung digitaler Technologien einen gewaltigen Schub erhielt. Dies liegt u.a. darin begründet, dass kapitalistische Prinzipien eine Affinität zu digitalen Strukturprinzipien haben und dass durch die digitale Technologie neue gesellschaftliche Areale für die Kapitalakkumulation erschlossen wurden. Es geht um Affinitäten, um die gegenseitige Passung und Verknüpfbarkeit beider Strukturprinzipien. Es werden keine determinierenden Wirkungszusammenhänge unterstellt. Digitale Technologien sind für unterschiedliche Zwecke nutzbar. Dies gilt es immer wieder zu reflektieren.

1.2 Grundlegende digitale Strukturprinzipien

- a) Prinzip der Binarisierung: Umwandlung analoger Signale in binäre Werte (komplexe Reihungen von 0- und 1-Werten), die nur noch als Rasterpunkte erscheinen; numerische Repräsentation von Daten verschiedenster Art und deren Speicherung und Nutzung; Binarisierung als Voraussetzung für die Algorithmisierung von Prozessen und zu lösenden Problemen.
- b) Prinzip der Variabilität und der Simulation als Möglichkeit, in beliebige mediale Artefakte hineinzugehen, sie bitweise neu zu bearbeiten und zu verändern, imaginäre Räume neu zu schaffen. Schrift, Töne, Bilder, Bewegtbilder, Grafiken, Sprache, Geräusche und Musik können elektronisch weiterbearbeitet und neu erzeugt werden.
- c) Prinzip der Augenblicklichkeit: Die Informationen, Töne, Bilder etc. werden in Lichtgeschwindigkeit transportiert und ermöglichen Interaktivität und weltweite Vernetzung in Echtzeit (Punkt-zu-Punkt-Erreichbarkeit).

⁴ Die folgende Darstellung bezieht sich vor allem auf die Analyse in Niesyto 2017 (<http://www.medienpaed.com/article/view/435>). Dort finden sich auch Hinweise zu weiteren Publikationen aus verschiedenen wissenschaftlichen Perspektiven.

d) Prinzip der Miniaturisierung von Einzelbausteinen zu Funktionsblöcken sowie Prinzip der Modularisierung, d.h. der beliebigen Austauschbarkeit und Kompilation digitaler Produktionsteile.

1.3 Zur Affinität zwischen digitalen und kapitalistischen Strukturprinzipien

Vor allem die *Quantifizierung* ist ein grundlegendes gemeinsames Merkmal: Die Messbarkeit von Prozessen, Kostenfaktoren, Tauschwerten, Profitraten korrespondiert – in Verbindung mit einem *quantitativen Wachstumsdenken* – auf das Beste mit der numerischen Repräsentation von Daten verschiedenster Art. In Verknüpfung mit dem digitalen Strukturprinzip der *Augenblicklichkeit* können in diesen quantifizierenden Prozessen z.B. im Hochfrequenzhandel an den Börsen bei Transaktionen riesige Kapitalgewinne in kürzester Zeit erzielt werden. Die *Miniaturisierung* und *Modularisierung* digitaler Bausteine sind wichtige technologische Voraussetzungen, um den Arbeits- und Materialaufwand zu reduzieren, die Fertigungstechnik und Logistik bei der Maschine-zu-Maschine-Kommunikation zu informatisieren (*Industrie 4.0*) und um die Mensch-Computer-Schnittstelle in Richtung *Mensch 2.0 / Künstliche Intelligenz* zu forcieren.

Des Weiteren passen die digitalen Strukturprinzipien der *Variabilität* und der *Simulation* sehr gut zu kapitalistischen Strukturprinzipien, die auf permanente Anpassungsfähigkeit, Effizienz und ökonomische Verwertbarkeit abzielen. Digitale *Vernetzung* und *Interaktivität* ermöglicht die ständige und flexible Verfügbarkeit von Menschen und Maschinen. Diese ist wesentlich, um als ‚global player‘ Kapitalakkumulation in Richtung *Kapitalkonzentration* und *Monopolbildung* vorantreiben zu können. Hinzu kommt die bereits erwähnte, neuartige Marktkontrolle (‚proprietäre Märkte‘), auf die Staab (2019) aufmerksam machte.

