

# ERB

## ERWACHSENENBILDUNG

Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis



### Lernen und leben in der digitalen Welt



Andreas Büsch Im Mittelpunkt der Mensch? | Christian Helbig, Sandra Hofhues Medienbildung von Erwachsenen(bildnern/-innen) | Julia Hense Der gute Mittelweg ins digitale Zeitalter | Doris Aschenbrenner Industrie 4.0 – Was bedeutet das für uns?



## EB Erwachsenenbildung



Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis  
Heft 4 | 64. Jahrgang | 2018  
ISSN (Printausgabe): 0341-7905, ISSN (online): 2365-4953  
DOI 10.3278 / EBZ1503W

Herausgegeben von der **Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland Bundesarbeitsgemeinschaft e. V. (KEB Deutschland)**

Vorsitzende: Elisabeth Vanderheiden

Redaktion: Prof. Dr. Regina Egetenmeyer-Neher, Würzburg; Prof. Dr. Christiane Hof, Frankfurt; Andrea Hoffmeier, Bonn; Prof. Dr. Ulrich Papenkort, Mainz; Dr. Ingrid Pfeiffer (Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich), Wien; Dr. Michael Sommer, Mülheim a. d. Ruhr (verantw. Redakteur)

Beirat: Prof. Dr. Ralph Bergold, Siegburg (Vors.); Prof. Dr. Johanna Bödege-Wolf, Vechta; Prof. Dr. Norbert Frieters-Reermann, Aachen; Prof. Dr. Josef Schrader, Bonn; Dr. Hermann Kues, Lingen

Anschrift: Rheinweg 34, 53113 Bonn. Tel.: (02 28) 9 02 47-0, Fax: (02 28) 9 02 47-29, Internet: [www.keb-deutschland.de](http://www.keb-deutschland.de), E-Mail: [keb@keb-deutschland.de](mailto:keb@keb-deutschland.de), [sommer@redaktion-erwachsenenbildung.de](mailto:sommer@redaktion-erwachsenenbildung.de)

Bezugsbedingungen: Erwachsenenbildung erscheint vierteljährlich. Die Zeitschrift kann durch jede Buchhandlung oder direkt beim Verlag bezogen werden. Einzelheftpreis: € 13,-/14,- (A). Bezugspreis jährlich print + online: € 40,-/41,20 (A). Inst.-Preis print + online: ab: € 75,-/77,20 (A). Vorzugsabo für Studierende: € 32,-/32,90 (A), jeweils einschließlich MwSt., zuzüglich Versandkosten. Preisänderungen vorbehalten. Die Bezugsdauer verlängert sich um ein Jahr, wenn keine Abbestellung bis zum 1.10. erfolgt.

Beiträge und Zuschriften sind an die Redaktion zu richten. Für unverlangt eingesandte Manuskripte einschließlich Rezensionen wird keine Verantwortung übernommen. Sie gelten erst nach ausdrücklicher Bestätigung als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge sind Meinungsäußerungen der Autoren und Autorinnen und keine Stellungnahme des Herausgebers oder der Redaktion. Ohne Aufforderung zugestellte Besprechungsstücke werden nicht zurückgesandt. Ihre Rezension liegt im Ermessen der Redaktion.

© 2018, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstr. 13, 37073 Göttingen; E-Mail: [v-r-journals@hgv-online.de](mailto:v-r-journals@hgv-online.de), Tel.: 07071/9353-16 (für Bestellungen und Abonnementverwaltung).

Verantwortlich für die Anzeigen: Anja Küttemeyer, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht.  
[www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com)

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Druck- und Bindearbeiten: Hubert & Co. GmbH & Co. KG BuchPartner, Robert-Bosch-Breite 6, 37079 Göttingen.

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

**Titelfoto: Hello Robot: The Man Machine**  
**Vincent Fournier (Reem B #5 [Pal], Barcelona, Spain)**

## Lernen und leben in der digitalen Welt



Karikatur: Mester

145

### Aus der Redaktion

Sommerferien, Strandleben. Tage ganz ohne Nachrichten. Kein Trump weit und breit. Nur Möwen, Meer und ein unendlicher Horizont. Es ist ein Tag wie jeder andere, nur Lesen, Dösen, Genießen. Die Welt: weit weg. Dann von Ferne ein lautes Rufen, kaum hörbar, doch irgendwie vertraut. Ein Geräusch, das nicht in diese Welt von Sand und Wellenrauschen passt. Nach einiger Zeit wieder diese lauten Stimmen. Langsam setzt das Erinnerungsvermögen wieder ein. Hörte sich das nicht an wie Jubeln? Fußball? Weltmeisterschaft? Endspiel? Nein, die Spiele waren doch immer am Abend. Im Feriendomizil lagen die passenden Utensilien für den ungestörten Genuss des Fußballerevents schon bereit. Trotzdem: Es bleibt eine seltsame innere Unruhe. Zwei Stunden verharre ich noch in vorgetäuschter Entspannungshaltung. Dann zücke ich mein E-Book: Ein verstohlener Blick zu meinen Miturlaubern, denen ich Internet-Enthaltbarkeit geschworen habe. Tatsächlich, das Gerät zeigt drei Balken für eine gute Verbindung an. Selbst der Strand hat freies WLAN! Es war ein tolles Spiel, verkündet die News-App. Das hat man von digitaler Abstinenz!

### Vorschau

Heft 1/2019: Sozialpolitik  
 Heft 2/2019: Geschlechtergerechtigkeit  
 Heft 3/2019: Unsicherheit und Angst  
 Heft 4/2019: Weiterbildungspolitik

Autor/-innen, die zu den Schwerpunktheften oder anderen Themen veröffentlichen wollen, können sich gerne an die Redaktion wenden.

Die Ausgaben sind online für Privatabonnenten unter [www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com), für institutionelle Abonnenten unter [www.vr-elibrary.de/loi/erbi](http://www.vr-elibrary.de/loi/erbi) abrufbar.

## Thema

- 147 Zum Thema: Lernen und leben in der digitalen Welt
- 148 Andreas Büsch  
**Im Mittelpunkt der Mensch?** Herausforderungen der Digitalisierung für die katholische Erwachsenenbildung
- 151 Christian Helbig, Sandra Hofhues  
**Medienbildung von Erwachsenen(bildnern/-innen).** Ein Beitrag zur medienpädagogischen Erwachsenenbildung
- 155 Julia Hense  
**Der gute Mittelweg ins digitale Zeitalter.** Digitale Lernangebote und ihre Nutzung
- 158 Doris Aschenbrenner  
**Industrie 4.0 – Was bedeutet das für uns?** Auswirkungen der Digitalisierung auf unser Leben und Arbeiten

## Bildung heute

- 163 »**Es gibt genug zu tun**«. Interview mit Petra Kammerevert, Vorsitzende des Ausschusses für Kultur und Bildung im EU-Parlament, zum ersten Entwurf des neuen Erasmus-Programms
- 164 **Zukunftsorientiert – hoch qualifiziert – parteiübergreifend.** Das neue bayerische Erwachsenenbildungsförderungsgesetz
- 166 **Ein politisches Bildungskonzept für Migranten/-innen.** Forschungsverbund »Zukunft der Demokratie«

## Aus der KEB

- 167 **Dr. Wolfgang Riemann gestorben.** Er prägte die KEB und ihre Zeitschrift maßgeblich mit
- 168 Rüdiger Paus-Burkard: **Berufliche Bildung 4.0 – Alles wird gut, oder?** Position

## Österreich

- 169 Gaby Filzmoser: **Digitalisierung mit Leben erfüllen.** Auswirkungen auf die Arbeitskultur für Bildungsmanager/-innen

- 170 Martin Lindner: **Der Golfstrom fließt jetzt anderswo.** Erwachsenenbildung im digitalen Klimawandel
- 171 Ingrid Pfeiffer: **EBmooc – ein Modell für die digitale Erwachsenenbildung.** Ein Erfahrungsbericht in Form eines Gesprächs

## Umschau

- 174 Arnim Kaiser, Ruth Kaiser, Astrid Lambert, Kerstin Hohenstein: **Greift das Qualifizierungskonzept meko-BASIS?** Projekt zum metakognitiv fundierten Lehren und Lernen

## Praxis

- 178 Ortrud Harhues: **Politische Bildung entdeckt die Arbeit 4.0.** Ein Praxisbeispiel der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung (KAB)
- 179 Gerlind Rennoch: **Neugierig bleiben.** BAGSO-Service-stelle bringt Ältere und digitale Medien zusammen
- 180 Andreas Büsch: **Vernetzen und unterstützen.** Die Clearingstelle Medienkompetenz der Deutschen Bischofskonferenz an der Katholischen Hochschule Mainz
- 181 Eva Hanel: **Eltern zu Medienprofis machen!** Fortbildung »Eltern-Medien-Trainer«
- 182 Jan Dieris-Hirche: **Die Flucht in die virtuelle Welt.** Was ist nötig, wenn Online-Computerspiele, Cybersex und Internet süchtig machen?
- 184 Christian Kühn, Steffi Robak, Marion Fleige: **Programmplanung in einer »Kultur der Digitalität«.** Verbundprojekt der Universität Hannover und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung

## Material

- 186 **Praxishilfen und Publikationen**
- 187 **Schöne neue Onlinehölle.** Internetrecherche
- 188 **Rezensionen**

## Bildserie

Die Fotoserie **Hello, Robot** zeigt Motive einer gleichnamigen Wanderausstellung über »Design zwischen Mensch und Maschine«, die derzeit in Europa unterwegs ist. Mehr auf Seite 154.

## Zum Thema: Lernen und leben in der digitalen Welt

Mit »Digitalisierung« ist – auch in diesem Heft – der Einzug digitaler Techniken und Geräte in allen Lebensbereichen gemeint, und zwar besonders in den letzten zwanzig Jahren mit atemberaubender Geschwindigkeit. Genügend Herausforderungen für alle Bildungsbereiche, auch für die Erwachsenenbildung.

Veränderungen in der Lebens- und Arbeitswelt sind und waren schon immer Gegenstand und Grund für Bildungsprozesse. Grob gesagt lassen sich die Herausforderungen der Digitalisierung in mehrere Felder aufteilen, wie sie auch in diesem Heft sichtbar werden. Das sind zum einen alle jene Funktionen, die Fertigkeiten und Fähigkeiten rund um die Techniken fördern, etwa in der beruflichen Bildung oder in der Seniorenbildung. Klassische PC-Fortbildungen sind in der Arbeitswelt selbstverständlich, auch wenn für Teilnehmende der Umgang mit Computerprogrammen einerseits und andererseits die Programme selbst meist intuitiv bedienbar sind. Gleichzeitig droht ein Anwachsen von Ungleichheit: Es etabliert sich eine Gruppe von digitalen Analphabeten, die aufgrund von unterschiedlichen Merkmalen (z. B. niedriger Bildungsstand und Arbeitslosigkeit – Statistisches Bundesamt, IKT-Studie

2017) deutlich weniger häufig den PC nutzen als andere Gruppen. Für die Erwachsenenbildung ist es eine entscheidende Aufgabe vor allem im Sinne der katholischen Soziallehre, z. B. Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten oder Arbeitslosen Hilfen zu geben, hier den Anschluss nicht zu verpassen. Diese Herausforderung stellt sich um so mehr, wenn man bedenkt, dass vor allem einfache Helferberufe das größte »Substituierbarkeitspotenzial« (IAB-Bericht 4/2018) durch die Digitalisierung und Automatisierung haben. Neben diesen klassischen Aufgaben entwickelt sich immer stärker das Feld der Robotik (Doris Aschenbrenner), in der entsprechende Bildungskonzepte z. B. für Ältere denkbar sind, etwa wenn es um »smarte«, seniorengerechte Haushalte geht.

Zu den Chancen neuer Technologien gehören die Möglichkeiten des Lernens, die online – informell oder auch gesteuert – ablaufen (Julia Hense und der Onlinekurs EBmooc).

### Kompensation von Fehlentwicklungen

Bildung muss sich außerdem mit der Kompensation von Fehlentwicklungen und Problemen, seien es die Über-

macht von Internet-Großkonzernen mit ihren Algorithmen, drastische Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt, das Aufkommen von Internetsucht oder politische Fragestellungen rund um die Verbreitung von Fakenews beschäftigen. Ein Mittel dazu ist die Medienpädagogik, die ihren klassischen Stammplatz in der Kinder-, Jugendbildung und Elternarbeit hat, aber auch fester Bestandteil der Erwachsenenbildung ist (Christian Helbig und Sandra Hofhues sowie die Praxisberichte zur Elternbildung).

Wie wichtig eine gut funktionierende Medienpädagogik sein kann, zeigt, dass Computer- und Internetsucht als Krankheit anerkannt ist. Rund eine halbe Millionen Menschen sind in Deutschland davon betroffen. Der Bericht aus einer entsprechenden Suchtambulanz dokumentiert die Dringlichkeit entsprechender Konzepte (Jan Dieris-Hirche). Schließlich beschäftigt sich die politische Bildung mit den politischen und gesellschaftlichen Folgen, die durch die Informationssammlung, -filterung und -weitergabe im Internet beschäftigt. Stichworte sind hier Algorithmen, Fakenews oder Datenschutz. Themen, mit denen sich sogar die Theologie beschäftigt (Andreas Büsch).

*Michael Sommer*



### Hello Robot: Alice Cares

Film (2015) über drei ältere Damen, die in einem niederländischen Pilotprojekt den Einsatz eines emotional intelligenten Roboters namens Alice zur Betreuung alternder Menschen testen.

Sander Burger, Filmstill KeyDocs/Alice Cares

Andreas Büsch

# Im Mittelpunkt der Mensch?

## Herausforderungen der Digitalisierung für die katholische Erwachsenenbildung

**Ob im Politik- oder Wirtschaftsteil, im Feuilleton oder auf den Medien-Seiten – kein Tag vergeht, an dem nicht der Megatrend Digitalisierung mit neuen (oder immer wieder kehrenden) Facetten angesprochen wird. Offensichtlich sind immer mehr Lebensbereiche davon betroffen. Und dass der Bildungssektor davon nicht ausgespart bleiben kann, ist nicht zuletzt dank der Initiative »Keine Bildung ohne Medien (KBoM)« klar.**

**Aber erst mit deutlichem Zeitversatz findet eine Beschäftigung mit Digitalisierung in der (katholischen) Erwachsenenbildung statt: Was sind die Herausforderungen der Digitalisierung? Was bedeutet eine theologische Sicht auf Digitalisierung für die Erwachsenenbildung? Und was ist konkret zu tun?**

### Formale Herausforderungen durch Digitalisierung

Ungeachtet der inhaltlichen Herausforderungen beeinflusst die Digitalisierung die Erwachsenenbildung auf drei Ebenen. Diese lassen sich auch chronologisch als Entwicklungsschritte von Organisationen verstehen:

#### Organisatorische Ebene: Die Veränderung von Arbeitsabläufen

Ein erster Schritt in der Digitalisierung bedeutet einen Wandel von Arbeitsabläufen und Ausstattung: Angebotsplanung, Dokumentation, Personalverwaltung etc. erfolgen auch in der Erwachsenenbildung längst digitalisiert. Und die interne wie externe Kommunikation läuft über entsprechende Systeme, E-Mails und soziale Netze – wofür es jeweils gute Gründe pro und contra gibt. Letztlich wird Digitali-

sierung im Kontext von Erwachsenenbildung zunächst und vor allem durch Geräte – mithin: Ausstattung – greifbar. Dieser erste ist aber keinesfalls der wichtigste Schritt. Im Gegenteil: Debatten über Ausstattung verstellen häufig den Blick auf die pädagogischen und inhaltlichen Herausforderungen.

#### Didaktische Ebene: Die Veränderung von Lehren und Lernen

Insofern die Veränderungen von Arbeitsabläufen bereits vor ca. 30 Jahren mit dem Einzug von PCs in Büros begonnen haben, ist diese Herausforderung alltäglich und nicht mehr so sehr im Fokus. Die gegenwärtige Diskussion um Erwachsenenbildung mit Blick auf Digitalisierung wird weit mehr durch die Frage bestimmt, ob Teilnehmende in der Erwachsenenbildung durch entsprechende Ausstattung seitens der Veranstalter mit Tablets oder Notebooks oder nach dem BYOD-Prinzip (Bring your own device; d.h. private Geräte werden im Unterricht und darüber hinaus eingesetzt) digital arbeiten können, ob Unterrichtsräume nach dem Beamer nun auch ein Smartboard erhalten und ob das interne WLAN des Bildungshauses hinreichend dimensioniert ist.

Diese Fragen sind natürlich hoch relevant, aber ein »Primat der Pädagogik«<sup>1</sup> verlangt, dass zunächst die

Frage nach der pädagogischen Idee von bzw. dem didaktischen Mehrwert durch Digitalisierung beantwortet werden muss. Dann ist es möglich, die tatsächlich tiefgreifende Veränderung der Didaktik positiv zu nutzen und die Lernpotenziale digitaler Medien wie stärkere Individualisierung, vernetztes Erarbeiten anhand tagesaktueller Medien, sanktionsfreie Rückmeldungen etc. zu realisieren.

In diesen Kontext des Lernens mit bzw. durch Medien gehört auch die Frage nach Form und Herkunft der eingesetzten Bildungsmedien: Neben den Materialien etablierter kommerzieller Anbieter (die KMK spricht von »professionellen Produzenten«<sup>2</sup>) gibt es zunehmend mehr Open Educational Resources (OER), die durch entsprechende Lizenzen einen freien Zugang, freie Nutzung und Bearbeitung, Verteilung und Vernetzung von Inhalten ermöglichen. Außerdem können sie – wie andere gut gemachte Online-Lernmaterialien auch – dazu beitragen, die Linearität bisheriger didaktischer Medien aufzubrechen. Dies wiederum dient einer stärkeren Teilnehmenden-Orientierung und damit letztlich einem besseren learning outcome durch eine stärkere Beteiligung der Lernenden.

Allerdings wird dieser didaktische Mehrwert von OER und digitalen Medien nicht aus sich heraus erzielt. Vielmehr sind entsprechende Effekte nur durch geschickte didaktische Planung von Unterrichtsmethoden, Inhalten und Medien<sup>3</sup> zu erreichen. Ansonsten besteht die Gefahr, dass digitale Medien nur ein formaler Ersatz für tradierte analoge Medien bleiben, sodass lange Texte ohne weitere Aufbereitung online gestellt werden oder Smartboards als schlichter Ersatz für Tafelanschiebe genutzt werden. Ein erster Schritt ist dagegen digital »angereicherter« Un-



**Prof. Dr. Andreas Büsch ist Professor für Medienpädagogik und Kommunikationswissenschaft sowie Leiter der**

**Clearingstelle Medienkompetenz der Deutschen Bischofskonferenz an der Katholischen Hochschule Mainz.**

terricht, in dem digitale Endgeräte von den Teilnehmenden genutzt werden können; die letzte Konsequenz ist ein veränderter Unterricht, der ein verändertes Bildungsverständnis umsetzt.<sup>4</sup> Und dafür sind motivierte und digital medienkompetente Mitarbeiter/-innen in der Erwachsenenbildung die zentrale Voraussetzung, was wiederum eine kritisch-konstruktive Haltung zu Digitalisierung sowie eine inhaltliche Auseinandersetzung mit deren Chancen und unverkennbaren Herausforderungen erfordert.