Die digitale Vermessung (Datafizierung) nahezu aller Lebensbereiche und des eigenen Körpers (Mau 2016) offerieren die Optimierung des Alltags und des Selbst, haben allerdings einen harten kapitalistischen Kern: die Erschließung neuer Absatzmärkte und die Ökonomisierung immer weiterer Lebensbereiche. Während in der Vergangenheit Medientechnologien vor allem Formen der *medialen Extension* ermöglichten (um in die Ferne zu gelangen, z.B. Telegrafie, Television), erweitern digitale Technologien diese Möglichkeiten nun ins Körperinnere hinein. Dies möchte ich als *mediale Inkorporation* bezeichnen. Damit verbunden sind grundlegende anthropologische, ethische und soziale Fragestellungen von Mensch- und Subjekt-Sein in künftigen Gesellschaften.

2. Gesellschaftliche Problemfelder und bildungsbezogene Herausforderungen

2.1 Gesellschaftliche Problemfelder

Eine gesellschafts- und medienkritische Perspektive ist gerade in einer Situation notwendig, in der *Problemfelder* der Digitalisierung im Kontext ökonomischer und politischer Interessen immer deutlicher werden. Exemplarisch seien folgende Problemfelder genannt:

- Die systematische Erhebung und Auswertung persönlicher Datenprofile für wirtschaftliche Verwertungsinteressen. Stichworte: enormer Kommerzialisierungsschub von Kommunikationsräumen und Lebenswelten, Influencer Werbung, weitere Ausbreitung eines ökonomischen, marktförmigen Denkens.
- Das Entstehen neuartiger, teilweise totalitärer Machtstrukturen in Verbindung mit Big Data Analytics, u.a. Filterblasen-Problematik, Social Bots, Micro Targeting; neue Formen gesellschaftlicher und politischer Kontrolle; Überwachung und Steuerung unter dem Hinweis auf mehr ‚Effizienz‘ und ‚Optimierung‘ in vielen Bereichen (zahlreiche demokratiegefährdende Entwicklungen nicht nur im politischen Raum).
- Soziale Ungleichheiten und Benachteiligungen insbesondere für Menschen mit formal niedriger Bildung, die nicht über hinreichende Ressourcen verfügen und deren Zukunft angesichts der Umwälzungen durch Digitalisierung und neue Arbeitsverhältnisse besonders ungewiss ist.
- Die weitere Beschleunigung und Fragmentierung von Alltag und Kommunikation. Stichworte: Tendenz zur Auflösung raumzeitlicher Kontinuitäten und Sozialmilieus, fluide Beziehungen, Fragmentierung von Öffentlichkeiten, mediale Aufmerksamkeitserregung, Verlust von Reflexivität, Zunahme populistisch-emotionalisierender und auch gewaltförmiger Kommunikation.

2.2 Zum Vormarsch der IT-Wirtschaft im Bildungsbereich

Zu einer speziellen Herausforderung hat sich der Vormarsch der IT-Wirtschaft im Bildungsbereich entwickelt. Es geht um verschiedene Dimensionen, die von einer breiten bildungspolitische Lobby- und Vernetzungsarbeit bis hin zu subtilen und offenen Formen der Werbung an Schulen und Hochschulen reichen. Zu dieser Entwicklung liegen inzwischen mehrere Analysen vor.⁵

In Deutschland vergrößern wirtschaftsnahen, Stiftungen und Plattformen seit geraumer Zeit ihren Einfluss im öffentlichen Bildungswesen. Zu nennen sind u.a. das *Bündnis für Bildung*, der *Bundesverband digitale Bildung*, das *Forum Bildung Digitalisierung* oder das *Netzwerk digitale Bildung*. Inzwischen ist es der IT-Wirtschaft in Zusammenarbeit mit der *Gesellschaft für Informatik (GI)* gelungen, aus unterschiedlichen Bereichen Stimmen für eine *Charta Digitale Bildung* zu versammeln.⁶ In dieser Charta wird mit wohlklingenden Worten wie „Urteilsfähigkeit, Kreativität, Selbstbestimmtheit, Gestaltungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein“ auf ‚digitale Kompetenzen‘ in Verbindung mit ‚digitaler Bildung‘ fokussiert. Von Medienpädagogik ist in der Charta nicht mehr die Rede – und dies obgleich es zuvor einen Austausch zwischen Kolleg*innen aus der informatischen Bildung und der Medienpädagogik gab.⁷