### Thematische Ebene: Die inhaltlichen Fragen zur Digitalisierung

Die dritte Ebene, das Lernen über Medien, erhält in Bezug auf Digitalisierung erst in den letzten Jahren breitere gesellschaftliche Relevanz. Eigentlich muss sie aber am Beginn der Überlegungen stehen, da sie die inhaltliche Auseinandersetzung mit Digitalisierung und ihren Implikationen umfasst, d.h. eine Reflexion auf Phänomene und Kontexte der Digitalisierung.

Thematischer Kontext ist zum einen die Bildung, verstanden als Reflexion auf ein Selbst- und Weltverhältnis, zum anderen das Spektrum der Bezugswissenschaften Medienpädagogik und Informatik, die seit einiger Zeit um die Deutungshoheit und den fachlichen Einfluss auf die schulische Beschäftigung mit Digitalisierung ringen und erst vor zwei Jahren mit dem »Dagstuhl-Dreieck« einen Kompromiss-Vorschlag erarbeitet haben.<sup>5</sup>

Zwar wird das Modell eher mit Blick auf Schule diskutiert, was als weiterer Beleg für eine unangemessene Fokussierung des gesamten Diskurses um die sogenannte »digitale Bildung« auf das Handlungsfeld Schule gelten kann. Dessen ungeachtet zeigt das Dagstuhl-Dreieck deutlich diejenigen notwendigen Kompetenzen auf, die eine Beschäftigung mit Digitalisierung und digitalen Medien auch in der Erwachsenenbildung unverzichtbar macht: Von der informatischen Wissens Ebene über die individuelle Anwendungsebene hin zur sozialen Dimensionen, die auch Fragen der Ethik implizieren, werden Phänomene der

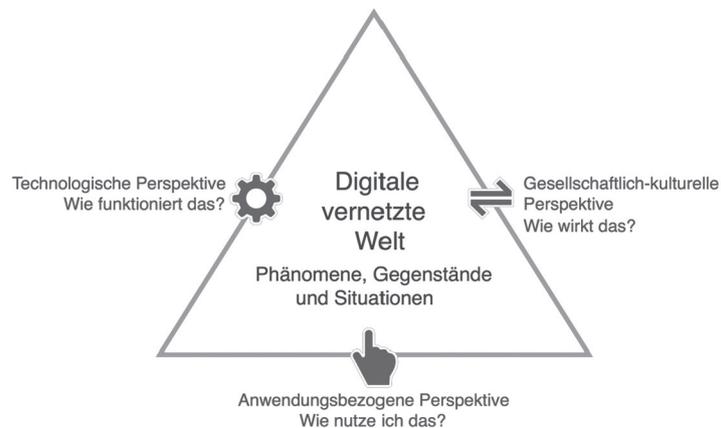


Abbildung 1: Dagstuhl-Dreieck<sup>6</sup>

Digitalisierung multi-perspektivisch betrachtet.

Auch wenn das Dagstuhl-Dreieck noch weiterer Diskussion bedarf und von den Beteiligten ausdrücklich als Work in progress gekennzeichnet wird, ist es doch anschlussfähig ebenso an medienpädagogische Konzepte wie Medienkompetenz und Medienbildung wie auch an bildungspolitische Vorgaben wie den Konzeptrahmen der KMK.<sup>7</sup>

### In der Welt, aber nicht von der Welt?

Die Reflexion auf Implikationen der Digitalisierung impliziert auch theologische Fragen, zumindest, wenn Theologie nicht auf ethische und medienpädagogische Fragen verkürzt wird.<sup>8</sup> Eine theologische Reflexion der Kultur der Digitalität<sup>9</sup> steht aber noch ganz am Anfang.<sup>10</sup>

Hierin wäre vielleicht ein Proprium katholischer Erwachsenenbildung angesichts der unbestreitbaren inhaltlichen Herausforderungen durch die Digitalisierung und die diese vorantreibenden Plattformen, Dienste und Anbieter zu sehen. Denn Digitalisierung ist eben nicht einfach nur eine Summe von technischen Neuerungen und einer veränderten Interaktion zwischen Mensch und Maschinen. Vielmehr berührt dieser unumkehrbare Megatrend ganz existenzielle Fragen, wie wir künftig leben wollen, wie wir Zusammenleben gestalten und wie wir sicherstellen, dass die bestehende

soziale Spaltung nicht durch Digitalisierung immer weiter verschärft wird. Dies bedarf auch nochmals einer theologischen Reflexion des Grunddilemmas des »in der Welt, aber nicht von der Welt«-Seins (Joh 17,9-17): Die kirchlichen Grundvollzüge kommunizieren das Heil, das Gott uns verheißen hat und das in Jesus Christus schon unter uns Wirklichkeit wird. Aber eben diese Kommunikation geschieht – nicht erst, aber gerade bei Nutzung digitaler Medien – in Kontexten und Strukturen, die eindeutig kommerzieller Natur sind und als Systeme völlig andere Leitcodes haben. Denn es geht Anbietern von Plattformen, Apps und Diensten natürlich nicht um das Heil des Menschen, sondern um funktionierende Geschäftsmodelle.

Die eigentümliche Spannung, dass Gott der ganz andere bleibt und sich uns zugleich liebend zuwendet, dass ein allmächtiger Schöpfer uns als Geschöpfe in Freiheit entlässt, sodass wir in Demut dennoch aufrecht vor der Größe Gottes stehen können – dieses mysterium fidei wird der Homo deus, der die Algorithmen zur Religion erhebt,<sup>11</sup> weder verstehen noch erfahren können. Ihm bleibt nur eine letztlich unerlöste Technik-Gläubigkeit.

Dieser Widerspruch zwischen theologischen und technischen bzw. ökonomischen Paradigmen wird auch in der Erwachsenenbildung ganz konkret: Wie kann es gelingen, Menschen mit neuen digitalen Bildungsmedien z.B. auch in sozialen Netzen zu begegnen, wenn die

Anbieter dieser Netze immer deutlicher die möglichst weitgehende Datenerfassung über ihre Nutzer als Geschäftsmodell haben? Welche Formen der Qualifikation zum Beispiel für Arbeit 4.0 sind in diesem Kontext notwendig und sinnvoll? Wie kann es gelingen, die zumindest theoretisch mögliche umfassende Partizipation aller gelingend und verantwortungsvoll zu gestalten?

Dies sind nicht nur Fragen des Datenschutzes, sondern vielmehr solche des Menschenbildes! Und das Thema der Schöpfungsverantwortung mit Blick auf die Digitalisierung und deren ökologische Kosten wird gerade erst in Ansätzen diskutiert.

## Schlüsselkompetenz Medienbildung

Die skizzierten Grunddilemmata begründen nochmals einen besonderen Bildungsauftrag der kirchlichen Erwachsenenbildung, denn Ziel der Vermittlung von Medienkompetenz bzw. einer – umfassenderen – Medienbildung ist gesellschaftliche Partizipation.<sup>12</sup> Dementsprechend heißt es im netzpolitischen Papier der Deutschen Bischofskonferenz: »Die katholische Kirche tritt für eine umfassende und nachhaltige Medienbildung ein. Damit sollen alle Menschen befähigt werden, sich kreativ auszudrücken und an den gesellschaftlichen Entwicklungen (auch) durch digitale Medien teilhaben zu können. Als Konsequenz setzt sich die Kirche daher entschieden für die Vermittlung von Medienbildung bei kirchlichen Trägern von der Kita/ dem Kindergarten über Schule, Hochschule und berufliche Bildung sowie außerschulische Jugendarbeit bis hin zu Angeboten und Einrichtungen der Erwachsenen- und Seniorenbildung ein. Zudem stellt sie Ressourcen zur Verfügung, um angesichts der fortschreitenden Digitalisierung Entwicklungen im Bereich der Medien im Allgemeinen wie in der Netzpolitik im Besonderen begleiten und in pädagogischen Konzepten für Multiplikatoren, Pädagogen und Eltern aufbereiten zu können.«<sup>13</sup> Was bedeutet das konkret und welchen Aufgaben muss sich Erwachsenenbil-

dung demnach stellen?

Weil mit der Digitalisierung eine weitere Beschleunigung der Medienentwicklung stattfindet, können darauf bezogene Bildungsprozesse prinzipiell niemals abgeschlossen sein. Es bedarf daher differenzierter Angebote der Aus-, Fort- und Weiterbildung im Rahmen der katholischen Erwachsenenbildung, die vom Ziel der Partizipation her gedacht sowohl eine qualifikatorische als auch allgemeinbildnerische Ausrichtung haben müssen.

Dazu bedarf es einer strukturellen und nachhaltigen Verankerung von Medienbildung in allen theologischen und pädagogischen Ausbildungsgängen, was als Defizit nicht nur der Lehrerbildung seit Jahren diskutiert wird.

Daneben müssen Fortbildungen in Form von Multiplikatoren-Schulungen treten (»train the trainer«), um diejenigen, die bereits in Aus-, Fort- und Weiterbildungen aktiv sind, die notwendige Kompetenz zur Vermittlung von Medienbildung zu vermitteln.

Dies gilt insbesondere für die Befähigung zur Vermittlung von Wertkompetenz, die ihrerseits einer Wahrnehmungskompetenz, einer ethischen Argumentationskompetenz, einer kommunikativen Kompetenz sowie einer Umsetzungskompetenz bedarf.

Neben den unmittelbar einsichtigen medienpädagogischen und medienethischen Herausforderungen sollte Erwachsenenbildung jedoch immer auch einen medientheologischen Beitrag leisten, damit Gesellschaft und Kirche im Zeitalter der Digitalisierung immer mehr der Heilsverheißung entsprechen.

## Anmerkungen

- 1 KMK 2016, S. 9.
- 2 KMK 2016, S. 30.
- 3 Vgl. Honneger 2016, S. 68.
- 4 Vgl. Honneger 2016, S. 38.
- 5 Vgl. zu den Veränderungen in der Informatik vgl. auch Honneger 2016, S. 90.
- 6 Gesellschaft für Informatik 2016, S. 3.
- 7 S. KMK 2016, S. 15–18.
- 8 Beck 2017.
- 9 Stalder 2016.
- 10 Vgl. Beck 2018, S. 154f. sowie Büsch 2017b.
- 11 Harari 2017.
- 12 Vgl. Büsch 2017a.
- 13 DBK 2016, S. 28.

## Literatur

- Beck, W. (2017): Ruf nach intellektuellem Input für die digitale Community, <https://www.feinschwarz.net/ruf-nach-intellektuellem-input-repubblica> (zuletzt aufgerufen am 01.08.2018).
- Büsch, A. (2017a): Medienbildung im Zeitalter der Digitalisierung. In: Bergold, R.; Sautermeister, J.; Schröder, A. (Hg.): Dem Wandel eine menschliche Gestalt geben. Sozialethische Perspektiven für die Gesellschaft von morgen. Freiburg, S. 193–207.
- Büsch, A. (2017b): Der Teufel steckt im Detail – und wo ist Gott? Versuch einer theologischen Sicht auf Algorithmen. In: *futur2. Zeitschrift für Strategie & Entwicklung in Gesellschaft und Kirche*, 2/2017, <https://www.futur2.org/article/der-teufel-steckt-im-detail-und-wo-ist-gott> (zuletzt aufgerufen am 01.08.2018).
- DBK 2016 = Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2016): Medienbildung und Teilhabegerechtigkeit. Impulse der Publizistischen Kommission der Deutschen Bischofskonferenz zu den Herausforderungen der Digitalisierung (Arbeitshilfen, Nr. 288). Bonn 2016. <http://www.dbk-shop.de/de/deutsche-bischofskonferenz/arbeitshilfen/medienbildung-teilhabegerechtigkeit.html> (zuletzt aufgerufen am 01.08.2018).
- Gesellschaft für Informatik (2016): Dagstuhl-Erklärung. Bildung in der digitalen vernetzten Welt, [https://gi.de/fileadmin/GI/Hauptseite/Themen/Dagstuhl-Erklärung\\_2016-03-23.pdf](https://gi.de/fileadmin/GI/Hauptseite/Themen/Dagstuhl-Erklärung_2016-03-23.pdf) (zuletzt aufgerufen am 01.08.2018).
- Harari, Y. (2017): Homo deus. Eine Geschichte von morgen. München.
- Honneger, B. D. (2016): Mehr als 0 und 1. Schule in einer digitalisierten Welt. Bern.
- KMK 2016 = Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hg.) (2016): Strategie der Kultusministerkonferenz »Bildung in der digitalen Welt«. Berlin, [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung\\_digitale\\_Welt\\_Webversion.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf) (zuletzt aufgerufen am 01.01.2018).
- Kruip, G.; Winkler, K. (2007): Ethisches Lernen in der allgemeinen Erwachsenenbildung. KEB-Basispapier, [http://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/fb2/c-systematischethologie/christlichesozialwissenschaften/publikationsversion\\_basispapier\\_7\\_9\\_07.pdf](http://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/fb2/c-systematischethologie/christlichesozialwissenschaften/publikationsversion_basispapier_7_9_07.pdf), (zuletzt aufgerufen am 01.08.2018).

Christian Helbig, Sandra Hofhues

# Medienbildung von Erwachsenen(bildnern/-innen)

Ein Beitrag zur medienpädagogischen Erwachsenenbildung

**Rasende Medienentwicklungen stellen Menschen vor Heraus- und Überforderungen, die angesichts ihres gesellschaftlichen, kulturellen und lebenslangen Bezugs Handlungsfelder der Erwachsenenbildung adressieren. Folgerichtig ist, mediale Phänomene und bestehende bzw. neue Handlungsfelder als medienpädagogische Erwachsenenbildung zusammen in den Blick zu nehmen. Gemeinsam betrachtet werden u. a. der digitale Wandel, gängige Konzepte von Medienkompetenz und Medienbildung sowie – daran anknüpfend – die notwendige Optionenvielfalt einer medienpädagogischen Erwachsenenbildung. In der Kürze des Beitrags können die Diskussionen nur angerissen werden, deutlich wird die Notwendigkeit einer medienpädagogischen Fundierung der Erwachsenenbildung.**

## Herausforderungen des digitalen Wandels annehmen

Der subjektive Eindruck, dass digitale Technologien in allen Bereichen des Lebens an Bedeutung gewinnen, wird in aktuellen Längsschnittstudien bestätigt: 90 Prozent der Gesamtbevölkerung in Deutschland nutzen das Internet; fast drei Viertel täglich.<sup>1</sup> Die Zunahme digitaler Technologien im Alltag und in Arbeitsprozessen wird vielfach als »Digitalisierung«, »digitale Transformation« oder mit der Versionierung »4.0« beschrieben. Insbe-

sondere in wirtschaftlichen Bereichen werden damit sowohl strukturelle Anforderungen als auch Anforderungen an das individuelle Wissen und Können im Bereich digitaler Technologien verknüpft. So wird neben der politischen Forderung nach einem weiteren Breitbandausbau vor allem diskutiert, welche Kompetenzen Arbeitnehmer/-innen benötigen, um den veränderten Bedingungen handlungsfähig zu bleiben. Daneben ist präsent, wie bereits Schüler/-innen auf eine digital(isiert)e Arbeitswelt vorbereitet werden können. Auffällig ist, dass in beiden Fällen die versierte Nutzung von Computern und mobilen Endgeräten im Vordergrund steht. Dies spiegelt sich u. a. in der Forderung nach dem Schulfach »Programmieren« oder nicht zuletzt nach der stärkeren Einbindung digitaler Technologien in Handlungsfeldern der Erwachsenenbildung.<sup>2</sup> Werden die Veränderungen von Alltag und Arbeitswelt allerdings nicht technisch verstanden, sondern als Facette eines langfristigen gesellschaftlichen Prozesses, in dem sich Kommunikation (weiter) ausdifferenziert und sich Gesellschaft und Kultur insgesamt wandelt, wird sichtbar, dass eine ausschließlich technologische Perspektive auf mediale

Phänomene zu kurz greifen muss. Sie kann ergänzt werden um eine eher an Gesellschaft bzw. gesellschaftlichem Wandel orientierte Perspektive auf Medien, die Medienhandeln als kommunikatives Handeln greift und dieses stets im Kontext einer (tiefgreifenden) Mediatisierung<sup>3</sup> sieht. Verbunden mit den sichtbaren Merkmalen ständiger technischer Neuerungen, zunehmender Konnektivität durch zusammenwachsende Kommunikationstechnologien und schließlich der Datafizierung von Kommunikation<sup>4</sup> besteht jedoch die anhaltende Ungewissheit darüber, wie sich Aufwachsen und Altern sowie Leben und Arbeiten zukünftig gestalten werden. Entsprechend ambivalent müssen Potenziale technologischer Entwicklung in Handlungsfeldern der Erwachsenenbildung, insbesondere in der medienpädagogischen Erwachsenenbildung, betrachtet und bearbeitet werden: Auf der einen Seite stehen positiv konnotierte Potenziale wie Artikulations- und direkte Beteiligungsmöglichkeiten durch das Internet, der freie Zugriff auf Wissen und Informationen sowie die Aneignung von digitalen Räumen für die eigene Selbstverwirklichung. Auf der anderen Seite finden sich negative Konsequenzen, die u. a. durch zunehmende Überwachungs- und Manipulationsmöglichkeiten sowie die Reproduktion von sozialen Ungleichheiten durch die intransparente Speicherung, Auswertung und Verknüpfung von personenbezogenen Daten ausgelöst werden.<sup>5</sup>



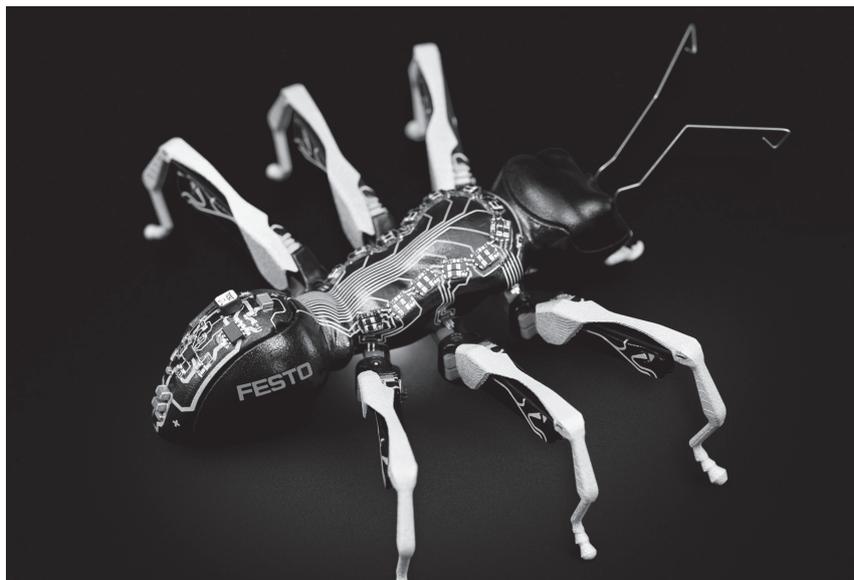
**Dr. Sandra Hofhues ist Juniorprofessorin für Mediendidaktik und Medienpädagogik an der Universität Köln und Christian Helbig dort wissenschaftlicher Mitarbeiter.**



## Dem digitalen Wandel durch integrative Verständnisse begegnen

Tatsächlich bietet die Medienpädagogik als Disziplin seit gut 30 Jahren Konzepte dafür an, wie medialen Phänomenen begegnet werden kann.<sup>6</sup> Theoretisch haben diese aber unterschiedliche Ausgangspunkte, die in der medienpädagogischen Praxis – auch mit Blick auf Erwachsene – zu einer bisweilen starken konzeptionellen Trennung in Verbindung mit sich unterscheidenden Zielen führen. So wird die einfache Bedienung von Technologie kritisiert, sobald es nur darum geht, »Bescheid zu wissen«<sup>7</sup>. Perspektiven auf Medienbildung haben Hochkonjunktur, sofern sie das Durchschauen von Medien und Medienwandel (im Sinne von Strukturen) adressieren. Argumentativ ähnlich sind sich die grundlegenden Konzepte dahingehend, dass die ständige Reflexion über Medien für souveränes Medienhandeln wesentlich ist.