Medien- und Datenkritik und eine Auseinandersetzung mit Fragen des digitalen Kapitalismus und des Datenkapitalismus sind von den wirtschaftsnahen Initiativen und Lobbygruppen nicht erwünscht. Eine Analyse von Dokumenten zeigt u.a.: Mit dem Hinweis auf ‚digitale Souveränität‘ geht es vor allem um eine *individuelle* Kompetenzerweiterung, um sich stets aufs Neue digitalen Innovationen und insbesondere ökonomischen Verwertungszusammenhängen *anzupassen* (vgl. *Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V.* 2018: S. 60 f.;⁸ zur Kritik siehe auch Dander 2018: S. 271).⁹ Es ist auch kein Zufall, dass auf nationaler und EU-Ebene verstärkt mit entsprechenden Grundsatzpapieren und Förderprogrammen gearbeitet wird, um Deutungsheiten zu realisieren und wirtschaftsnahe Zielsetzungen im Bildungs- und Wissenschaftsbereich durchzusetzen (vgl. eine Studie von Altenrath/Helbig/Hofhues 2020).¹⁰

Während Wissenschaftsministerien und die meisten Hochschulen sich bislang nicht in der Lage sehen, Medienpädagogik breitenwirksam – insbesondere in Form einer *Grundbildung Medien* – in pädagogischen Studiengängen zu verankern (DGfE 2017),¹¹ bieten diverse IT-Firmen den Schulen (neben dem Verkauf von Hard- und Software) Workshops für Lehrkräfte, Lernplattformen und -materialien an, darunter auch viele kostenfreie Angebote. Über verschiedene Werbemaßnahmen gibt es inzwischen subtile und offene Formen der Beeinflussung (Schmerr 2019).

Der *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)* gebührt das Verdienst, wiederholt in kritischer Perspektive auf den Einfluss der IT-Wirtschaft im schulischen Bereich hingewiesen zu haben. So veröffentlichte die GEW ein Dossier über „Aktivitäten der Digitalindustrie im Bildungsbereich“ (GEW 2019).¹² Ein weiteres Dokument „Lobby-Check: Für eine werbe- und lobbyismusfreie Schule“ (GEW 2020) enthält konkrete Hinweise und Orientierungshilfen, um in pädagogischen Kontexten kommerzielle und privatwirtschaftliche Interessen bei digitalen Angeboten und Lernmaterialien erkennen und einschätzen zu können.¹³ Über wirtschaftliche Interessen hinaus geht es auch um „Dateninfrastrukturen als zunehmend machtvolle Komponente von Educational Governance“ (Hartong/Förschler 2020).

Gegen die wirtschaftsnahe Lobbyarbeit und die Datafizierung formiert sich Widerstand. So veröffentlichten mehrere Wissenschaftler*innen aus verschiedenen Fachdisziplinen ein Positionspapier, das sich auf eine Stellungnahme zur Weiterentwicklung der Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen

⁵ Siehe hierzu u.a. die Publikationen von Münch (2018), Förschler (2018, <https://t1p.de/tp4f>), Hug/Madritsch (2020, <https://t1p.de/mxj2>) und Niesyto (2021, <https://t1p.de/gfbs>).

⁶ <https://charta-digitale-bildung.de>

⁷ vgl. ‚Dagstuhl-Erklärung‘ (GI 2016, <https://t1p.de/m31w>); ‚Frankfurt-Dreieck‘ (Initiative KBoM 2019, <https://www.keine-bildung-ohne-medien.de/frankfurter-dreieck/>).

⁸ <https://www.aktionsrat-bildung.de/index.php?id=124>

⁹ <https://t1p.de/zft0>

¹⁰ <https://doi.org/10.21240/mpaed/jb17/2020.05.22.X>

¹¹ Siehe hierzu den Beitrag zum Bereich „Hochschule“ in der vorliegenden Publikation.

¹² <https://t1p.de/6o11>

¹³ <https://t1p.de/xp7w>

Welt“ bezieht (Braun et. al. 2021).¹⁴ Darin formulieren die Autor*innen vier Thesen: (1) Medienbildung sowie kritisch-reflexiver Umgang mit digitalen Bildungstechnologien lassen sich nicht auf Skills und Anwendungskompetenzen reduzieren; (2) es braucht eine Demystifizierung der ‚Potenziale‘ digitaler Technologien und eine differenzierte Sicht auf Chancen und Problemfelder; (3) der Ausbau der Vermessung von Bildung ist kein Konsens! (4) Die Rolle und der wachsende Einfluss der IT-Wirtschaft im Bildungsbereich müssen kritisch reflektiert und transparent gemacht werden.

2.3 ‚Digitale Bildung‘ ersetzt keine umfassende Medienbildung

Die vorherrschende Bildungspolitik in Deutschland setzt vor allem auf digitales Lehren und Lernen und eine ‚digitale Bildung‘ (BMBF 2020).¹⁵ Zu diesem Schlagwort, das vor allem in bildungspolitischen Arenen häufig verwendet wird, gibt es zunehmend kritische Stimmen. So wird u.a. darauf hingewiesen, dass es weder eine analoge noch eine digitale Bildungstheorie gibt. „Bildungsprozesse bleiben Bildungsprozesse – mit oder ohne Zuhilfenahme von Digitaltechnik“, so der *Rat für Kulturelle Bildung* (2019: S. 22) in einer Stellungnahme;¹⁶ vgl. auch Fuchs 2021: S. 163 ff). Meine Empfehlung: wir benötigen ein breites Medienverständnis, das digitale Medien inkludiert und – neben ihrer Spezifik – vor allem die symbolisch-kommunikativen Dimensionen von Bildungsprozessen betont.

Die Bezeichnung ‚digitale Bildung‘ verkürzt zugleich den Blick auf die Vieldimensionalität der pädagogischen Aufgabenstellung. Immer mehr an den Rand geraten in medienbezogenen Studienmodulen grundlegende Fähigkeiten, die für Bildungs- und Lernprozesse elementar sind. Hierzu gehören insbesondere bildungstheoretische Grundlagen, die Auseinandersetzung mit dem jeweils eigenen Verständnis von Bildung, Lernen und Pädagoge*in-Sein, Reflexions- und Kritikfähigkeit sowie elementare pädagogisch-didaktische und medienpädagogische Kompetenzen.¹⁷ Stattdessen rücken ‚Skills‘ für die Anwendung digitaler Technologien in Lehr- und Lernkontexten in den Fokus. Eine medienbezogene Bildung umfasst wesentlich auch persönlichkeitsbildende, soziale, kulturelle, politische, ethische und weitere Dimensionen.

Schließlich übersieht der Digital-Hype, dass es neben Wandel und ‚Disruption‘ auch Kontinuitäten gibt. Digitale Technik und digitale Ästhetiken verändern zwar bisherige analoge Symbol- und Zeichensysteme und es ist wichtig sich Kompetenzen zu algorithmischen Prozessen und für das Gestalten und die Kommunikation mit digitalen Medien anzueignen. Aber digitale Techniken und Ästhetiken ersetzen nicht grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen, z.B. im Bereich der visuellen Gestaltung. Weitere Bereiche ließen sich nennen. „Computational Thinking“ ist eben nur eine Form der Welterschließung. Es besteht weiterhin die Aufgabe, verschiedene Formen der Aneignung und Erfahrung von Welt zu fördern und sowohl ihre jeweils spezifischen Qualitäten als auch Formen des Zusammenspiels zu betonen.

3. Für die Stärkung einer kritischen Medienpädagogik

In den letzten Jahren nahmen in der Medienpädagogik Bestrebungen zu, sich mit Problemfeldern der gesellschaftlichen Medienentwicklung intensiver zu befassen. Eine kritisch-reflexive, handlungsorientierte Medienpädagogik (Schorb 2017) kann nicht darauf verzichten, gesellschaftlich-strukturelle Hintergründe aufzuzeigen. Das Thema ‚Digitaler Kapitalismus‘ und damit verbundene Entwicklungen im Bildungsbereich gehören dazu.¹⁸ Medienpädagogik als kritische Medien- und Gesellschaftsanalyse und zugleich als subjektorientierte, reflexive Handlungswissenschaft und pädagogisches Arbeitsfeld zu entwickeln, ist kein Widerspruch. Beides ist notwendig: zum einen die Orientierung an den Menschen, ihren Bedürfnissen, Interessen und Erfahrungen, zum anderen aber auch die Thematisierung struktureller gesellschaftlich-medialer Muster, die die Wahrnehmung, das Denken und Handeln der Menschen beeinflussen.