Insbesondere der Diskurs um Medienkompetenzen, sowohl inhaltlich als auch methodisch, ist seit den 1980ern in der Erwachsenenbildung relevant.<sup>8</sup> Auch wenn bis heute eine kaum überschaubare Anzahl an Medienkompetenzmodellen zu finden ist<sup>9</sup>, beziehen sich viele Autor/-innen im deutschsprachigen Raum auf Dieter Baacke.<sup>10</sup> Er versteht Medienkompetenz als Teil einer umfassenden Handlungskompetenz. Dazu differenziert er vier Dimensionen, die jeder Mensch für eine kritisch-reflektierte Nutzung von Medien und für eine mündige gesellschaftliche Teilhabe benötigt: In der ersten Dimension geht es um Medienkritik (analytisch, reflexiv und ethisch), in der zweiten um Medienkunde (informativ und instrumentell-qualifikatorisch), in der dritten um Mediennutzung (rezeptiv-anwendend und interaktiv-anbietend) und in der vierten um Mediengestaltung (kreativ und innovativ). Auch in der Erwachsenenbildung wird dieses Modell als Basis für (Medien-)Kompetenzprofile für Erwachsene herangezogen. Daran anknüpfend sind medienpädagogische



### Hello Robot: BionicANTs

Forschungsprojekt mit Roboterameisen, das kooperatives Verhalten der Ameisen mithilfe komplexer Regelalgorithmen nachbilden will. Festo AG & Co. KG

Angebote in der allgemeinen, beruflichen und politischen Erwachsenenbildung verortet.<sup>11</sup> Die starke Rezeption des Medienkompetenzbegriffs und die Tendenz der Erwachsenenbildung, auf andere Kompetenzmodelle zur Messung und Zertifizierung von Wissen und Fähigkeiten zu rekurrieren,<sup>12</sup> bringt allerdings Grenzen des Verständnisses von Medienkompetenz und Bildung mit sich:

In der Erwachsenenbildung führt diese Rahmung zu einer stärker normativen und wirtschaftlich-medientechnischen Ausrichtung medienpädagogischer Bestrebungen.<sup>13</sup> Insbesondere die Unsicherheiten zukünftiger Entwicklungen infolge der tiefgreifenden Mediatisierung von Gesellschaft und Kultur werden durch die Förderung von Medienkompetenz nur eingeschränkt adressiert. Vor diesem Hintergrund wird zunehmend Medienbildung als Ziel medienpädagogischen Handelns angeführt. Während Medienkompetenz ein mehrdimensionales und messbares Modell darstellt, betont Medienbildung vor allem den Aspekt einer medienreflexiven Subjektivierung.<sup>14</sup> Medienbildung trägt folglich dazu bei, dass Menschen lernen, sich selbst wahrzunehmen und in einer komplexen Welt mit weniger vorhersehbaren

Biografien und Karrieren zurecht kommen, d. h. Orientierung gewinnen.<sup>15</sup> Medienbildung adressiert dazu die gemeinsame Gestaltung einer partizipativen und kollektiven (Medien-)Kultur.<sup>16</sup> Demnach sind Medien ein Querschnittsthema, das im Horizont von Aus-, Fort- und Weiterbildung ständig in den Blick genommen werden muss. Es könnte daher, jenseits der traditionell aufgeladenen Diskussion um Medienkompetenzen und Medienbildung, künftig bedeutsam werden, diese nicht als Gegensatzpaar, sondern aufgrund ihrer ergänzenden Zielstellungen integrativ zu betrachten.

### Medienbildung in der Erwachsenenbildung adressieren

Die zunehmenden Anforderungen an eine individuelle Medienbildung, die der Bedeutung von Medien als »Strukturen von Weltansichten«<sup>17</sup> gerecht wird, erfordern nicht nur ein integratives Verständnis von Medienkompetenz und Medienbildung. Sie erfordern ihre thematische Berücksichtigung in allen Handlungsfeldern der Erwachsenenbildung wie auch die Betrachtung medialer Phänomene aus unterschiedlichen Perspektiven und Richtungen.

Am gegenwärtigen »turn« in Richtung bildungstechnologischen Wissens und Könnens lässt sich diese Anforderung illustrieren: So werden (digitale) Medien in der Erwachsenenbildung ohnehin und eben jüngst *verstärkt* mit Blick auf ihre didaktischen Potenziale in den Blick genommen. So zeigt eine aktuelle Studie zu medienpädagogischen Kompetenzbeschreibungen von Erwachsenenbildner/-innen, dass vor allem mediendidaktisches Wissen und Können fokussiert wird, weniger die Förderung von Medienbildungsprozessen.<sup>18</sup> Gründe für diese Schiefelage finden sich in einem zunehmenden Arbeitsmarktfokus (Employability) der Erwachsenenbildung (s. o.). Des Weiteren finden sich Hinweise auf ein verkürztes Verständnis von *Medienpädagogik* in den Modellen medienpädagogischer Kompetenz. So rekurren diese Modelle<sup>19</sup> selbst auf ein Verständnis von Medienkompetenz, das sich durch Funktionalität und objektive Messbarkeit auszeichnet. Weniger reflektiert wird, dass das Handeln innerhalb digitaler Infrastrukturen zunehmend alltäglicher wird. So ließe sich die kritische Auseinandersetzung mit Lehr-/Lernformen auch als Potenzial zur Förderung der Medienbildung von Erwachsenen und Erwachsenenbildner/-innen verstehen: Wie der Begriff der Medienbildung selbst erfordern sie eine kritische Reflexion des Selbst- und Weltverständnisses, eine Offenheit gegenüber Neuem und Ungewissem und die subjektive Aneignung von (digitalen) Medien.

### Perspektiven einer medienpädagogischen Erwachsenenbildung

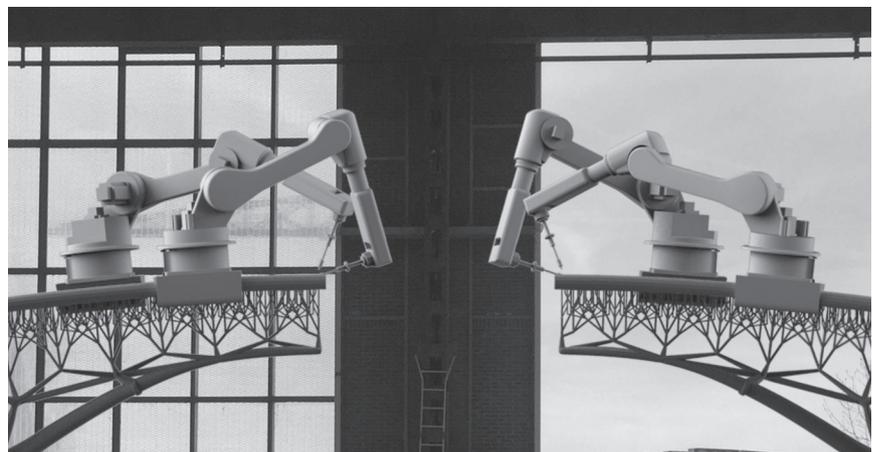
Wie wir in diesem Beitrag versucht haben zu zeigen, bedarf eine »medienpädagogische Erwachsenenbildung« einer kritischen Auseinandersetzung mit den Bedingungen des Ungewissen in einer mediatisierten Gesellschaft, mit den bewährten Konzepten Medienkompetenz und Medienbildung und mit jeweils *eigenen* Vorstellungen von medienpädagogischer Praxis und Bezugsdisziplinen, denn: In ei-

ner digitalen Kultur sind die Anforderungen an Organisationen (Strukturen), Institutionen (Zertifizierung) und Erwachsenenbildner/-innen (Handelnde) entsprechend hoch. Nicht zuletzt deshalb stellt sich die Offenheit gegenüber Veränderungen als wichtigstes Merkmal in der Auseinandersetzung mit der tiefgreifenden Mediatisierung in allen Handlungsfeldern der Erwachsenenbildung dar. Damit einher geht eine gewisse Optionenvielfalt, die erstens eine integrative Perspektive auf Mediendidaktik und Medienpädagogik erfordert sowie zweitens zentrale Ansätze (hier: Medienkompetenz und Medienbildung) vor dem Hintergrund jeweiliger Phänomene aufnimmt. Mediendidaktik ist dann z. B. Teil einer medienpädagogischen Erwachsenenbildung, die sowohl das Lernen *mit* Medien als auch das Lernen *über* und *von* Medien umfasst. Sie verfolgt sowohl das Ziel der Förderung von Medienkompetenzen in den unterschiedlichen Dimensionen (s. o.) als auch jenes subjektiver Medienbildung. Mit der Ermöglichung unterschiedlicher Orientierungen in einer mediatisierten Gesellschaft geht u. a. ein stärker non-formales und informelles Verständnis von (Erwachsenen-)Bildung einher. Dies bedeutet, dass sich *zusätzlich* zu den verbreiteten formalen Lern- und Zertifizierungsformen andere Formen etablieren *können*. Mit dieser Optionenvielfalt wird der Wandel von der Angebots- zur Nachfrageperspektive

in der medienpädagogischen Erwachsenenbildung verstärkt und das verbindende Element zwischen Medienpädagogik und Erwachsenenbildung wieder sichtbar: die subjektive Befähigung für mündiges und ethisch-reflexives Handeln in der Gesellschaft.

### Anmerkungen

- 1 Vgl. Koch/Frees 2018, S. 435.
- 2 Vgl. European Commission 2015.
- 3 Krotz 2007; Couldry/Hepp 2017; Hepp 2018.
- 4 Vgl. Hepp/Hasebrink 2017.
- 5 Vgl. Aßmann et al. 2017. Beispielhaft festgemacht werden können diese Herausforderungen an der algorithmenbasierten Vorhersage zukünftigen Handelns von Menschen, der gesammelte Daten und statistischer Wahrscheinlichkeitsrechnungen zugrunde liegen. Zunehmend mehr Institutionen der Gesellschaft greifen auf dieses Instrument zurück, z. B. Kreditinstitute, Versicherungsanbieter oder Krankenkassen, und legen so fest, ob eine Person z. B. einen Kredit erhält und zu welchen Konditionen die Rückzahlung festgelegt wird. Menschen, die in strukturschwachen Regionen leben und statistisch(!) ökonomisch und sozial schlechter gestellt sind, können dadurch Kredite verwehrt bleiben oder durch höhere Zinsen stärker verschuldet werden – in beiden Fällen eine Reproduktion und Verschärfung sozialer Ungleichheiten.
- 6 Helbig/Hofhues 2018.
- 7 Jörissen/Marotzki 2009, S. 32.
- 8 Vgl. Faulstich 1985; Hüther 1993; Dewe/Sander 1996.
- 9 Vgl. Gapski 2001; European Audiovisual Observatory 2016.
- 10 Baacke 1996.
- 11 Vgl. von Hippel 2011.
- 12 Vgl. Edelmann 2011.
- 13 Vgl. von Hippel 2007.
- 14 Vgl. Hugger 2008.
- 15 Vgl. Jörissen/Marotzki 2009.
- 16 Vgl. Wolf/Rummler/Duwe 2011.
- 17 Jörissen 2013.
- 18 Vgl. Rohs/Bolten/Kohl 2017.
- 19 Z. B. Blömeke 2000.



**Hello Robot: Von Robotern fortlaufend 3D-gedruckte Fußgängerbrücke**

Joris Laarman Lab

## Literatur

- Aßmann, S. et al. (2016): Digitale Datenerhebung und -verwertung als Herausforderung für Medienbildung und Gesellschaft. Ein medienpädagogisches Diskussionspapier zu Big Data und Data Analytics. In: Brüggemann, M.; Knaus, T.; Meister, D. (Hg.): Kommunikationskulturen in digitalen Welten – Konzepte und Strategien der Medienpädagogik und Medienbildung. München, S. 131–139.
- Baacke, D. (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, A. (Hg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn, S. 112–124.
- Blömeke, S. (2000): Medienpädagogische Kompetenz: theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung. München.
- Couldry, N.; Hepp, A. (2017): The mediated construction of reality. Cambridge.
- Dewe, B.; Sander, U. (1996): Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In: von Rein, A. (Hg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn, S. 125–142.
- Edelmann, D. (2011): Messung und Zertifizierung von Kompetenzen in der Weiterbildung aus (inter-)nationaler Perspektive. In: Tippelt, R.; von Hippel, A. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 5. Aufl. Wiesbaden, S. 309–326.
- European Audiovisual Observatory (2016): Mapping of media literacy practices and actions in EU-28. Strasbourg, <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/reporting-media-literacy-europe> (aufgerufen am 25.06.2018).
- European Commission (2015): Education and Training 2020. Improving Policy and Provision for Adult Learning in Europe, [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/library/reports/policy-provision-adult-learning\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/reports/policy-provision-adult-learning_en.pdf) (aufgerufen am 23.06.2018).
- Faulstich, P. (1985): Informationstechnologie – eine Bildungsfrage für alle. München.
- Helbig, C.; Hofhues, S. (2018): Leitideen in der medienpädagogischen Erwachsenenbildung. Ein analytischer Blick. In: Medienpädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Themenheft 30: Medienpädagogik und Erwachsenenbildung, S. 1–17, <http://www.medienpaed.com/article/view/573/596> (aufgerufen am 02.07.2018).
- Hepp, A. (2018): Von der Mediatisierung zur tiefgreifenden Mediatisierung. In: Reichertz, J.; Bettmann, R. (Hg.): Kommunikation – Medien – Konstruktion. Braucht die Mediatisierungsforschung den Kommunikativen Konstruktivismus? Wiesbaden, S. 27–45.
- Hepp, A.; Hasebrink, U. (2017): Kommunikative Figurationen. Ein konzeptioneller Rahmen zur Erforschung kommunikativer Konstruktionsprozesse in Zeiten tiefgreifender Mediatisierung. In: Medien & Kommunikationswissenschaft 65 (2), S. 330–347.
- Hugger, K.-U. (2008): Medienkompetenz. In: Sander, U.; von Gross, F.; Hugger, K.-U. (Hg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden, S. 93–99.
- Hüther, J. (1993): Medienpädagogik zwischen politischer und informationstechnischer Bildung. In: Knoll, J. H. (Hrsg.): Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung 21 (1), S. 127–138.
- Jörissen, B. (2013): »Medienbildung« in 5 Sätzen, <https://joerissen.name/medienbildung/medienbildung-in-5-saetzen/> (aufgerufen am 23.06.2018).
- Jörissen, B.; Marotzki, W. (2009): Medienbildung – Eine Einführung. Theorie – Methoden – Analysen. Stuttgart, S. 7–26.
- Koch, W.; Frees, B. (2018): ARD/ZDF-Onlinestudie 2017: Neun von zehn Deutschen online. In: Media Perspektiven 9, S. 434–446.
- Krotz, F. (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel der Kommunikation. Wiesbaden.
- Rohs, M.; Bolten, R.; Kohl, J. (2017): Medienpädagogische Kompetenzbeschreibungen für Erwachsenenbildner\*innen (Beiträge zur Erwachsenenbildung Nr. 5). Kaiserslautern, [https://kluedo.uni-kl.de/frontdoor/deliver/index/docId/4690/file/\\_Beitraege\\_zur\\_EB\\_5\\_final.pdf](https://kluedo.uni-kl.de/frontdoor/deliver/index/docId/4690/file/_Beitraege_zur_EB_5_final.pdf) (aufgerufen am 17.06.2018).
- von Hippel, A. (2007): Medienpädagogische Erwachsenenbildung. Eine Analyse von pädagogischen Auftrag, gesellschaftlichen Bedarf und Teilnehmendeninteressen. Saarbrücken.
- von Hippel, A. (2011): Erwachsenenbildung und Medien. In: Tippelt, R.; von Hippel, A. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 5. Aufl. Wiesbaden, S. 687–706.
- Wolf, K.; Rummel, K.; Duwe, W. (2011): Medienbildung als Prozess der Ungestaltung zwischen formaler Medienerziehung und informeller Medienaneignung. In: Moser, H.; Grell, P.; Niesyto, H. (Hg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München, S. 137–158.

## Zu den Bildern in diesem Heft

Unser Bild eines Roboters wird – spätestens seit »Metropolis« – von jenen Maschinenmenschen aus der Filmwelt geprägt. Doch technische Alltagshelfer begleiten uns mittlerweile ganz unspektakulär überall. Die Ausstellung **Hello, Robot. Design zwischen Mensch und Maschine** zeigt beides: Sowohl den humanoiden Roboter, der Menschen als Sterbebegleiter auf dem letzten Weg tröstet wie den schnöden Computerarm, der Autoteile zusammenmontiert. Die Präsentation, die in verschiedenen europäischen Ländern zu sehen ist, untersucht den aktuellen Boom der Robotik erstmals eingehend. Sie umfasst mehr als 200 Exponate aus Design und Kunst, darunter Roboter aus dem Wohn- und Pflegebereich und der Industrie, aber auch Computerspiele, Medieninstallationen sowie Beispiele aus Film und Literatur. Sie zeigt, wie vielgestaltig Robotik heute ist. Zugleich weitet sie den Blick für die ethischen, sozialen und politischen Fragen, die damit verbunden sind.

Sie nähert sich dem Roboter in vier Schritten: »Science und Fiction«, »Programmiert auf Arbeit«, »Freund und Helfer« und »Eins werden«. Im ersten Teil der Ausstellung geht es um die alte Begeisterung der Moderne für den künstlichen Menschen und darum, wie die Populärkultur unser Verständnis von Robotern geprägt hat. Im zweiten Teil geht es um jenen Bereich, in dem die Robotik ihren Durchbruch erlebte: Industrie und Arbeitswelt. Die Bandbreite der Exponate reicht hier vom klassischen Industrieroboter bis zu einer Installation der Gruppe Robot-Lab, bei der ein Roboter am laufenden Band Manifeste produziert und damit hinterfragt, wo die Grenzen zwischen automatisierbarer Arbeit und menschlicher Kreativität liegen. Der dritte Teil der Ausstellung zeigt, wie uns die neue Technologie noch näher kommt – als »Freund und Helfer« im Alltag, im Haushalt, in der Pflege, als digitaler Kamerad oder gar beim Cybersex. Im vierten Teil geht es um die zunehmende Verschmelzung von Mensch und Robotik, etwa, wenn wir in einem »lernenden« Gebäude leben, uns in einer sogenannten Smart City bewegen oder uns intelligente Sensoren einpflanzen lassen.