¹⁴ <https://t1p.de/m4jre>; <https://t1p.de/Oasy>; vgl. auch eine Stellungnahme der GEW (2021, <https://t1p.de/yicq4>)

¹⁵ <https://www.bmbf.de/de/bildung-digital-3406.html>

¹⁶ <https://t1p.de/twwf>

¹⁷ Zu zentralen medienpädagogischen Kompetenzfeldern siehe auch den Orientierungsrahmen der Sektion Medienpädagogik in der DGfE (2017): <https://t1p.de/hxal>

¹⁸ Siehe hierzu die Fachtagung „Bildung und digitaler Kapitalismus“: <https://bildung-und-digitaler-kapitalismus.de>

3.1 Medienkritik als elementare Aufgabe der Medienpädagogik

Notwendig ist die Stärkung einer medienkritischen Perspektive als eine elementare Aufgabe der Medienpädagogik (Niesyto 2020).¹⁹ Im wissenschaftlichen Kontext ist Medienkritik ein Begriff, der in verschiedenen Disziplinen verwendet wird. Medienkritik in *pädagogischen* Kontexten betont vor allem eine qualitätsbezogene Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Medienangeboten und die Reflexion der eigenen Nutzung, Gestaltung und Kommunikation mit Medien. Das Spektrum medienkritischer Analysen und Aktivitäten reicht von Quellen- und Datenkritik, der Auseinandersetzung mit stereotypen Rollenbildern in Medien über das Entdecken medialer Ton- und Bildmanipulationsmöglichkeiten, reflexiven Phasen in der aktiven Medienarbeit und in MakerSpace-Projekten bis hin zu einer kritischen Prüfung und Bewertung verschiedener Medienprodukte durch Kinder und Jugendliche, z.B. im Rahmen von Filmjürs, bei der Entwicklung von Spielkritiken zu Computerspielen oder der Einschätzung digitaler Lernmaterialien. Medienkritik ist damit in vielen Themenfeldern auch Teil einer politisch-kulturellen Medienbildung.

Medienkritik in pädagogischen Kontexten ist anschaulich und praxisnah zu fördern, vor allem durch erfahrungs- und lebensweltbezogene Erkundungen und Reflexionen. Aus vielen Medienprojekten ist bekannt, dass sich aus dem Modus der Eigenproduktion mit Medien und der Auseinandersetzung mit Reaktionen und Resonanzen auf das Öffentlichmachen dieser Eigenproduktionen heraus gute Ansatzpunkte für Reflexionen und eine gemeinschaftliche Entwicklung von medialen Qualitätskriterien ergeben (Niesyto 2019: S. 38 ff).²⁰ Eine zielgruppen- und milieusensible Medienbildung arbeitet keine Kompetenzkataloge ab, sondern eröffnet medienbezogene Erfahrungs-, Erprobungs- und Reflexionsräume.

Hierzu gehört auch die Fähigkeit, innere und äußere Ressourcen bei Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen aufeinander zu beziehen, begrenzende und fördernde Bedingungen für ein selbstbestimmtes und solidarisches Handeln mit Medien zu erkennen und Gelegenheiten zu bieten, mit schwierigen und widersprüchlichen Situationen bei der Nutzung, Gestaltung und Kommunikation mit Medien umgehen zu lernen. Spielräume für ein selbstbestimmtes und solidarisches Handeln mit Medien sind auch in Abhängigkeitsstrukturen zu nutzen. Vor allem ist aber der Blick über diese Abhängigkeitsstrukturen hinaus zu fördern; entsprechende Suchbewegungen sind pädagogisch zu unterstützen (Fuchs 2017).

3.2 Für ein umfassendes Verständnis von Medienbildung

Medienpädagogik ist gut beraten, sich weiterhin an einem umfassenden Verständnis von Medienbildung und Medienkompetenz zu orientieren und dieses weiterzuentwickeln, um auch künftig medienbezogene Bildungsaufgaben zur Förderung von Selbstwirksamkeit und der Gestaltung von Sozialität in der ganzen Breite wahrnehmen zu können (Niesyto 2021).²¹ Hierzu gehört auch eine *Grundbildung Medien* für alle pädagogischen Fachkräfte, damit diese in ihren jeweiligen pädagogischen Handlungsfeldern fachlich kompetent agieren können.²² Angebote für bildungsbenachteiligte Gruppen in der Gesellschaft sind besonders zu fördern.²³

Ein umfassendes Verständnis von Medienbildung öffnet sich auch stärker für andere Schlüsselthemen unserer Zeit. Exemplarisch sei der Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) genannt. In diesem Bereich haben sich viele Initiativen und Arbeitsfelder entwickelt. In der deutschsprachigen Medienpädagogik gibt es Beiträge, die sich auch auf entsprechende Aktivitäten unter medialen Aspekten beziehen (u.a. Barberi et.al. 2020;²⁴ Schluchter 2020). Insgesamt geht es um die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Schiefen im Verhältnis von Mensch, Ökonomie, Technologie, Kultur und Natur und um die Entwicklung alternativer Entwicklungspfade zu kapitalistisch geprägten Formen der Digitalisierung. Medienpädagogik sollte für die Unterstützung demokratischer, gemeinwohlbewusster und sozial-ökologischer Zukunftspfade die eigene, medienbezogene Expertise einbringen.