Die Ausstellung ist eine Kooperation zwischen dem Vitra Design Museum, dem MAK – Österreichisches Museum für angewandte Kunst/Gegenwartskunst, Wien, und dem Design museum Gent. Kurator/-innen der Ausstellung sind Amelie Klein (Vitra Design Museum), Thomas Geisler, Marlies Wirth (MAK Wien) und Fredo de Smet (Design museum Gent, beratender Kurator). Aktuelle Ausstellungstermine: 27.05.18 – 04.11.18 Gewerbemuseum Winterthur/Schweiz, 22.01.2019 – 19.04.2019, MAAT, Lissabon/Portugal, 21.06.2019 – 29.09.2019, Museo San Telmo, San Sebastián/Spanien, 02.11.2019 – 23.02.2020, V&A Museum of Design, Dundee/Schottland

Julia Hense

# Der gute Mittelweg ins digitale Zeitalter

## Digitale Lernangebote und ihre Nutzung

**Die Digitalisierung unserer Welt macht auch vor der Bildung nicht Halt. Arbeitsleben und Alltag hat sie längst erobert. In der Bildung tun wir uns damit bisweilen noch schwer. Kein Wunder, fehlt es doch meist an guten Konzepten für digital unterstütztes Lernen. Dazu sind noch einige Grundsatzzfragen zu klären. Erst dann bietet die Digitalisierung für das Lernen eine Chance, wie sie noch nie dagewesen ist.**

YouTube ist wohl zu einer der größten »Lernplattformen« weltweit geworden. Probleme im Haushalt, handwerkliche Fragen, komplexe gesellschaftliche Herausforderungen kompakt dargestellt – die Webseite bietet zu fast jeder nur erdenklichen Frage gleich mehrere Videos: Lernen wann und wo ich will. Und so oft ich will, denn das Video kann ich jederzeit anhalten und von vorne starten. Im analogen Präsenzseminar ist das nicht möglich.

Freilich lässt sich ein YouTube-Video trotzdem nicht mit dem sorgfältig vorbereiteten und durch einen fachlich geschulten Dozenten begleiteten Seminar vergleichen. Denn: Hier hat der Dozent nicht nur ein Auge auf Qualität und didaktisch-methodisches Konzept, sondern vor allem auch auf seine Lernenden. Bei YouTube-Videos ist das nicht der Fall. Als Lerninteressierte/r muss ich selbst herausfinden, ob die Inhalte stimmen



**Dr. Julia Hense ist seit 2012 Projektmanagerin bei der Bertelsmann Stiftung. Sie befasst sich dort mit bildungspolitischen**

**Fragen im Bereich Lebenslanges Lernen, Digitalisierung und gesellschaftliche Teilhabe und verantwortet den »Monitor Digitale Bildung«.**

und das Video hilfreich ist, um mein Lernanliegen zu erreichen. Nachfragen sind dabei nur bedingt möglich. Und dennoch: Lernvideos erfreuen sich großer Beliebtheit! Die Bertelsmann Stiftung hat in der Umfrage »Monitor Digitale Bildung« im Jahr 2017 erwachsene Lerner befragt. Sie wollte herausfinden, wie es um die digitale Erwachsenen- und Weiterbildung in Deutschland bestellt ist. Mehr als 1.000 erwachsene Lernende wurden befragt, zusätzlich fast 500 Institutsleitungen und Dozenten in der Erwachsenenbildung.<sup>1</sup>

### Informell und zu Hause

Die Ergebnisse sind aufschlussreich: Digitales Lernen findet unter Erwachsenen vorrangig informell und von zu Hause aus statt. Immerhin knapp die Hälfte der Befragten gab an, im vergangenen Jahr mindestens einmal bewusst online gelernt zu haben. Von dieser Gruppe wiederum taten dies 80 Prozent informell von zu Hause aus. Eine formale Online-Fortbildung (z. B. im beruflichen Kontext) nahm nur jeder zehnte der Befragten im vergangenen Jahr wahr. Diejenigen, die digital lernen, lernen vor allem selbstgesteuert. Sie sind motiviert selbstständig im Internet zu recherchieren (91 %), sich selbst in Themen einzuarbeiten, z. B. mit Hilfe von Videos oder Wikis (58 %) oder auch eigene Projekte mit digita-

len Medien zu erstellen (54 %).<sup>2</sup>

Es gibt also eine kritische Masse derjenigen, die sich des Internets und digitaler Angebote bedient, um sich informell weiterzubilden. Das ist für Bildungsanbieter interessant, weil es bedeutet, dass sie sich mit Angeboten auf diese Zielgruppe einstellen müssen.

Mehr Beachtung sollten Bildungsanbieter auch der Strategie schenken, mit der digital lernende Erwachsene ihre Lernangebote suchen und finden: Sie nutzen Suchmaschinen und suchen gezielt themen- oder problemzentriert nach Angeboten. Dabei ist es für sie nicht relevant, ob das Ergebnis, das ihnen gezeigt wird, von einem seriösen Bildungsanbieter, einem kommerziellen Unternehmen oder einer engagierten Privatperson kommt. Wenn der Inhalt hilfreich ist, wird er auch genutzt. Erinnert wird dabei weniger der Urheber des Inhalts, sondern vor allem der Weg, auf dem der Inhalt gefunden wurde – sprich der Suchpfad bei Google oder YouTube.

Das stellt Bildungsanbieter vor ein großes Dilemma, egal ob es sich um traditionelle Anbieter handelt, oder um reine Onlineanbieter wie Iversity, die es inzwischen ja auch gibt: Google und Co laufen ihnen den Rang ab. Wenn das Argument des qualitätsgesicherten, kuratierten Lerninhalts eines namhaften Bildungshauses und des begleiteten Lernprozesses immer weniger trägt, was dann tun?

Es lohnt sich ein tieferer Blick. Die Problematik, dass nur bestimmte Personengruppen überhaupt an Erwachsenen- und Weiterbildung teilnehmen und andere nicht, ist hinlänglich bekannt. Dieser Trend scheint sich auch im Hinblick auf digitales Lernen und

Weiterbildung fortzusetzen. Erwerbstätige und Akademiker lernen deutlich häufiger mit digitalen Medien (59%) als Menschen mit einer niedrigen formalen Bildung (32%) oder Menschen ohne Erwerbstätigkeit (28%).<sup>3</sup>

Die große Hoffnung, dass digitale Lernangebote zu mehr sozialer Teilhabe und Chancengerechtigkeit führen, scheint sich auf Basis dieser Daten nicht zu bewahrheiten. Aber, auch wenn es auf den ersten Blick nicht so aussieht, zeigen die Ergebnisse der Umfrage doch: Die Möglichkeit mit Hilfe des Internets jederzeit auf eine Fülle von Material zuzugreifen und es für das eigene Lernen einzusetzen, wird wahrgenommen. Noch nie zuvor war es möglich, so frei verschiedenstes Lernmaterial zu nutzen, im eigenen Tempo und auf die eigene Weise zu lernen und dabei in Sekundenschnelle mit Menschen auf der ganzen Welt vernetzt zu sein. Das entspricht dem Grundgedanken der Erwachsenen- und Weiterbildung, Menschen umfassend zu bilden und sie in ihrer eigenen Mündigkeit zu unterstützen.

### Institutionenlandschaft wird auf den Kopf gestellt

Gleichzeitig stellt das Internet die Institutionenlandschaft auf den Kopf und macht deutlich, dass Bildungsanbieter sich künftig anders auf ihre Zielgruppen werden einstellen müssen. Dabei ist es hilfreich, sich den Mehrwert einer Bildungsveranstaltung jenseits der reinen Wissensvermittlung zu verdeutlichen. Lernen ist ein sozialer Prozess und wird es auch bleiben. Ansätze des E-Learnings in den 1990er Jahren haben gezeigt, dass es keinesfalls möglich ist, Bildungsangebote vollständig zu digitalisieren.<sup>4</sup>

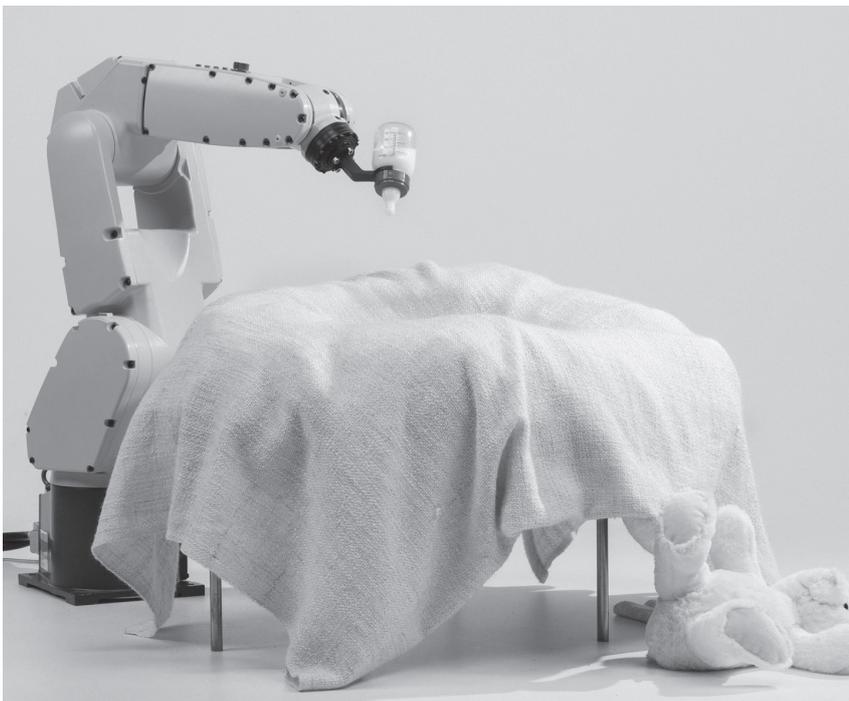
Dennoch dürfen die aktuellen Entwicklungen im Bereich digital unterstützten Lernens und die Chancen, die darin stecken, nicht übersehen werden. Es ist künftig eine Aufgabe für die Erwachsenen- und Weiterbildung, Angebote für diejenigen zu machen, denen die digitale Welt noch fremd ist, um ihnen so einen Weg in die digitale Gesellschaft zu eröffnen. Hier geht es vor allem darum, Men-

schen den Umgang mit digitalen Medien zu zeigen und zu erklären. Etwa die Handhabung des Tablets oder den Umgang mit dem Internet von Email bis Onlinehandel. Dazu gehört auch die Vermittlung des Rüstzeugs um kompetent mit digitalen Medien und in einer medialen Welt handeln zu können, wie z. B. der gute und sichere Umgang mit persönlichen Daten im Netz. Das sind keinesfalls nur Themen für eine ältere Zielgruppe. Kein Mensch wird medienkompetent geboren!

Gleichzeitig darf sich der Trend zur Ungleichheit bei der Bildungsteilnahme nicht weiter durch digitale Lernangebote verschärfen. Nicht jedem Menschen fällt es leicht, selbstgesteuert zu lernen. Digitale Ansätze können helfen auch diejenigen zu erreichen, die in keine traditionelle Weiterbildungsveranstaltung gehen würden. Dazu braucht es aber eine gute Begleitung und motivierende Lernumgebungen, insbesondere bei Personen mit geringen oder negativen Lernerfahrungen. Wichtig ist darum, digitale Medien didaktisch sinnvoll einzusetzen und die Möglichkeiten, Lernstoff individualisiert und personalisiert zu vermitteln, zu nutzen.

### Entwicklung neuer Formate

Und schließlich geht es um die Entwicklung neuer Formate, die gezielt die Personen ansprechen, die bildungsaffin sind und gerne digital lernen. Ansatzpunkte gibt es hier viele. Das kann beim gekonnt gemachten Lernvideo beginnen und bis zur vollständig online zugänglichen Lernbibliothek gehen. Welcher Ansatz hier gewählt wird, muss für jede Einrichtung individuell durchdacht und entschieden werden. Einige Faktoren sind dabei besonders zu berücksichtigen. Da Lerninhalte – unabhängig von ihrer Qualität – bereits jetzt kostenfrei verfügbar sind, verbietet es sich, allein auf die Erstellung hochwertiger digitaler Bezahlinhalte zu setzen. Die Bereitschaft allein für Inhalte zu zahlen ist gering. Das bedeutet für Bildungsanbieter, dass sie Leistungspakete schnüren sollten, in denen die Kuratierung von Inhalten



**Hello Robot: Raising Robotic Natives, Fläschchenhalter**

Spekulatives Designprojekt von Stephan Bogner, Philipp Schmitt, Jonas Voigt / Hochschule für Gestaltung Schwäbisch Gmünd



**Hello Robot: AIBO, die erste Serie mit Unterhaltungsrobotern für Privathaushalte 1999**

Sony / Foto: Andreas Sütterlin

und die Begleitung des Lernenden im Vordergrund stehen. Nutzer/-innen müssen einige Zeit investieren um gute Lerninhalte selbst zu recherchieren. Da können Bildungsanbieter unterstützen – und so in die Begleitung des Lernprozesses mit einsteigen. Durch die zunehmende Digitalisierung kommt der individuellen Betreuung und dem persönlichen Coaching des Lernenden durch einen erfahren und versierten Lehrenden eine hohe Bedeutung zu. Unterrichtende werden zu Lernbegleiter/-innen, zu Navigator/-innen, die den Lernenden helfen, ihren Lernweg zu finden. Damit rückt auch die Persönlichkeit der Lehrkraft in den Vordergrund. Die erfolgreichsten Lerncoaches und Dozenten/-innen, die Online-Angebote machen, punkten auch durch ihre Persönlichkeit. Es gibt eine Veränderung der Lehrendenrolle – vom Instrukteur zum hilfreichen Lotsen.

Das Ziel muss sein, die Digitalisierung unserer Welt in den Dienst einer besseren Didaktik zu stellen. Das Potenzial des digitalen Lernens können wir nur ausschöpfen, wenn wir unser Verständnis von Lernen und Lehren kritisch hinterfragen und auch liebgegewonnene Muster verabschieden, wo sie hinderlich geworden sind. Mit Hilfe digitaler Unterstützung lassen sich Inhalte ein-

mal in hoher Qualität produzieren, dann aber vielfach wiederverwerten. Und das erfordert ein Umdenken und Hinterfragen der eingefahrenen Rollen, in denen Lehrende vor allem Wissensvermittler/-innen sind und Lernende oft noch in erster Linie passive Rezipienten/-innen.

Erfahrungen aus Pilotprojekten in unterschiedlichen Bereichen haben gezeigt, dass die Ausstattung mit Geräten oder der reine Transfer klassischer didaktischer Modelle in ihre digitale Variante allein nicht ausreicht, um gute und ansprechende, digitale Lernangebote zu machen. Der Einsatz digitaler Lernmedien erfordert immer einen vorangestellten Denk- und Entwicklungsprozess, bei dem die Ziele und Leitlinien der eigenen Einrichtung reflektiert und darauf aufbauend ein Konzept des digitalen Lernens passend für die eigene Einrichtung entwickelt wird. Nur dann kann etwas entstehen, das für alle Beteiligten einen wirklichen Mehrwert schafft.

### Mehr Zeit fürs Wesentliche

Die Digitalisierung von Lernangeboten darf niemals ein Selbstzweck

sein. Digitale Mittel sind da sinnvoll, wo sie etwas ermöglichen, das mit analogen Mitteln nicht zu erreichen war. Die Digitalisierung ist keine Einladung, unter dem Deckmantel des technischen Fortschritts Kosten einzusparen. Richtig eingesetzt gibt sie den Lehrenden mehr Zeit fürs Wesentliche und ermöglicht durch den intelligenten Einsatz von Technologie Freiräume für den Diskurs und neue Zugänge zu Wissen. Lernende können sich aus einem viel breiteren Angebot das Passende aussuchen und auch Bildungsanbieter haben so einen Zugang zu ganz anderen Zielgruppen, sodass sich auch Angebote zu Nischenthemen, die regional unter Umständen nur wenig nachgefragt werden, auf einmal tragen können.

Unsere Welt ist eine digitale, daran wird sich sobald nichts mehr ändern. Das kann und soll man kritisch hinterfragen (auch eine Aufgabe der Erwachsenenbildung!), um auch den kritischen Umgang mit Medien und unserer Mediengesellschaft zu lehren: Medienmündigkeit könnte man auch sagen. Es zeigt sich aber auch, dass eine Abkehr vom Digitalen gerade für die Erwachsenen- und Weiterbildungslandschaft keine Option sein kann und gerade die Erwachsenen- und Weiterbildung in ihrer Funktion als Mittler auch einen guten Mittelweg im Umgang mit dem digitalen aufzeigen kann.

### Anmerkungen

- 1 Vgl. Bertelsmann Stiftung 2018.
- 2 Vgl. ebd., S. 15ff.
- 3 Vgl. ebd., S. 26.
- 4 Vgl. z. B. Wittke 2017; Dittler/Krameritsch/Nistor/Schwarz/Thillosen 2009.

### Literatur

- Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2018): Monitor Digitale Bildung. Die Weiterbildung im digitalen Zeitalter. [http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user\\_upload/BSt\\_Monitor\\_Digitale\\_Bildung\\_WB\\_web.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/BSt_Monitor_Digitale_Bildung_WB_web.pdf) (abgerufen am 31.07.2018).
- Dittler, U.; Krameritsch, J.; Nistor, N.; Schwarz, C.; Thillosen, A. (Hg.) (2009): E-Learning: Eine Zwischenbilanz. Kritischer Rückblick als Basis eines Aufbruchs. Münster, New York, München, Berlin.
- Wittke, A. (2017): Warum E-Learning gescheitert ist. In: Weiterbildung. Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends. Jg. 2017, Heft 3, S. 23–25.

Doris Aschenbrenner

# Industrie 4.0 – Was bedeutet das für uns?

## Auswirkungen der Digitalisierung auf unser Leben und Arbeiten

**Die meisten Deutschen haben den Begriff »Industrie 4.0« noch nie gehört. Dabei wird die vierte industrielle Revolution unser aller Privat- und Berufsleben in den nächsten Jahren nachhaltig prägen und verändern. Den Kopf in den Sand zu stecken, ist dabei keine Option. Dieser Artikel beschäftigt sich mit den Auswirkungen der Digitalisierung auf unser tägliches Leben und Arbeiten und versucht, einige der Hype-Fragen wissenschaftlich zu beantworten, die Aufregung herunter zu kühlen und zu rationalisieren.**

Die Digitalisierung erfüllt in rasanter Geschwindigkeit alle Lebensbereiche und ihre Auswirkungen spürt fast jeder Mensch in Deutschland im persönlichen Privat- oder Berufsleben. Diese Veränderung ist dabei derart schnell und allumfassend, dass von einem »digitalen Wandel« die Rede ist. Tatsächlich verändern sich innerhalb nur einer Generation Beschäftigungsfelder und Arbeitsumgebungen massiv, insbesondere getrieben durch den Einsatz von Computern, elektronischer Datenverarbeitung und dem Internet.

Verschiedene Studien<sup>1</sup> zeigen, dass die Menschen sich nicht darüber im Klaren sind, was Digitalisierung eigentlich bedeutet (ein Drittel der Bevölkerung fühlt sich »überfordert«). Und solange wir das nicht verstanden haben, wird es schwierig, als einzelner Konsequenzen zu ziehen, als Gesellschaft mündig damit umzugehen oder auch

als Verantwortliche gute Politik zu diesem Thema zu machen. Die aktuelle Mehrheitsstimmung (durchaus auch bei Entscheidungsträgern) schwankt zwischen Endzeit-Stimmung (Werden uns Roboter bald alle ersetzen?) und Vogel-Strauß-Politik (Ja gut, irgendwie kommt da ständig der neueste technische Kram heraus und klar, die Welt ändert sich und vielleicht wird man halt auch langsam zu alt, da mitzuhalten, aber an sich ist alles hoffentlich nicht zu schlimm). Viele Menschen schwanken zwischen diesen beiden (etwas plakativ beschriebenen) Extremzuständen. Beides ist sicher verständlich. Aber die richtige Stimmung, um längerfristige Entscheidungen treffen zu können, sind beide (oder eine wie auch geartete Mischung aus beiden) definitiv nicht.

Durch die Technologie verändert sich auch das Leben der Menschen massiv.<sup>2</sup> Dies hat bereits große wirtschaftliche Auswirkungen (»disruptive Technologien«), wie z. B. die Insolvenz von Quelle oder Osram, verändert die Berufswelt umfassend und hat Einzug in das Privatleben nahezu jedes Menschen in Deutschland gefunden. Eine digitale Spaltung zwischen denjenigen, die beim Digitalen Wandel »noch mitkommen« und denen, die scheitern, deutet sich auf allen Ebenen an.

Wir leben in einer interessanten Zeit

### Abbildung 1: Zeitstrahl der Digitalisierung:

- 1976 Erster PC
- 1990 Internet
- 2007 iPhone
- 2014 Neuland (Aussage Merkel)
- 2045 Singularität

der Veränderung. Das kann jeder individuell nachfühlen, wenn man darüber nachdenkt: War es nicht erst gestern, als das iPhone erfunden wurde? Und es gab früher doch auch mal Disketten, oder? Als ich eine Diskette zu einer Veranstaltung mitbrachte, kam die Aussage eines jungen Mannes: »Ach cool, du hast das Speicher-Symbol 3D gedruckt.« Jenseits aller humoristischen Anekdoten, die schlechte Nachricht lautet: Dieser Wandel geht nicht so gemächlich wie aktuell weiter, er hat sich beschleunigt und wird sich immer weiter beschleunigen.

### So fühlt sich exponentielles Wachstum an

Eine (wenngleich auch nicht vollständige) Analogie für diesen Verlauf und die Beschleunigung ist das so genannte »Moore'sche Gesetz«<sup>3</sup>. Laut diesem verdoppelt sich die Komplexität integrierter Schaltungen regelmäßig. Je nach Quelle werden 12 bis 24 Monate als Zeitraum genannt. Damit wächst die Digitalisierung sehr schnell und beschleunigt sich weiter.

Der in Abbildung 1 gezeigte Zeitstrahl mit der Visualisierung des Mooreschen Gesetzes verdeutlicht den Prozess. Ra-



**Doris Aschenbrenner ist Assistant Professor für Mensch-Roboter-Coproduktion an der Fakultät für**

**Industrial Design Engineering an der Technischen Universität Delft und netzpolitische Sprecherin der BayernSPD.**

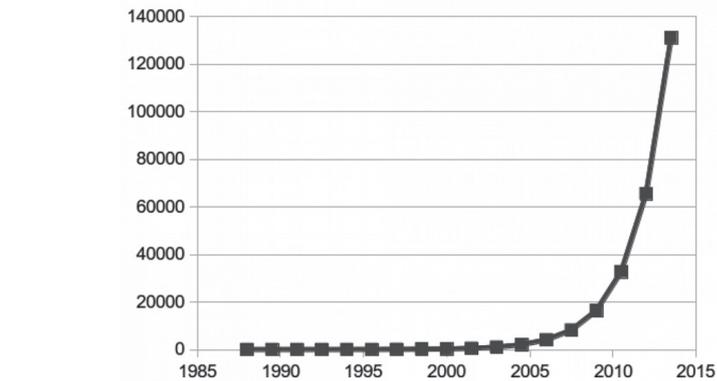
dikal gesagt: Ungefähr im Jahr 2045 (manche sagen auch bereits 2020) werden Computer dieselbe Rechenkapazität wie das menschliche Gehirn besitzen, die sogenannte Singularität<sup>4</sup>. Und das werden die meisten von uns noch erleben.

Jetzt kann man viel über den Begriff der Singularität und die fast religiösen Züge einiger Anhänger dieser Theorie sprechen. In der Kürze: Ja, Computerrechenkapazität und menschliche Denkfähigkeit lassen sich wirklich sehr schwer überhaupt vergleichen. Ich will hier auch keine Google- (oder Alphabet-)Ideologie verbreiten (unten später mehr zu Computern und Menschen). Was ich allerdings damit sagen will: Wenn sich der VW Käfer genau so entwickelt hätte wie Computerchips, dann wäre der Käfer jetzt so groß wie ein wirklicher Käfer, seine Maximalgeschwindigkeit wäre annähernd Lichtgeschwindigkeit und er würde nur noch 3 Cent kosten.<sup>6</sup>

Und jetzt nochmal: Hinter uns liegt die relativ flache Kurve, die oben gezeigt ist. Das war bereits »krass«. Das Wachstum, was vor uns liegt, ist höchstwahrscheinlich noch steiler, noch schneller und beschleunigt weiter. Und die Komplexität verdoppelt sich jedes Jahr.

## Industrielle Revolution

Natürlich sind von diesem Wandel alle Bereiche betroffen, so auch die



**Abbildung 2: Visualisierung des Mooreschen Gesetzes durch © Steven Pemberton<sup>5</sup>**

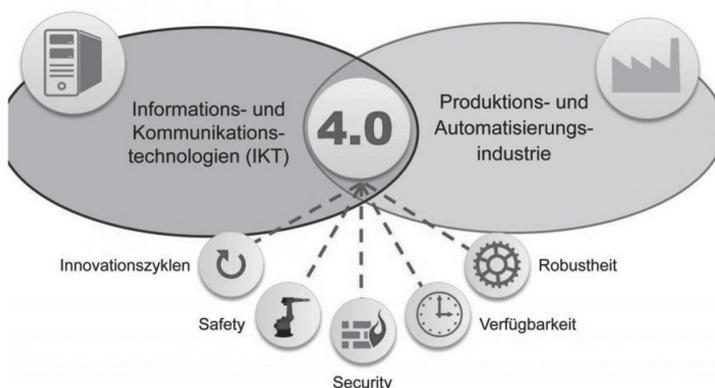
in Deutschland sehr starke Automatisierungsindustrie – was unter dem Begriff »Industrie 4.0« zusammen gefasst wird. Dieses Wort aus der Hightech-Strategie der Bundesregierung<sup>7</sup> unterscheidet vier verschiedene »Revolutionen«: Nach der klassischen Industrialisierung (hier als »1. industrielle Revolution« bezeichnet), die durch die Erfindung der Wasser- und Dampfkraft ausgelöst wurde, vollzieht man anhand weiterer großer Erfindungen jeweils Innovationsschübe nach und landet schließlich bei Nummer 4 als Auswirkung des oben beschriebenen digitalen Wandels.

Hier gibt es allerdings noch großen Spielraum: Während die eingesetzten Maschinen natürlich schon sehr lange elektronisch kommunizieren, handelt es sich bei ihnen zum großen Teil um langlebige Industriegüter mit hohen

Anschaffungskosten. Daher ist die Adaption neuer Trends nur verzögert möglich. Abschreibungszeiträume der Maschinen von etwa 5 bis 15 Jahren bedeuten allerdings in der schnelllebigen Informations- und Kommunikationstechnologie-Branche (IKT) eine sehr lange Zeit, in der sich der Markt komplett ändern kann.

Um ein Gefühl für diese unterschiedlichen Innovationszyklen und die Notwendigkeit der Harmonisierung zu bekommen, hier zwei Denkbeispiele: Wenn ein mittelständischer Betrieb sich für ein paar Millionen eine neue Fertigungsanlage kauft, ist das auch ggf. in fünf Jahren noch die »neue Maschine von Werk 1« – einfach weil diese hohe Investition nicht jedes Jahr gemacht werden kann. Machen Sie sich nun kurz bewusst, welchen Computer Sie vor fünf Jahren bei Ihnen privat oder im Bürojob eingesetzt haben. Ja, das sind »richtig alte Kisten«, die aktuell aber in der Industrie natürlich im Einsatz ist, weil die Maschine nur mit großem Aufwand nachgerüstet werden könnte. Das also zu den Innovationszyklen in der Automatisierungsindustrie. Im Endnutzerkontext der IKT-Branche sind diese viel viel schneller: Das aktuelle »neue iPhone« wird nächstes Jahr sicher nicht mehr »neu« sein, sondern ist bereits technisch überholt.

Es gibt natürlich gute Gründe dafür: Die hohen Anforderungen bzgl. Anlagensicherheit (Safety), Verfügbarkeit (in der Regel 24/7) oder Robustheit in der Automatisierungsbranche kann nur Spezial-Software und Spezial-



**Abbildung 3: Visualisierung von Industrie 4.0 an dem Schnittpunkt von Automatisierungsindustrie und IKT Branche mit ihren Herausforderungen**

© Doris Aschenbrenner

Hardware erfüllen und muss unter Umständen extra zertifiziert werden. Gleichzeitig macht es keinen Sinn (obwohl das insbesondere im Anfangshype der Industrie 4.0-Diskussion vielfach propagiert wurde), einfach alle Anlagen »an das Internet« anzuschließen. Denn in Bezug auf Security (Computersicherheit) sieht es im Mittelstand im Allgemeinen und bei Produktionsbetrieben im Besonderen sehr schwierig aus.<sup>8</sup>

Als vereinfachtes Fazit bezeichnet »Industrie 4.0« daher die Anstrengungen, den Stand der Technik aus dem IKT-Bereich möglichst effizient in die Automatisierungsbranche zu integrieren. Dabei müssen die Ansätze teilweise überarbeitet werden, um den hohen Anforderungen zu genügen. Dabei müssen beide Bereiche voneinander lernen und zusammenarbeiten.

### Werden wir dann alle von Robotern ersetzt?

Mit diesem umfangreichen Wandel sind natürlich viele gesellschaftspolitische Auswirkungen verbunden. »Wie uns Computer und Roboter die Arbeit wegnehmen« lautete exemplarisch eine »Spiegel«-Schlagzeile. Viele Artikel fragen, welche Arbeitsplätze zukünftig verdrängt werden. So behauptete eine amerikanische Studie<sup>9</sup> im Jahr 2013, dass jeder zweite amerikanische Arbeitsplatz innerhalb der kommenden 20 Jahre dem Risiko ausgesetzt sei, durch Automatisierung und Digitalisierung »ersetzt« zu werden oder sich strukturell stark zu wandeln.

Die Ergebnisse lassen sich ähnlich auch auf Europa übertragen.<sup>10</sup> Für Deutschland gibt es in 42 Prozent der Berufe »technisches Automatisierungspotenzial« – dies bezieht sich aber vor allem auf die Tätigkeiten und nicht auf die Berufe an sich. Klar ist: Die »einfachen«, sich wiederholenden, stark an einem Muster ausgerichteten Tätigkeiten werden wegfallen – über alle Berufsfelder hinweg.

Das macht den »Kollege Roboter« zu einer Bedrohung, denn er arbeitet mit einer »Bezahlung« von drei bis sechs Euro pro Stunde etwa zehnmal güns-

tiger als sein nach Metalltarif bezahlter menschlicher Kollege. Auch das Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung (IAB) teilt die Ansicht und prognostiziert<sup>11</sup> einen Arbeitsplatzabbau durch Industrie 4.0 von 60.000 Stellen, genauer gesagt werden über 490.000 bisher bestehende Arbeitsplätze bis 2025 verloren gehen, jedoch gleichzeitig auch 430.000 neue entstehen. Die längerfristige Perspektive ist bislang noch nicht eindeutig zu beantworten – haben doch die industriellen Revolutionen eins bis drei trotz aller Verwerfungen letztlich zu mehr Beschäftigung geführt.

Doch was können Computer besser als wir? Sie können besser Schach spielen<sup>12</sup>, sie erkennen besser Gesichter<sup>13</sup> und fahren vermutlich auch demnächst besser Auto als wir – eine notwendige Vorbedingung des »fahrerlosen Autos«. Maschinen können schon seit langem Dinge besser als wir Menschen – um genauer zu sein können sie meist eine spezielle Tätigkeit schneller oder präziser als wir ausüben. Ein gutes Beispiel ist das ABS, das Anti-Blockier-System bei Autos – es bremst besser als wir, wir fühlen uns aber eigentlich dadurch nicht bedroht.

Der Computer ist jetzt allerdings nicht nur in einer Sache, sondern in vielen Dingen »besser« als wir Menschen. Der digitale Wandel hat die gesamte Gesellschaft umfasst, beschleunigt sich immer weiter und wir haben das Gefühl, abgehängt zu werden.<sup>14</sup> Irgendwie glaubt man, dass »sie« irgendwann auch »alles« besser können und echte Intelligenz besitzen, die der menschlichen überlegen ist. Dieses Gefühl wird natürlich durch Science-Fiction-Filme unterstützt, in denen Roboter immer realistischer erscheinen. Doch auch Medienberichte und Marketingstrategien zielen in diese Richtung. Gill A. Pratt, der ehemalige Leiter des Roboter-Programms im amerikanischen Militärforschungszentrum »Darpa«<sup>15</sup>, sieht es anders und warnt vor der »künstlichen Intelligenz«. »Tesla«-Gründer Elon Musk hat jetzt mit »Open AI« ein gemeinnütziges Unternehmen ins Leben gerufen, damit die Roboter nicht die Weltherrschaft übernehmen.<sup>16</sup>

Dabei ist »künstliche Intelligenz« zuerst eine nicht ganz zutreffende Übersetzung aus dem Englischen, die mit »artificial intelligence« eher die »künstliche Datenverarbeitung« meint.<sup>17</sup> Denn genau das können Computer besser als wir: wesentlich mehr Daten in wesentlich kürzerer Zeit verarbeiten. Und vielleicht gehört es zum Zeitgeist dazu, sich auf genau dies zu reduzieren – auf einen sehr leistungsfähigen Computer im Kopf. Aber sind wir das auch, ist das alles?

### Maschinen werden niemals empathisch sein

Computer und Roboter können – bis auf weiteres – nicht wirklich »denken«, nicht emotional reagieren und sie besitzen keine Kreativität. Es sind mal wieder die »Soft Skills« die uns unterscheiden – und die werden in Zukunft dadurch eine noch größere Rolle als aktuell spielen. Können Sie sich ein Computerprogramm vorstellen, das Einfühlungsvermögen besitzt, und dem man auch vertrauen kann? Die Fähigkeit, einen komplexen Zusammenhang herunter zu brechen anstatt sich in Details zu verlieren zeichnet die menschliche analytische Kompetenz aus. Wir haben eine »Intuition«, die Computern bislang überlegen ist.<sup>18</sup> Genau die »anstrengenden Dinge«, wie einen Konsens im Team herzustellen oder die unvermeidlichen Konflikte eines jeden Arbeitslebens zu lösen, werden uns in Zukunft von der Maschine abheben, die die »einfachen Dinge« eben besser kann als wir, die »schwierigen« aber bis auf lange Zeit noch nicht.

### Utopie und Dystopie

Man sollte am besten keine Vorausagen machen, wenn man sich in einem derartigen Veränderungsprozess befindet. Ich will versuchen, eine »worst case/best case« Abschätzung zu machen – eine geläufige Praxis in der Informatik.

Verbesserungsinnovation only: Hat sie unsere Automobilindustrie noch alle? Zunächst also zur Dystopie. Diese be-



### Hello Robot: Spider Dress 2.0

Mode als Interface und »smarte Kleidung«. Modellstudie

Anouk Wipprecht / Foto: Jason Perry

schäftigt sich mit dem Beispiel der Automobilindustrie, lässt sich aber auf andere Bereiche übertragen. Die deutsche »Freude am Fahren«-Mentalität kann sich nicht vorstellen, dass das »autonome Fahren« wirklich kommt. Aber selbst »realistischere« Konzepte wie die E-Mobilität werden aktuell aktiv verhindert. Ich habe glaubhafte Geschichten von E-Auto-Entwicklerteams gehört, die von ihren Kollegen gemobbt wurden, bis das Team nicht mehr arbeitsfähig war. Sie würden ja »keine richtigen Autos bauen« und wären »Elektro-Huren«. Allerdings etabliert sich ein zusammengeschustertes

E-Auto wie Tesla (allen Unkenrufen zum Trotz) als das neue »Must have« einer Early-Adopter Generation. Gleichzeitig will die Deutsche Post neue E-Autos für den zunehmenden Paketversand. Nur: Die großen Autobauer wollten das nicht bauen. Worauf sich die Post entschied, ein eigenes Startup zu gründen und selbst Autos zu bauen.<sup>19</sup> Diese fahren jetzt draußen herum – der eine oder andere hat das sicher schon gesehen. Was heißt das jetzt? Trend verschlafen? Sicherlich. Aber wo führt das längerfristig hin? Plakativ formuliert könnte es dazu führen, dass der neue E-»Volks«-wagen

vielleicht von Aldi oder Norma gebaut wird, statt von Volkswagen. Denn: E-Autos zu bauen ist jetzt nicht komplett leicht, aber auch für Branchenneulinge offensichtlich machbar. Was das für die deutschen großen Automobilkonzerne und ihre Zulieferketten heißt, ist denke ich offensichtlich.

Wenn man sich Sorgen um die großen Marken macht, kommt dabei gleichzeitig die Frage auf, wo denn dann produziert wird, wenn nicht in Deutschland? Gerade schauen wir alle gebannt auf das Silicon Valley – die »Wiege« der aktuell führenden Internetunternehmen und laufen den Unternehmen wie Google, Apple oder Facebook im Prinzip hinterher (und jammern, dass wir so etwas nicht in Deutschland haben). Eine vergleichbare Wiege, quasi das »Silicon Valley« einer vierten industriellen Revolution könnte ggf. im Industrieland Deutschland liegen – wird aber höchstwahrscheinlich eben auch in Asien liegen. Weil dorthin Produktion aktuell bereits abwandert und viel zur Zukunft der Produktion geforscht und gefördert wird (weil es natürlich auch staatlich gewollt ist).

Was uns zur Dystopie führt, die eintritt wenn wir weiter schlafen. Die Entwicklungen weitergedacht, könnten dazu führen, dass die Automatisierungsindustrie, die heute das Rückgrat der deutschen Wirtschaft bildet, im worst case gravierend einbricht und die »unbesiegbaren« Marken der »deutschen Wertarbeit« (und damit die verbundenen Arbeitsplätze) verschwinden.

### Es könnte aber auch ganz anders kommen

Zum Glück – und damit komme ich zur Utopie – muss das nicht so kommen. Ich würde sogar mal optimistisch unterstellen, dass die »Industrie 4.0«-Debatte auch gestartet wurde, um die Weichen so zu stellen, damit es nicht zum geschilderten Dystopie-Szenario kommt – im Eigeninteresse der beteiligten Unternehmen und gefördert durch Steuergelder.

Aber worin besteht die Vision? Was will man erreichen? Die Vision, dass jedes Produkt »seine Produktion selbst steu-

ert«, wurde vor allem im Kontext der Automobilindustrie durchdacht. Wenn ich heute ein nagelneues Auto kaufen möchte, dann kann ich mir die Ausstattung bis zu den knallroten Sitzpolstern theoretisch online zusammen konfigurieren und dann rollt irgendwann genau dieses Auto (und nur dieses Auto mit dieser Konfiguration) vom Band. Das ist eine große logistische Leistung.

Was würde also »Fabrik der Zukunft« heißen, wenn man das weiter denkt? Aktuelle Spritzgussmaschinen produzieren Plastikteile, zum Beispiel Zahnbürsten. Während die spezielle Spritzgussform sehr teuer ist, ist die Produktion selbst relativ günstig – weswegen sie sich für hohe Stückzahlen besonders lohnt. Man hat dann tausend oder millionenfach die gleiche Zahnbürste, die man dann weiter von der Fabrik in die Supermärkte und zum Endverbraucher transportiert. Ein 3D-Drucker im Gegenzug kann bei jedem Druck eine andere Form produzieren. Ich könnte mir also jedesmal, wenn ich eine Zahnbürste benötige, eine neue ausdrucken. Und zwischendrin andere Dinge, wie z. B. Ersatzteile.