¹⁹ <https://www.medienpaed.com/article/view/720/878>

²⁰ <https://t1p.de/516hw>

²¹ <https://t1p.de/gfbs>

²² <https://t1p.de/a9tp>; <https://t1p.de/4b7z>

²³ <https://horst-niesyto.de/mediensozialisation/>

²⁴ <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/issue/view/307>

In diesem Zusammenhang ist immer wieder zu betonen, dass digitale Technologien in zahlreichen Bereichen für aufklärerische, demokratische und partizipative Zwecke genutzt werden. Wichtig sind z.B. Überlegungen und Entwicklungen wie sharing economy, Dezentralisierung, Kooperation, offene Zugänge statt Eigentumsprinzip, Demokratisierung der Fabrikation, Stärkung sozial-ökologischer Wirtschaftsformen, kooperative und partizipative Formen von Bildung und Lernen. So sollten z.B. Schulen erheblich mehr neue Räume für die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und für soziale und gesellschaftliche Teilhabe erschließen und hierfür Potenziale digitaler Medien nutzen. Es geht „um ein Neu- und Anders-Denken von Schule bzw. schulischen Medienbildungsräumen und damit um nichts anderes als eine Transformation von Schule als Organisation“ (Schiefner-Rohs 2017: S. 166).²⁵ Top-down verordnete Kompetenzkataloge formalisieren und ersticken solche Bildungsräume. Ein umfassendes Verständnis von Medienbildung geht weit über fachbezogene Dimensionen hinaus und intendiert vor allem eine Persönlichkeitsbildung und Lebensbewältigung mit Medien.²⁶

3.3 Infrastrukturelle Rahmenbedingungen und bildungspolitische Kooperationen

Schließlich steht Medienpädagogik vor der Aufgabe, sich weiterhin bildungs- und professionspolitisch zu positionieren. Ziele und Strukturen einer profit- und technologiegetriebenen Digitalisierung sind zu hinterfragen, auch in Zusammenhang mit differenzierten Technologiefolgenabschätzungen. Hieran sollte sich Medienpädagogik aktiv beteiligen.

In diesem Zusammenhang stellt sich die wichtige Frage nach Alternativen zu kommerziellen Angeboten, die für Bildungseinrichtungen geeignet sind und das Recht auf informationelle Selbstbestimmung nicht ständig aushöhlen. Hier zeichnen sich auf unterschiedlichen Ebenen Herausforderungen und politische Regulierungsbedarfe ab, u.a. Datenschutzfragen, Open Access, Interoperabilität von Systemen. Europa verfügt über enorme Forschungs- und Technologiekapazitäten – weshalb ist es nicht möglich, dass auf EU-Ebene Hard- und Software-Systeme entwickelt werden, die von der Benutzerfreundlichkeit her eine echte Alternative zu den kommerziellen Angeboten der globalen IT-Konzerne bieten und zugleich anschlussfähig für lokale und andere Bildungsplattformen sind? Auch ist zu klären, wie künftig in pädagogischen Kontexten eine Qualitätssicherung von digitalen Bildungsmedien gewährleistet wird. Zu diesem Bereich gehört auch das Thema Werbeerbot für privatwirtschaftliche Firmen in öffentlichen Bildungseinrichtungen.