Wenn wir uns aktuelle Produktionslinien anschauen, so sind viele verschiedene Stationen beteiligt, in denen Produktteile gefertigt und schließlich montiert werden. Die Produktionslinien sind auf ein bestimmtes Produkt optimiert und können genau dieses Produkt in hoher Stückzahl produzieren – optimiert auf die Qualitätsanforderungen und zu möglichst niedrigen Produktionskosten. Was wäre also, wenn wir eine Produktionsanlage entwickeln könnten, die (nach dem Modell des 3D-Druckers) bei jedem Durchlauf ein anderes Produkt entwickeln könnte? Wie gesagt, die Automobilindustrie tut das bereits im Prinzip (mit einem immensen Aufwand). Aber ich meine es in dem »richtig abgedrehten« Sinne. Wie wäre es, wenn wir wirklich an den »Replikator« bei Star Trek herankämen? Beispielsweise für Kleidung: Mein »Kleidungsdrucker« weiß, was ich heute auf der Tagesordnung habe, und hat mir daher für heute einen Anzug gedruckt. Den Anzug schmeiße ich abends wieder rein, damit er mir für

morgen meine Bergsteigerkleidung drucken kann. Aber noch weitergehend: Wenn ich pro Ortschaft eine Produktionsanlage hätte, die nur mit Rohmaterialien wie Kunststoffgranulat, Holz, Metall und verschiedenen Schrauben laufen würde, und ich mir dort vom personalisierten Rollstuhl, der Kaffeemaschine oder dem neuen Geschirrservice alles drucken lassen kann? Nur zur Info: Metall-3D-Druck geht bereits, in Amsterdam gibt es bald eine ausgedruckte Metallbrücke zu bestaunen,<sup>20</sup> Keramik kann man ebenfalls drucken<sup>21</sup> und der Trend zur personalisierten Konsumgütern auf Basis von 3D-Modellen hat auch schon einen fancy Buzzword-Namen: Ultra-Personalisation<sup>22</sup>.

Bloß ja: Auch das würde unsere aktuell bestehende Wirtschaft ordentlich durchschütteln. Noch viel mehr als die Einführung des autonomen Fahrzeugs. Wenn wir uns entscheiden, diese Revolution mit anzuführen, gerade aus dem Innovationspotenzial des deutschen Mittelstands heraus, sehe ich große Chancen in diesem Veränderungsprozess.



### Hello Robot: Musio

Pädagogischer Roboter, der Wissen wiedergibt, lernt und kommuniziert (Prototyp)

Zos Lee und Gina Jeon für AKA, LLC., Tokio

## Anmerkungen

- 1 D21-Digital-Index 2017 / 2018 <https://initiatived21.de/publikationen/d21-digital-index-2017-2018>.
  - 2 Shirky 2008.
  - 3 [https://de.wikipedia.org/wiki/Mooresches\\_Gesetz](https://de.wikipedia.org/wiki/Mooresches_Gesetz).
  - 4 [https://de.wikipedia.org/wiki/Technologische\\_Singularit%C3%A4t](https://de.wikipedia.org/wiki/Technologische_Singularit%C3%A4t).
  - 5 <http://homepages.cwi.nl/~steven/Talks/2014/03-20-internet>.
  - 6 »Dematerialisierung – Die Neuverteilung der Welt in Zeiten des digitalen Darwinismus« 2015 von Land/Kreutzer.
  - 7 Bundesministerium für Bildung und Forschung »Zukunftsbild 'Industrie 4.0.« [https://www.bmbf.de/pub/Zukunftsbild\\_Industrie\\_4.0.pdf](https://www.bmbf.de/pub/Zukunftsbild_Industrie_4.0.pdf).
  - 8 [https://www.bsi.bund.de/DE/Publikationen/Studien/KMU/Studie\\_IT-Sicherheit\\_KMU.html](https://www.bsi.bund.de/DE/Publikationen/Studien/KMU/Studie_IT-Sicherheit_KMU.html)
  - 9 Frey/Osborne 2013.
  - 10 Bonin/Gregory/Zierahn 2015.
  - 11 Wolter et al. 2015.
  - 12 <http://www.spiegel.de/netzwelt/gadgets/schach-und-kuenstliche-intelligenz-geschichte-einer-beziehung-a-1066976.html>.
  - 13 <http://www.telarif.de/gesichtserkennung-mensch-besser-als-computer/news/60899.html>.
  - 14 Schirmmayer 2009.
  - 15 Pratt 2015.
  - 16 <https://backchannel.com/how-elon-musk-and-y-combinator-plan-to-stop-computers-from-taking-over-17e0e27dd02a#.58fjgtuno>.
  - 17 [http://www.deutschlandradiokultur.de/kuenstliche-intelligenz-mensch-ist-durch-kreativitaet.1008.de.html?dram:article\\_id=308840](http://www.deutschlandradiokultur.de/kuenstliche-intelligenz-mensch-ist-durch-kreativitaet.1008.de.html?dram:article_id=308840).
  - 18 <https://www.welt.de/gesundheit/psychologie/article139479011/Warum-ein-Taxifahrer-besser-ist-als-jeder-Computer.html>.
  - 19 <https://www.streetscooter.eu>.
  - 20 <http://mx3d.com>.
  - 21 <https://www.3dprintingmedia.network/ceramics-am-material-frontier-part-1>.
  - 22 <http://www.upps.nl>.
- Alle URLs zuletzt aufgerufen am 03.09.2018

## Literatur

- Clay Shirky, C. (2008): Here Comes Everybody: The Power of Organizing Without Organizations. London.
- Land, K.-H.; Kreutzer, R. T. (2015): Dematerialisierung – Die Neuverteilung der Welt in Zeiten des digitalen Darwinismus. Köln.
- Frey, C. B.; Osborne, M. A. (2013): The future of employment: how susceptible are jobs to computerisation. Oxford.
- Bonin, H.; Gregory, T.; Zierahn, U. (2015): Übertragung der Studie von Frey/Osborne (2013) auf Deutschland.« ZEW Expertises 57.
- Wolter, M. I. et al. (2015): Industrie 4.0 und die Folgen für Arbeitsmarkt und Wirtschaft.« Szenario-Rechnungen im Rahmen der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen. IAB-Forschungsbericht 8.
- Schirmmayer, F. (2009): »Payback.« Warum wir im Informationszeitalter gezwungen sind zu tun, was wir nicht tun wollen, und wie wir die Kontrolle über unser Denken zurückgewinnen. München.
- Pratt, G. A. (2015): Is a Cambrian Explosion Coming for Robotics? Journal of Economic Perspectives 29 (3), S. 51–60.

## »Es gibt genug zu tun«

Interview mit Petra Kammerevert, Vorsitzende des Ausschusses für Kultur und Bildung im EU-Parlament, zum ersten Entwurf des neuen Erasmus-Programms

### **Brexit, Rechtspopulismus, nationaler Egoismus: Europa scheint in einem schlechten Zustand zu sein. Stimmt dieser Eindruck?**

Die Hoffnung, dass allein ein wirtschaftlich vereintes Europa genug Bindungskräfte entfaltet, um eine hinreichende und vor allem langfristige Identifikation mit »Europa« gewährleisten zu können, hat sich als illusorisch erwiesen. Es verwundert mich nicht, dass in dem Moment, in dem die Wahrnehmung der EU als wirtschaftliches Erfolgsmodell Risse bekam, Populismus, Nationalismus und politischer Extremismus in ganz Europa enormen Auftrieb erhalten haben. Um nachhaltig ein europäisches Identifikationsgefühl zu schaffen, sind Bildung und kultureller Austausch unabdingbar.

Dieses Umdenken in der Politik lässt sich an der neuen »europäischen Säule sozialer Rechte« festmachen. Teil dieser neuen Politik ist die Schaffung eines »Europäischen Bildungsraums« bis 2025. Die neuen Ziele, auf die man sich geeinigt hat, setzen den Fokus nicht mehr auf die Beschäftigungsfähigkeit allein, sondern vielmehr auf soziale Kompetenzen. Auch dem neuen Entwurf für das Erasmus-Programm wurde dieser Spirit eingehaucht, da es in diesem neuen politischen Zusammenhang verortet wird.

### **Nationale Werte und »Heimat« stehen derzeit überall hoch im Kurs. Wie wäre es, bei den neuen Zielen mehr »Europa« als Wert im Fokus zu haben – und nicht nur Beschäftigung und soziale Kompetenzen?**

An dieser Stelle müsste man vorsichtig unterscheiden. Werte können einerseits einen liberalen und vereinenden Ansatz haben – aber auch eben einen trennenden und nationalistischen. Der Begriff »europäische Werte« ist zwar eine zunächst gut klingende Worthülle,

allerdings muss man sehr genau darauf achten, wie dies mit Leben gefüllt wird. Mit »europäisch« meinen wir die Grundwerte, die in der Charta und im EU-Vertrag niedergelegt sind, also Achtung der Menschenwürde, Rechtsstaatlichkeit, Wahrung von Minderheitenrechten.

### **Bei Erasmus, dem »europäischen Bildungsprogramm« kommt solche Bildungsarbeit so gut wie nicht vor. Fast das gesamte Geld geht in den Austausch. Für Bildungspraktiker ist das eine Enttäuschung.**

Gerade im Bereich der Bildung darf diese Idee keinesfalls zu einem »Top-down« führen. Solche Werte sind nicht verordnenbar, sie sind höchstens erfahrbar. Dafür braucht es gerade die Austausche und leibhaftigen Begegnungen, die mit europäischen Programmen, nicht nur in Erasmus, ermöglicht werden. Man kann nur hoffen, dass die einzelnen Maßnahmen bei den Teilnehmenden neue Sichtweisen entstehen lassen, mehr Offenheit für das Fremde erzeugen – kurz gesagt, die gelebte Praxis muss sowohl im Kopf wie auch auf das Gefühl wirken.



**Petra Kammerevert (SPD) ist seit 2009 Mitglied des Europäischen Parlaments. Seit 2017 ist die Düsseldorferin und Diplom-Sozialwissenschaftlerin Vorsitzende des Ausschusses für Kultur und Bildung (CULT).**

### **Also nur eine Art informelle Bildung, statt einer Förderung von europäischer Bildungsarbeit und entsprechender Institutionen?**

Erasmus ist von seiner Geschichte her immer ein Austauschprogramm gewesen. Für die Förderung direkter Bildungsarbeit ist Erasmus nicht geeignet. Informelle Bildung hat schließlich auch viele Vorteile: Der interkulturelle Dialog oder die Entwicklung von Softskills werden z. B. gefördert. Außerdem muss man bedenken, dass wir aus Erasmus direkt sechs Hochschuleinrichtungen fördern, die alle einen

### **Eckpunkte des Kommissionsvorschlags für die Neugestaltung von Erasmus (2021-2027)**

- Verdoppelung des Budget auf 30 Mrd. Euro. Die Erwachsenenbildung erhält ebenfalls doppelt so viel (1,26 Mrd.), bleibt aber mit einem Anteil von ca. 4 % das kleinste Teilprogramm.
- Stärkere Einbeziehung von benachteiligten Gruppen
- Keine Mobilitätsförderung für erwachsene Lerner, nur für Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung
- Wiedereinführung von kleineren Projekten ohne die Notwendigkeit, aufwändige Produkte zu entwickeln
- Transnationale Partnerschaften zur Entwicklung von innovativen Projekten bleiben Bestandteil, wie bisher auch
- Das Programm heißt jetzt »Erasmus« (ohne das +). Bezeichnungen der einzelnen Bildungssparten (z. B. »Grundtvig« für die Erwachsenenbildung) wie in früheren Programmen und oft gefordert gibt es weiterhin nicht mehr.

guten Ruf besitzen. Es gibt andere Programme, die – zugegebenermaßen – viel geringer ausgestattet sind. Zu nennen ist da »Europa für Bürgerinnen und Bürger« mit 250 Mio. Euro. Das reicht aber vorne und hinten nicht. Derzeit wird an einem neuen Programm »Values« gearbeitet. Hier soll es 500 Mio. Euro für die Bildungsarbeit vor Ort geben.

**Die Nationalstaaten scheinen kein besonderes Interesse daran zu haben, dass sich Europa in ihre Bildungsarbeit einmisch. Dies gilt besonders für Deutschland mit seinem Föderalismus. Stimmt dieser Eindruck?**

Solange es darum geht, dass bei Programmen wie Erasmus EU-Gelder verteilt werden, freuen sich die Mitgliedsstaaten. Wenn es aber darum geht, Barrieren abzubauen und dass z. B. ein Abitur in allen EU-Ländern gleichermaßen anerkannt wird, dann stößt man auf allergrößte Vorbehalte. Wenn es »nur« um Austausch geht, hat man nur Gewinner. Will man mehr, etwa bessere Anerkennung der Abschlüsse, nimmt man sofort eine Abwehrhaltung ein und ruft reflexartig: »Das dürft ihr nicht!« – besonders in Deutschland.

**Haben Sie konkrete Forderungen, wie die Mitgliedsstaaten diesen geforderten europäischen Bildungsraum realisieren könnten?**

Ja, man könnte z. B. festlegen, dass alle einen bestimmten Anteil für Bildung ausgeben, oder die Länder einigen sich auf gemeinsame Bildungsziele.

**Sind Sie mit dem ersten Entwurf für das neue Erasmusprogramm zufrieden?**

Die Mittel werden verdoppelt, auf 30 Milliarden Euro, darüber freue ich mich zunächst. Dennoch bin ich skeptisch über die Aussage der Kommission, die Teilnehmendenzahl zu verdreifachen. Nachhaltige Wirkung kann ich nicht im Schnelldurchlauf erzielen oder mit weniger durchdachten Projekten. Was gar nicht gut ist: Bei der Erwachsenenbildung gibt es nur Mobilität für das Lehrpersonal, nicht für Lernende, der Austausch ist dort auf virtuelle Erfahrung begrenzt. Dies kann überhaupt nicht in unserem Interesse sein.

Schließlich erklären wir immer, dass wir das Programm inklusiver gestalten müssen. So gibt es eher eine Zweiklassen-Gesellschaft.

**Wo sehen Sie besondere Chancen und Hoffnungen für die Erwachsenenbildung?**

Es gibt genug zu tun, gerade die Erwachsenenbildung ist hier weiterhin noch immer unterbelichtet. Gut fände ich etwa ein Mentorenprogramm, in denen Jüngere von den Kompetenzen Älterer profitieren. Mit dem verdoppelten Erasmus-Budget auf 1,26 Milliarden Euro können hoffentlich möglichst viele Projektanträge realisiert werden und nicht nur ein kleiner Teil wie bisher. Auch die Idee einer virtuellen Begeg-

nung von Erwachsenen kann auch als Chance begriffen werden. Ich glaube auch, dass es sich lohnt, noch offensiver die Chancen, die die Digitalisierung bietet, konkreter nutzbar zu machen. Ich erhoffe mir davon auch eine größere Offenheit und besseren Zugang zu Bildungsmöglichkeiten für alle Menschen. So könnte Digitalisierung den entscheidenden Beitrag leisten, dass Bildungsgrad und -abschluss sehr viel weniger von sozialer Herkunft abhängen als dies heute der Fall ist. Politisch ist das jedenfalls meine Vision, wie wir die Möglichkeiten nutzen und politisch auch gestalten sollten.

*Das Interview führte  
Michael Sommer*

## Zukunftsorientiert – hoch qualifiziert – parteiübergreifend

### Das neue bayerische Erwachsenenbildungsförderungsgesetz

Der bayerische Kultusminister Bernd Sibler (CSU) bezeichnete die Verabschiedung des neuen Erwachsenenbildungsförderungsgesetzes am 11. Juli 2018 im Bayerischen Landtag als »Sternstunde des Parlamentarismus«. In der Tat war in den Wochen zuvor schier Unglaubliches geschehen: In politisch hoch aufgeladenen Zeiten entwickelten alle vier im bayerischen Landtag vertretenen Fraktionen auf Augenhöhe und in enger Abstimmung mit den staatlich anerkannten Trägern ein neues, modernes und zukunftsorientiertes Fördergesetz.

Die Diskussion darüber war mehr als eineinhalb Jahrzehnte alt. Seit 2001 belegen zahlreiche Protokolle der Arbeitsgemeinschaft der Träger der Erwachsenenbildung in Bayern (AGEB), wie Änderungen oder eine Novellierung des bestehenden Gesetzes aus dem Jahr 1974 diskutiert wurden. Mal ging die Initiative von den Trägern aus, mal vom zuständigen Ministerialbeamten, mal von einer einzelnen Partei im Land-

tag. Keiner dieser Vorstöße war von Erfolg gekrönt.

In den letzten Jahren jedoch hatte sich die Situation zugespitzt: Nach einer Überprüfung der staatlich anerkannten Erwachsenenbildungsträger durch den Bayerischen Obersten Rechnungshof wurde deutlich, dass einerseits die Vorgaben des alten Gesetzes und andererseits aktuelle Strukturen konkreter Erwachsenenbildungsarbeit auseinanderdrifteten. Damit wurden aber z. T. jahrzehntelange selbstverständliche Praktiken infrage gestellt – das gesamte System geriet ins Wanken, obgleich der Grundduktus des alten Gesetzes weiterhin auf breite Zustimmung stieß. 2016 bildete sich eine interfraktionelle Arbeitsgruppe Erwachsenenbildung (IfAG) aus den vier im Bayerischen Landtag vertretenen Fraktionen. Alle beteiligten Personen hatten ausgesprochen hohes Interesse an Erwachsenenbildung und gleichzeitig den ausgeprägten Willen, gemeinsam die Weichen für die Zukunft zu stellen. Die vier

Abgeordneten Dr. Ute Eiling-Hütig (CSU), Kathi Petersen (SPD), Prof. Dr. Michael Piazolo (FREIE WÄHLER) und Thomas Gehring (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN) arbeiteten sich intensiv und detailliert ein. Große Unterstützung erfuhr die Arbeitsgruppe ab März 2018 durch den damals neuen bayerischen Kultusminister Bernd Sibler. Letztlich wurde so innerhalb weniger Wochen der Boden für das neue Gesetz bereitet – und das trotz einer wohl schwierigen Landtagswahl im Herbst 2018.

### Sternstunde des Parlamentarismus

Am 11. Juli war es dann tatsächlich soweit: Das Bayerische Gesetz zur Förderung der Erwachsenenbildung (BayEbFöG) wurde vom Bayerischen Landtag ohne Gegenstimmen beschlossen. Ebenfalls verabschiedet, und für die Auslegung des Gesetzes von immenser Bedeutung, wurde der interfraktionelle Entschließungsantrag »Erwachsenenbildung in Bayern – zukunftsorientiert, eigenverantwortlich, vielfältig und niederschwellig«. Also, wie gesagt, tatsächlich »eine Sternstunde des Parlamentarismus«, und zwar unter mehrfacher Hinsicht.

Nicht zuletzt und definitiv nicht selbstverständlich, weil sich kirchliche Bildungsträger ausgesprochen gut in diesem Gesetz abgebildet sehen. Zu den wichtigsten Punkten aus Sicht der KEB Bayern zählen:

#### Religiöse Bildung als staatlicher Auftrag

Es ist wohl deutschlandweit einmalig, dass Bildungsträger per Gesetz dazu aufgefordert werden, deren Angebote sollten sich auch auf »religiöse Bereiche« erstrecken.

#### Stärkung und Ermöglichung der Familienbildung

Die Familienbildung bildet schon bisher einen Schwerpunkt vieler katholischer Bildungsträger in Bayern. Dass dies nun auch eine gesetzliche Verankerung im BayEbFöG findet, ist maßgeblich, um diesen wichtigen Bereich weiterhin mit vielfältigen Angeboten zu gestalten.

#### Beibehaltung der institutionellen Förderung

Ein großer Erfolg ist die Beibehaltung der explizit so auch benannten »institutionellen Förderung« für eine strukturelle Basisfinanzierung je nach den Erfordernissen der Träger. Dies wurde, obgleich juristisch nicht einfach umsetzbar, von keiner der beteiligten Seiten infrage gestellt.

#### Bildungsarbeit in den Pfarreien als Teil staatlich geförderter Bildungsarbeit

Eine Besonderheit katholischer Bildungsarbeit ist die Zusammenarbeit mit Pfarreien, katholischen Verbänden und Einrichtungen, die sehr lokal Bildungsveranstaltungen planen und durchführen und damit zu einem flächendeckenden Angebot, insbesondere in ländlichen Gebieten, beitragen. Durch den im Gesetz formulierten »Einsatz Dritter« wird dies nun rechtlich abgesichert, und im Entschließungsantrag werden die dafür notwendigen Gestaltungsfreiräume der meist ehrenamtlich Tätigen eröffnet. Dies entspricht auch einer der zentralen Forderungen des Gesetzes nach Niederschwelligkeit und Anerkennung des ehrenamtlichen Engagements.

#### Ermöglichung von Kooperationen mit regionalen Akteuren

Um breite und unterschiedliche Bevölkerungsgruppen zu erreichen, ist die Arbeit in regionalen Bildungsnetzwerken unerlässlich. Im Entschließungsantrag werden daher Kooperationen mit gesellschaftlichen und regionalen (Bildungs-)Akteuren ausdrücklich begrüßt und ermöglicht.

#### Deutliche Erhöhung der Fördersumme

Seit Jahren forderten die Träger eine massive Erhöhung der institutionellen Fördermittel, um Bildungsarbeit erhalten und weiter qualitativ hochwertig ausbauen zu können. Im Entschließungsantrag empfiehlt der Landtag nun, bei den künftigen Etatberatungen und -beschlüssen die Mittel sukzessive anzuheben und ab dem Haushaltsjahr 2022 rund 44 Millionen Euro für die Erwachsenenbildung aufzuwenden. 2018 hatte die staatliche Förderung rund 24 Millionen betragen.

Auch über diese kirchenspezifisch wichtigen Eckdaten hinaus enthält das neue Gesetz viele weitere sinnvolle Aspekte.

Erwähnt sei insbesondere, dass es einen zusätzlichen Fördertopf für Projekte geben wird, die mehrjährig laufen können und deren Themen künftig vom Bayerischen Landtag bestimmt werden sollen. Dass das Ministerium dem Bayerischen Landtag darüber hinaus mindestens einmal pro Legislaturperiode im Sinne eines Bildungsmonitorings Bericht erstatten muss, ist ebenfalls sehr im Sinne sämtlicher Träger in Bayern. All diese Aspekte machen das Gesetz zu einer hervorragenden Grundlage erfolgreicher katholischer Erwachsenenbildung in Bayern. Jetzt gilt es, diese Inhalte auch konstruktiv und kreativ umzusetzen!

*Dr. Johanna Gebrande, Dr. Christian Hörmann, Dr. Florian Schuller*

Gesetzestext, Entschließungsantrag und weitere Infos: [www.keb-bayern.de](http://www.keb-bayern.de).

### Lernplattform für digitale Kompetenzen

Die Universität Hannover startet das Projekt »OpenDigiMedia«. Auf einer offenen Lernplattform sollen zukünftig Angebote in Form von Webinaren, Videos und Leitfäden zum Thema »Digitalisierung« zu finden sein. Eine erste Testvariante soll voraussichtlich im kommenden Jahr fertiggestellt sein.

Für zwei Jahre wird das neue Format durch den Europäischen Sozialfonds und das Land Niedersachsen gefördert. Projektleiterin ist Professorin Steffi Robak vom Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Leibniz Universität (siehe auch unter Praxis in diesem Heft). Es wird sich insbesondere an Berufstätige aus kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) des produzierenden Gewerbes richten. Unterstützt wird das Vorhaben durch eine enge Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung in Niedersachsen.

# Ein politisches Bildungskonzept für Migranten/-innen

**Forschungsverbund »Zukunft der Demokratie«**

»Demokratiebezogene weltgesellschaftliche Orientierungen von türkischen Migranten und deren Konsequenzen für die politische Bildung – eine Studie zu Einstellungen von türkeistämmigen Migrantinnen und Migranten und deren Konsequenzen für die politische Bildung« heißt das Projekt, mit dem sich der Lehrstuhl für Pädagogik am bayerischen Forschungsverbund »Zukunft der Demokratie« beteiligt. Knapp 194.000 Euro fließen dafür bis 2022 an die Universität Bamberg.

## Vorstellung von Menschenrechten

Prof. Dr. Annette Scheunpflug und ihr Team werden untersuchen, wie türkischstämmige Migrantinnen und Migranten in Deutschland mit der Globalisierung und dem damit verbundenen gesellschaftlichen Wandel umgehen und welche Möglichkeiten sie sehen, sich politisch zu engagieren. Das dritte Ziel der Studie ist es, herauszufinden, welche Lernerfahrungen einen offenen Umgang mit den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts und eine aktive Teilnahme an demokratischen Prozessen unterstützen können. Ein besonderes Augenmerk legen die Forscherinnen und Forscher auf die menschenrechtlichen Vorstellungen der Migrantinnen und Migranten sowie auf die Rolle, die islamisch-religiöse Orientierungen in deren Leben spielen: Welche Bedeutung haben subjektiv wahrgenommene gesellschaftliche Inklusions- und Exklusionsprozesse? Wie sehen die Erfahrungen türkeistämmiger Migrantinnen und Migranten mit gesellschaftlicher Partizipation aus? Die Ergebnisse der Studie sollen dazu dienen, ein politisches Bildungskonzept zu erstellen, das speziell auf

die Bedürfnisse der Migrantinnen und Migranten zugeschnitten ist.

Das Projekt ist Teil eines neuen geistes- und sozialwissenschaftlichen Forschungsverbunds zum Thema »Zukunft der Demokratie« (ForDemocracy). Dafür stellt der Freistaat Bayern insgesamt rund 3,4 Millionen Euro Fördermittel über die nächsten vier Jahre bereit. Der Verbund nimmt die Krise der Demokratie zum Ausgangspunkt und fragt, wie Partizipations- und Entscheidungsverfahren so modifiziert werden können, dass sie auf mehr Akzeptanz stoßen und die Gesellschaft in die Lage versetzt wird, angemessen auf die Probleme des 21. Jahrhunderts zu reagieren.

### Projekt mekoBASIS: Abschlusstagung

Die KEB Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e. V. lud als Trägerin des Projekts am 25.09.2018 die Projektbeteiligten und Interessierte aus allen Bildungsbereichen zur Abschluss- und Präsentationstagung ins Bildungshaus St. Bernhard nach Rastatt ein. Dort stellte das wissenschaftliche Team unter Leitung von Prof. Dr. Arnim Kaiser, Universität der Bundeswehr München, unter regem Austausch der Anwesenden das Qualifizierungskonzept mekoFUN® vor.

Am Ende der Tagung bekamen die Mitwirkenden des Projekts von der Vorsitzenden der KEB Elisabeth Vanderheiden ihre Zertifikat verliehen. Nähere Informationen zu den Projektergebnissen von mekoBASIS wie auch zu den Möglichkeiten einer Qualifizierung zur »Lehrkraft mekoFUN«: [www.mekofun.de](http://www.mekofun.de)

## Professionsentwicklung in der Weiterbildung

Drei Jahre lang haben Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus Würzburg und Ludwigsburg die Professionsentwicklung in der beruflichen Weiterbildung untersucht. Jetzt haben sie bei einer Praxisveranstaltung ihre Zwischenergebnisse präsentiert.

81 Prozent der 18- bis 64-Jährigen, die 2016 in Deutschland an einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen haben, taten dies im betrieblichen beziehungsweise individuell-berufsbezogenen Segment. Sie haben Vorträge oder Wochenendkurse, Lehrgänge oder Seminare, Techniker- oder Meisterschulen besucht – entweder im eigenen Betrieb beziehungsweise am Arbeitsplatz, in speziellen Fortbildungsstätten, bei Verbänden, Handwerkskammern oder im Fernunterricht. Unter welchen Bedingungen die zahlreichen Anbieter beruflicher Weiterbildungsangebote arbeiten, wie sie sich auf neue Herausforderungen einstellen, welche »Kontur« ihre Professionsentwicklung in der beruflichen Weiterbildung hat: Das zu analysieren ist Ziel des Forschungsprojekts KOPROF – Konturen der Professionsentwicklung in der beruflichen Weiterbildung. Unter der Leitung der Professorinnen Ingeborg Schüßler (PH Ludwigsburg) und Regina Egetenmeyer (Universität Würzburg, Redaktionsmitglied der EB Erwachsenenbildung, siehe auch Heft 3/2018) wurde die Professionalitätentwicklung in ausgewählten Einrichtungen untersucht.

Um die Innovationskraft von Weiterbildungseinrichtungen zu stärken, schlagen die Expertinnen und Experten, drei Punkte vor: Die Ausweitung der akademischen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für das Personal in der Weiterbildung, eine angemessene finanzielle Unterstützung der Einrichtungen sowie öffentliche Ausschreibungen und Finanzierungsmodi von Weiterbildung, die so gestaltet werden, dass ausreichende Freiräume für exzellente weiterbildnerische Arbeit möglich sind.

# Dr. Wolfgang Riemann gestorben

## Er prägte die KEB und ihre Zeitschrift maßgeblich mit

»Alles Große unserer Welt geschieht nur, weil jemand mehr tut, als er muss.« Diese Aussage des Gründers der SOS-Kinderdörfer Hermann Gmeiner passt wunderbar auf das ehrenamtliche Lebenswerk von Dr. Wolfgang Riemann, der am 24. Juli 2018 im Alter von 79 Jahren verstorben ist. Dr. Wolfgang Riemann hat sich neben seiner hauptamtlichen Tätigkeit als Schulleiter des Kreisgymnasiums St. Ursula in Haselünne von 1972–1988 und als Leiter der Hauptabteilung Bildung im Generalvikariat des Bistums Hildesheim von 1988–2002 mit großem Engagement und Herzblut ehrenamtlich für die katholische Erwachsenenbildung eingesetzt und sie weiterentwickelt. 1973 hat er das Amt des Bildungsbeauftragten für das katholische Bildungswerk Meppen übernommen und ist ab 1976 zum Vorsitzenden gewählt worden. Schnell wurden ihm auch Vorsitzendenämter in der Erwachsenenbildung im Bistum Osnabrück und im Land Niedersachsen angeboten. Er trat dann auf Bundesebene in den Vorstand der katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung ein und war über zehn Jahre lang Vorsitzender der bischöflichen Beauftragten für Erwachsenenbildung in Deutschland. Auch im europäischen Verband der katholischen Erwachsenenbildung (FEECA) war Wolfgang Riemann tätig.

Sein Anliegen war es, erwachsene Menschen mit Persönlichkeitsbildung insbesondere im Kontext der religiösen Bildung mündig zu machen sowie durch kirchliche Bildungsangebote die sozialen Fragen, gesellschaftlichen Entwicklungen und Veränderungen im Hinblick auf eine menschengerechte und persönlichkeitsfördernde Gestaltung zu thematisieren und voran zu bringen. Dabei waren für ihn die Prinzipien der christlichen Soziallehre wie Solidarität, Subsidiarität, Personalität, Nachhaltig-

keit und Beteiligungs-gerechtigkeit leitend.

In die Anfänge des ehrenamtlichen Engagements von Dr. Wolfgang Riemann fielen die Entstehungen von Gesetzgebungen der Erwachsenenbildung in vielen Bundesländern und die Institutionalisierung von Erwachsenenbildung in der Kirche. Hier hat sich Wolfgang Riemann innovativ und mit großer Hingabe, wenn nicht sogar mit Leidenschaft, eingebracht und war maßgeblich an den sich entwickelnden Strukturen kirchlicher Erwachsenenbildung beteiligt, die zu einer Verstetigung und Konsolidierung dieses Bildungsektors in Staat und Kirche führte.

Als promovierter Philologe und Pädagoge lieferte er wesentliche Expertisen, Richtlinien und Grundsatzpapiere, die bei Fragen der Finanzierung, personellen Ausstattung, Profilierung und Wertschätzung von Erwachsenen-/Weiterbildung Eingang fanden. Hier hat die katholische Erwachsenenbildung Dr. Wolfgang Riemann viel zu verdanken.

### Mitarbeit bei der Zeitschrift Erwachsenenbildung

Mit großer Dankbarkeit schauen wir auch auf die 25-jährige Mitarbeit von Wolfgang Riemann als Vertretung des Herausgebers Mitglied der Redaktion und im Beirat der Zeitschrift *Erwachsenenbildung*. Diese Zeitschrift, das »Aushängeschild der katholischen Erwachsenenbildung in Deutschland«, wie Wolfgang Riemann immer sagte, hatte er in diesen 25 Jahren maßgeblich mitgeprägt und weiterentwickelt. In diesem Zeitraum lagen mehrere Ver-



lagswechsel, die er konstruktiv und zukunftsorientiert mitgestaltet hat. Auch in finanziell angespannten Zeiten, in denen auch die Grundfrage nach dem Weiterbestand der Zeitschrift gestellt wurde, trat er engagiert und überzeugend für den weiteren Erhalt der Zeitschrift ein. Mit hoher Sensibilität für gesellschaftliche und kirchliche Prozesse und Entwicklungen und mit einem klaren und klugen Sachverstand hat er sich für eine zunehmende Profilierung der Zeitschrift und für eine stetige Modernisierung eingesetzt. Er war immer um Aktualität bemüht und sah die Zeitschrift als Impulsgeberin, aber auch als Unterstützerin für die Mitarbeitenden in der kirchlichen Erwachsenenbildungsarbeit. Ohne Wolfgang Riemann wäre die Zeitschrift heute nicht da, wo sie jetzt steht.

Mit dem Tod von Dr. Wolfgang Riemann ist eine große und verdiente Persönlichkeit und ein unermüdlicher Förderer der katholischen Erwachsenenbildung gegangen. Mit seinem übergroßen Maß an ehrenamtlichen Engagement in der Erwachsenenbildung, wofür er verdientermaßen 2010 das Bundesverdienstkreuz erhalten hat, und seinem Einsatz für die Weiterentwicklung und Förderung der kirchlichen Bildungsarbeit mit Erwachsenen war er für viele ein großes Vorbild. Für ihn stand immer der Mensch und die Bildsamkeit des Menschen im Mittelpunkt. Die Kirche und der Glaube an einen den menschenbegleitenden Gott waren ihm dabei prägende Komponenten.

Der Herausgeber der Zeitschrift EB, die Katholische Erwachsenenbildung Deutschland und die Menschen, die mit Wolfgang Riemann im Kontext der Erwachsenenbildung zusammengearbeitet oder ihn begleitet haben, trauern um eine großartige Persönlichkeit, einen im wahrsten Sinne Förderer und Unterstützer sowie einen Visionär und Missionar katholischer Erwachsenenbildung.

In der Traueranzeige stand der Hoffnungs- und Segenswunsch: »Und bis wir uns wiedersehen, halte Gott dich fest in seiner Hand.« Möge Wolfgang Riemann in Gott den ewigen Frieden finden.

Ralph Bergold

## Position

### Rüdiger Paus-Burkard

Geschäftsführer der Akademie Klausenhof sowie Vorstandsmitglied der KEB Deutschland e. V.



## Berufliche Bildung 4.0 – Alles wird gut, oder?

»Nicht für die Schule, für das Leben lernen wir« – Auch, wenn der bekannte Spruch das Originalzitat des Philosophen Seneca aus dem ersten Jahrhundert umdreht und statt des pessimistischen Ansatzes Senecas (»Non vitae sed scholae discimus«) eher eine pragmatische oder hoffnungsgetriebene Perspektive einnimmt:

Die Frage, ob und vor allen Dingen wie Bildung Menschen auf die Herausforderung des Lebens vorbereitet, stellt sich seit Jahrhunderten, und sie muss immer wieder neu beantwortet werden. Eine der größten Herausforderungen unserer Zeit ist die Digitalisierung, die zu einem disruptiven Wandel unserer Lebens- und Arbeitswelt führt. Bildung muss darauf reagieren und sowohl für den Einzelnen als auch für die Gesellschaft darauf vorbereiten. Doch wie soll und kann sie das tun?

### Auf die Lerninhalte kommt es an

Bei manchen Veröffentlichungen zu Digitalisierung in der Bildungsarbeit entsteht das Gefühl, die Herausforderungen der Digitalisierung seien im Bereich der (beruflichen) Bildung schon dadurch zu beherr-

schen, dass Bildungsinhalte mittels digitaler Medien vermittelt werden. Dies ist ein großer Trugschluss. Zum einen setzt das Ausschöpfen der Potenziale zum Nutzen der Lernenden eine Didaktik jenseits von reiner Techniknutzung voraus. Zum anderen ist es nur die eine Seite der Medaille. Mindestens genauso entscheidend wird die Digitalisierung als Lerninhalt sein, um auf neue Herausforderungen der Lebens- und vor allem Berufswelt reagieren zu können.

Kern der Thematik Digitalisierung und berufliche Bildung wird in Anlehnung an den Eingangsspruch sein:

- Welche Herausforderung bringt die digitale Arbeitswelt für aktuell und zukünftig Beschäftigte?
- Wie sehen die Berufsbilder der digitalen Welt und die Anforderungen an die Beschäftigten aus?
- Wie schaffen wir es, jedem Menschen in Beantwortung dieser Fragen die Möglichkeit der Teilhabe zu geben?

Unser Berufsbildungssystem ist zweifellos eines der strukturiertesten und im Ergebnis besten der Welt. Nicht umsonst werden wir von vielen Staaten darum beneidet. Gleichwohl beherrscht und ermöglicht es zwei Dinge derzeit nicht:

- Jeden jungen Menschen an die Arbeitswelt heranzuführen und
- schnell auf sich ändernde Gegebenheiten in derselben zu reagieren.

### Umfassender Wandel von Arbeitsprozessen

Beides wird aber wichtig sein und stellt die wesentliche Aufgabe der Fortentwicklung der beruflichen Bildung dar. Vor gerade einmal gut zehn Jahren kam 2007 das erste Smartphone auf den Markt, »Gefällt mir« gibt es bei Facebook erst seit 2009 und ein Tag ohne WhatsApp ist für viele unvorstellbar. Das sind nur drei Beispiele aus dem

Bereich der Kommunikation für weltweite, sich infolge der Digitalisierung rasant entwickelnde Veränderungen. Sie haben zum Entstehen von neuen multinationalen Konzernen und Arbeitsplätzen im Bereich Digitalisierung geführt.

Aber auch in vielen traditionellen Berufsfeldern führt die Digitalisierung zu einem umfassenden Wandel von Arbeitsprozessen. Welche Veränderungen des Arbeitsmarkts zukünftig erfolgen werden, ist heute oft noch gar nicht absehbar. Wichtig wird aber sein, dass wir unser bestehendes System so flexibel machen, dass es Antworten auf neue Herausforderungen ermöglicht, und diese auch viel schneller als bisher in die Praxis umzusetzen in der Lage ist. Wir müssen dabei als Gesellschaft lernen, das Bewährte zu behalten und gleichzeitig bereit zu sein, Änderungsnotwendigkeiten auch kurzfristig umzusetzen. Eine Änderung eines Ausbildungsrahmenplans beispielsweise darf nicht Jahre dauern, schon gar nicht in IT-Berufen.