Es braucht wieder eine *Weitung* der Perspektive. Dies umfasst auch eine Kooperation mit interessierten Personen und Organisationen in anderen Bildungsbereichen wie z.B. der politischen und der kulturellen Bildung, der Verbraucherbildung, der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit, Initiativen im Bereich freies/offenes Wissen, eines kritischen Journalismus und weiterer Bereiche – auch mit der ökonomischen Bildung. Es gibt nicht ‚die‘ Wirtschaft – auch im Bereich der Ökonomie sind seit geraumer Zeit Aktivitäten zu beobachten, die gemeinwohlorientierte und nachhaltige Entwicklungen befördern möchten (ohne sog. Greenwashing). Ein breites Bündnis von Medienpädagogik mit interessierten Partnern in möglichst vielen Bereichen ist essentiell. Ohne ein solches Bündnis wird es kaum möglich sein, hinreichende infrastrukturelle Rahmenbedingungen für eine erheblich breitere Förderung von Medienbildung und Medienkompetenz zu realisieren. Man darf gespannt sein, wann in diesem Bereich die aktuell vielbeschworene „Zeitenwende“ beginnt ...

²⁵ <https://www.medienpaed.com/article/view/594>

²⁶ In dem vorliegenden Beitrag geht es mir darum, für ein umfassendes Verständnis von Medienbildung zu argumentieren und dies an verschiedenen Aspekten zu verdeutlichen. Aktuelle Diskurse zielen auf begriffliche Reflexionen zu Kategorien wie „digitale Souveränität“ und „Medienmündigkeit“ und damit verbundene Medien- und Subjektverständnisse ab. Hier wäre an anderer Stelle zu diskutieren, inwieweit sich diese Kategorien von bisherigen Verständnissen von Medienkompetenz und Medienbildung unterscheiden und ob anstehende Aufgaben und Ziele dadurch besser benannt werden.

Literaturhinweise

(ergänzend zu den Online-Publikationen)

- Fuchs, Max (2021): Der Mensch und seine Medien. Medienbildung als kulturelle Bildung? Weinheim: Beltz Verlag.
- Fuchs, Max (2017): Das starke Subjekt als Bildungsziel. In: Fuchs, Max/ Braun, Tom (Hrsg.): Kritische Kulturpädagogik. Gesellschaft – Bildung – Kultur. München: kopaed, S. 89-98.
- Hartong, Sigrid/ Förchler, Annika (2020): Dateninfrastrukturen als zunehmend machtvolle Komponente von Educational Governance. In: van Ackeren, Isabell/ Bremer, Helmut/ Kessel, Fabian et.al. (Hrsg.): Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 419-432.
- Mau, Steffen (2017): Das metrische Wir. Über die Quantifizierung des Sozialen. Berlin: Suhrkamp.
- Münch, Richard (2018): Der bildungsindustrielle Komplex. Schule und Unterricht im Wettbewerbsstaat. Weinheim: Beltz Juventa.
- Pfeiffer, Sabine (2021): Digitalisierung als Distributivkraft. Über das Neue am digitalen Kapitalismus. transcript, Bielefeld.
- Schluchter, Jan-René (2020): Medienbildung und (Bildung für) nachhaltige Entwicklung. Eine Annäherung. In: *medien + erziehung*, Heft 5/2020, S. 67-73.
- Schmerr, Martina (2019): Ökonomie first? Zur Rolle der Digitalwirtschaft im Bildungsbereich. *MedienConcret*, Heft 1/2019, S. 58-61.
- Schorb, Bernd (2017): Handlungsorientierte Medienpädagogik. In: Schorb, Bernd/ Hartung-Griemberg, Anja/ Dallmann, Christine (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München: kopaed, S. 134-141.
- Staab, Philipp (2019): Digitaler Kapitalismus. Markt und Herrschaft in der Ökonomie der Unknappheit. Berlin: Suhrkamp.
- Vogl, Joseph (2021): Kapital und Ressentiment. Eine kurze Theorie der Gegenwart. München: C.H. Beck Verlag.
- von Redeker, Eva (2020): Revolution für das Leben. Philosophie der neuen Protestformen. Frankfurt/Main: S. Fischer Verlag.
- Zuboff, Shoshana (2018): Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus. Frankfurt/New York: Campus.

Hinweis:

Dieser Text ist ein **Preprint** und unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND International 4.0 verfügbar. Info zur Lizenz: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Der Text erschien in folgender Buch-Publikation:

Niesyto, Horst (2022): Digitaler Kapitalismus und kritische Medienpädagogik. In: *Umriss einer Pädagogik des 21. Jahrhunderts im Kontext der Digitalisierung*, hrsg. von Bernd Schorb, Anja Bensing-Stolze, Fred Schell, Birgita Dusse, Wolfgang Antrier. München: kopaed, S. 21-35. <https://t1p.de/8htt1>
ISBN: 978-3-96848-075-6; eISBN: 978-3-96848-675-8