Daneben wird es für jeden Einzelnen aber auch nicht ausreichen, sich auf die Herausforderungen der digitalen Welt nur einmal, im Rahmen der Ausbildung, vorzubereiten. Lebenslanges Lernen wird in immer höherem Maße unverzichtbar werden und muss daher schon frühzeitig gefördert werden.

### Teilhabegerechtigkeit

Gleichzeitig muss die Gesellschaft mehr denn je dafür Sorge tragen, so viele junge Menschen wie irgend möglich in das Arbeitsleben zu integrieren. Es ist sowohl ein Gebot der Teilhabegerechtigkeit, als auch dem Fachkräftemangel der Gegenwart und noch mehr der Zukunft geschuldet, jeden mit den Kompetenzen auszustatten, sich dem Wandel der Arbeitswelt anzupassen – und das geht nur mit den richtigen Bildungsangeboten.

Gaby Filzmoser

# Digitalisierung mit Leben erfüllen

## Auswirkungen auf die Arbeitskultur für Bildungsmanager/-innen

Die Auswirkungen der Digitalisierung werden immer sichtbarer und spürbarer. Kaum jemand bestreitet mehr die fortschreitende Technologisierung, die so gut wie alle Lebensbereiche durchdringt. Wo aber steht die Erwachsenenbildung mit ihrer digitalen Selbstverständlichkeit, und wo liegen Hürden und Chancen? In Gruppenarbeiten mit Bildungsmanager/-innen von Bildungshäusern der ARGE Bildungshäuser Österreich wurde versucht, diesen Fragen auf den Grund zu gehen.

Digitalisierung hat nicht nur Einfluss auf Bildungsprozesse in einer Bildungseinrichtung, sondern auch auf das Bildungsmanagement. Derzeitige Einsatzbereiche sind die interne und externe Kommunikation, das Marketing und die Steuerung von Information der Mitarbeitenden. Dabei kommen unter anderem soziale Medien und Apps zum Einsatz. Online-Buchungsabwicklungen sind in vielen Bildungshäusern bereits eine Selbstverständlichkeit.

Eine wesentliche Auswirkung hat die Digitalisierung auch auf die Bildungskultur (Filzmoser 2013). Die Veränderung tritt meist schleichend ein, sie ist kaum messbar und wird oft erst realisiert, wenn sie schon zur Selbstverständlichkeit geworden ist. Ein Beispiel dafür ist die interne Kommunikation der Mitarbeitenden. Dass Informationen intern mit modernen Kommunikationsmitteln ausgetauscht werden sollen, kann zwar angeordnet werden, ob sich diese Form langfristig durchsetzt, hängt jedoch von der Akzeptanz ab. In manchen Bildungshäusern ist es selbstverständlich geworden, herkömmliche Tools, wie z. B. WhatsApp mit dem privaten Smartphone für berufliche Zwecke zu verwenden. Mitarbeitende bringen ihre privaten Erfahrungen in die berufliche Tätigkeit

ein, ohne viel Aufhebens darüber zu machen. Wird diese Verwendung als praktisch und sinnvoll empfunden, wird sie langsam zur Kommunikationskultur und in die tägliche Praxis integriert.

### Fehlende Kompetenzen, Zeit- und Personalressourcen

Bildungsmanager/-innen sind mit vielfältigen Aufgaben betraut. Die Kompetenzen dazu wurden nicht immer in ihrer Grundausbildung erlernt, sondern informell und »on the job« erworben. Im Zuge der Digitalisierung sehen sie sich verstärkt neuen Aufgaben ausgesetzt, für die noch kein Fachwissen erworben wurde. Abgesehen von den fehlenden Zeit- und Personalressourcen stellen sie eine Reihe von mangelnden Medienkompetenzen bei sich fest. An erster Stelle wird das fehlende technische Know-how und die geringe Erfahrung im Umgang mit Tools genannt. Des Weiteren sehen sie sich überfordert, den Überblick zu behalten, z. B. alle möglichen Social-Media-Kanäle zu überwachen, oder sie nennen die Befürchtung als Hindernis, die Technik könnte bei einer Veranstaltung versagen.

Trotz des technisch hohen Ausstattungsstandes, der in Bildungshäusern anzutreffen ist, beklagen sie fehlende einfache technische Ressourcen (wie Smartphone, Filmkamera, Apps). Manche helfen dem dadurch ab, dass sie ihre privaten Geräte und Tools in der Bildungseinrichtung nutzen.

### Neue Angebote und Spezialisierungen

Trotz der Ängste und Befürchtungen, die Bildungsmanager/-innen beschäftigen, sehen sie doch eine Reihe von

Chancen für Bildungseinrichtungen. Der verstärkte Einsatz von Mobile Devices (Smartphones, Tablets) wird sowohl für den eigenen Gebrauch als auch als Service für Teilnehmer/-innen als unverzichtbar empfunden.

Im Zuge von digitalen Bildungsangeboten, die auf dem Markt verstärkt angeboten werden (Webinare, Online-Seminare, YouTube ...) und dem veränderten Lernverhalten von Erwachsenen (selbstorganisiert, flexibel ...), machen sich Bildungsmanager/-innen Gedanken darüber, wie sie in Zukunft konkurrieren können. Chancen sehen sie darin, neue Dienstleistungen anzubieten. Zum Beispiel ihr Know-how diversen Lernkooperationen und individuellen Lernanforderungen in Form von neuen Angeboten zur Verfügung zu stellen.

Wenn Bildung und Lernen flexibler und selbstverantwortlicher wird, dann müssen auch Lernangebote und Lernräume anpassungsfähiger und individueller werden. Möglicherweise besteht eine Chance darin, sich inhaltlich mehr zu spezialisieren, sich abzugrenzen und Gegenprogramme zur Beschleunigung und Technologisierung anzubieten.

Die Tatsache, dass Digitalisierung im Bildungsbereich eher langsam voranschreitet, hat durchaus seine positiven Seiten. Es ist ein Zeichen dafür, dass Digitalisierung eher einer Bottom-up-Bewegung folgt, und nur dann Einzug in der Erwachsenenbildung findet, wenn der Nutzen erkannt wird und wenn Digitalisierung mit Leben befüllt wird.

#### Literatur

Filzmoser, G. (2013): Bildungshaus 2.0, Die Veränderung der Bildungskultur in Bildungshäusern durch den Einsatz digitaler Medien. Norderstedt, BoD.

Gaby Filzmoser BA MA ist Geschäftsführerin der ARGE Bildungshäuser Österreich.

Martin Lindner

# Der Golfstrom fließt jetzt anderswo

## Erwachsenenbildung im digitalen Klimawandel

Der digitale Klimawandel ist ähnlich schwer zu fassen wie der meteorologische. Es sind nicht zuerst die »großen« Phänomene, die wirklich für unser Leben entscheidend sind. Es sind nicht so sehr die Roboterfabriken und sogenannte »Künstliche Intelligenz«, die aus riesigen Datenmengen sinnvolle Muster herausliest, sondern die vielen kleinen Informationsereignisse. Die Cloud, das ist die digitale Wolke, die uns inzwischen überall umgibt. Mit Smartphones, PCs und Tablets haben wir Zugang, aber auch wenn wir das selbst ignorieren – die Informations- und Kommunikationsströme verändern die Umwelt, und damit auch unser alltägliches Leben, unsere Arbeit und unsere Kommunikation.

### Die Regeln und das Spielfeld ändern sich

Mit dem digitalen Klimawandel ändern sich auf vielen Gebieten nicht nur die Regeln, sondern das Spielfeld selbst. Das gilt zuerst da, wo es um Information und Wissen geht. Das ist ja der Kern der Digitalisierung. Die klassischen Bildungsinstitutionen schotten sich bis jetzt davon noch ab: Die Schulen, sogar die Hochschulen bemühen sich, das wilde Internet möglichst draußen zu halten. Innerhalb der Apparate gibt es weiterhin Kurse, Lektionen, Arbeitsblätter, Lehrbücher, Tests mit Testfragen, Zeugnisse und Zertifikate. Es ist eine eigene Welt.

Inzwischen verändert sich das große Feld der Bildung sehr schnell, getrieben von immer neuen Entwicklungen auf dem Gebiet der digitalen Netz-Medien. Wie wird zum Beispiel künftig das Sprachenlernen aussehen, wenn wir wirklich alle die Werkzeuge selbstverständlich einsetzen, die jetzt schon zur Verfügung stehen? Mit Twitter, Whats-

App, Youtube, Podcasts, Skype und mit digitalen Texten aller Art können wir uns mit einer fremden Sprache so umgeben, wie es sonst nur möglich wäre, wenn wir wirklich dort in einer Stadt leben würden. Es gibt seit kurzem hervorragende Übersetzungssoftware für jedermann. Es gibt Apps, die Stimmen in Text umwandeln, und Text in Stimmen. Bis jetzt nutzt das alles fast niemand, aber das wird sich ändern. Und so ist es auch auf allen anderen Bildungsfeldern und Wissensgebieten. Am meisten spürt man zurzeit davon an den Arbeitsplätzen in Unternehmen, die sich auf die neue digitale Umwelt umstellen müssen. Herkömmliche Schulungen können das kaum mehr leisten: zu teuer, zu langwierig, zu zeitraubend. Digitales Lernen ist Learning-by-Doing: Man lernt die Dinge am besten, wenn man sie selbst anwendet. Kommunikations- und Schulungsmaßnahmen sind dann dazu da, dieses selbständige Alltagslernen anzuregen und zu coachen.

### Anpassungslernen

Vordergründig geht es hier erst einmal um stressiges Anpassungslernen: Plötzlich verändert sich das eigene Tätigkeitsfeld im Beruf und man muss versuchen, irgendwie Schritt zu halten. Man fühlt sich als Getriebener. Aber Erwachsenenbildung hat noch mehr Dimensionen, und auch hier erweitern sich die Möglichkeiten durch die Digitalisierung enorm. Es gibt viele neue Werkzeuge und Methoden, mit denen man eigenständig diesem Druck begegnen kann. Gerade die wirkungsvollsten sind so einfach, dass sie im Grunde jede/r benutzen kann. Es gibt heute für die Einzelnen viel mehr Möglichkeiten, sich zusammenzutun und sich selbst ein Bild von der Welt

zu machen, mit der man es zu tun hat. Und es gibt ganz neue Wege, das eigene Erleben zu erweitern und die eigene Kreativität zu entfalten.

Um das alles für sich zu benützen, braucht es Grundkompetenzen. Man muss lernen, sich im digitalen Netz-Medium zu bewegen wie ein Fisch im Wasser. Die erste Aufgabe der Erwachsenenbildung wird es sein, das der großen, unauffälligen Mehrheit draußen im Land zu vermitteln, die bisher noch annimmt, dass die ernsthafte Nutzung digitaler Netz-Medien nur etwas für Programmierer und Großstadt-Hipster ist. Und es gilt auch, die Chance zu nutzen, die sich für eine Erweiterung der Lernwelten bietet: Wenn Erwachsene nicht mehr jede Woche abends in einen Kursraum kommen müssen, um zu lernen, sondern das auch von zuhause und von unterwegs tun können, werden ganz neue Bildungsformate und Lernformate möglich. Wir haben noch gar nicht richtig angefangen, das zu verstehen und zu entdecken.

Martin Lindner kümmert sich als Bildungsmanager bei der VHS Lingen (Niedersachsen) um die Digitalisierung der Erwachsenenbildung. Die Erfahrungen, die er in den letzten 18 Jahren auf diesem Feld gesammelt hat, hat er in einem Buch zusammengefasst: »Die Bildung und das Netz. Wie leben und lernen wir im digitalen Klimawandel?« (2017, <https://bildungundnetz.wordpress.com>)

Ingrid Pfeiffer

# EBmooc – ein Modell für die digitale Erwachsenenbildung

Ein Erfahrungsbericht in Form eines Gesprächs

Diverse online-Bildungsangebote bestimmen inzwischen auch die Aus- und Weiterbildung für Erwachsenenbildner/-innen. Die größte und umfassendste diesbezügliche Unternehmung war der 2018 zum zweiten Mal durchgeführte EBmooc. Dieser Massive Open Online Course richtete sich an Erwachsenenbildner/-innen, die entweder in Lehre, Beratung oder Bildungsmanagement tätig sind und erreichte dieses Jahr etwa 5.500 Teilnehmende (Stand Mai 2018). Durchführende im Auftrag des BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) waren der Verein CONEDU, die Technische Universität Graz sowie der Verein Werde Digital. Die Teilnahme war kostenlos, und die wba (Weiterbildungsakademie Österreich) bewertet den Abschluss mit 1 ECTS im Kompetenzbereich Informationsmanagement.

## Freiwillige Präsenztreffen

In insgesamt 6 Modulen konnten sich die Teilnehmenden wichtige Grundlagen und Werkzeuge der digitalen Erwachsenenbildung aneignen. Ergänzend zum Selbststudium bot der EBmooc begleitete Foren, Online-Meetings und regte die Einsetzung von Begleitgruppen an. Durch diese freiwilligen Präsenztreffen wurde zudem der Charakter des »inverse blended learnings« geschaffen, da hier der Hauptfokus auf den Online-Aktivitäten liegt, die von analogen Aktivitäten begleitet werden. Die Leitenden dieser Gruppen – »Transferbegleiter/-innen« genannt – erhielten für diese Tätigkeit sowohl eine Schulung als auch unterstützende Unterlagen.

Das Forum Katholischer Erwachsenenbildung richtete auf Initiative von Brigitte Lackner, der für Elternbildung und allgemeine Bildungsarbeit zuständigen Mitarbeiterin in der Bundesgeschäftsstelle, eine solche Begleitgruppe ein. Die ursprünglich für ganz Österreich gedachten Veranstaltungen veränderten sich im Lauf der Vorbereitungszeit auf Grund der Anmeldungen zu einer Gruppe von Kollegen/-innen aus dem Osten Österreichs. Das folgende Gespräch führte **Ingrid Pfeiffer** mit **Brigitte Lackner** und zwei Teilnehmenden dieser Begleitgruppe, **Verena Resch** und **Manfred Zeller**.

**Pfeiffer:** Wie kam es zu eurer Teilnahme am EBmooc und an der Begleitgruppe? Was war eure Motivation?

**Zeller:** Ich habe mich voriges Jahr schon angemeldet zum ersten EBmooc, habe aber nicht einmal hineingeschaut. Und habe mir nun gedacht, ich möchte schon sehen, was es da gibt, was ich vielleicht nutzen kann. Etwas später kam die Nachricht von der Begleitgruppe in Wien, und das

war dann für mich der Kick, dass ich es wirklich gemacht habe. Die Begleitgruppe war sicher der Grund, dass ich den Mooc gemacht und durchgehalten habe.

**Resch:** Für mich war das Ziel, neue digitale Tools kennenzulernen und die Anwendung auszuprobieren. Und das Ziel der Begleitgruppe war, digitales und analoges Angebot im Gleichgewicht zu halten. Für mich ist ein analoger Teil im Leben immer wichtig.

**Zeller:** Für mich war wichtig zu schauen, was es für digitale Angebote gibt, und wie ich sie nutzen kann, auch, ob sie für unsere Referent/-innen brauchbar sind, gerade weil wir doch einen Teil ältere Referent/-innen haben. Für mich von der »Zentrale« war auch die Frage wichtig, ob gute, leicht handhabbare Vernetzungstools dabei sind. Die Begleitgruppe – ich glaube, wenn es nur eine online Begleitgruppe gewesen wäre, hätte ich nicht mitgemacht.

**Pfeiffer:** War für euch beide etwas dabei, das euch wirklich interessant vorkommt?



**Zeller:** Ja, ein paar kleine Tools habe ich gleich ausprobiert und eingesetzt, sonst ist noch viel im Hinterkopf, das ich durchschauen möchte, um zu sehen, wie ich es verändern oder anpassen kann, sodass zum Beispiel auch die Referent/-innen darauf einsteigen.

**Resch:** Es ist einiges dabei für den Austausch unter den Referent/-innen, also für die Kooperation. Ich glaube außerdem, dass die Erfahrung wichtig ist, selbst einmal einen online Kurs zu machen, um das Spezifische daran kennenzulernen und zu wissen, wie man selbst damit umgeht.

**Pfeiffer:** Bei euch beiden höre ich heraus, dass es eher um die Arbeitsorganisation geht, um die Vernetzung und weniger um das Einbringen dieser Tools in eure Bildungsarbeit.

**Resch:** Das war wahrscheinlich prozessbedingt, denn der Kurs war im Juni zu Ende, da war die Bildungsarbeit auch eher im Abschluss, und dadurch geht es jetzt vorrangig um das Aufstellen neuer Programme und dann wird das Gelernte dort eingebunden. Ich habe es aber letzte Woche in der Referententätigkeit schon genutzt, allerdings mit Kindern.

## Neue Zielgruppen

**Pfeiffer:** Glaubt ihr, dass mit den neuen Methoden an neue, erweiterte Zielgruppen zu kommen ist?

**Resch:** Ich könnte mir das schon vorstellen. Etwa bei jungen Müttern, die auch die Webinare nutzen. Sie könnten sich dadurch die Unterlagen online abholen, bzw. im Austausch bleiben, auch wenn sie einmal nicht beim Termin dabei sein können.

**Zeller:** Ich glaube es prinzipiell auch. Es ist aber die Frage, wie man mit der Werbung an die Menschen herankommt, an die Gruppen, die wir bis jetzt nicht erreichen.

**Pfeiffer:** Das ist ein interessanter Punkt, denn die Werbung wird für die vorhandenen Zielgruppen nicht über diese Medien passieren.

**Lackner:** Ich muss jetzt Illusionen zerstören. Es gibt eine aktuelle Studie der Bertelsmann Stiftung, die eindeutig zeigt: Die Illusion, dass wir neue

Zielgruppen erreichen, die geht nicht auf. Wir erreichen wahrscheinlich von unseren bisher erreichten Zielgruppen mehr und andere Menschen, aber die gehören eben derselben Zielgruppe an. Wir erreichen nicht komplett andere. Wir erreichen jetzt bestimmte Milieus mit unseren Angeboten, die werden wir auch weiterhin erreichen, und vielleicht auch andere Menschen, die auch zu diesen Milieus gehören. Aber wir werden nicht komplett andere Milieus erreichen. Das schließen die Verfasser der Studie aus. Tatsächlich haben wir das selbst bei elternweb2go gemerkt. Wir erreichen nicht plötzlich die sogenannten Bildungsfernen. Weil wir die Kanäle für die Werbung nutzen, die wir sonst auch verwenden, und dadurch erreichen wir dieselbe Gruppe.

**Pfeiffer:** Da wird es wahrscheinlich auch eine neue Form der Werbung, des Ansprechens geben müssen.

**Lackner:** Ich phantasie da ein bisschen: Für mich würde es heißen, wir müssten uns auf die Werbung setzen. Denn wenn wir zum Beispiel die konsumorientierte Basis mit einem großen Anteil an Bildungsfernen ansprechen wollen, erreichen wir sie nur dort. Dafür müsste man das Wagnis eingehen und zum Beispiel mit großen Firmen kooperieren, auch wenn man vielleicht Zugeständnisse an deren Inhalte machen müsste. Es gilt zu entscheiden, ob wir das wollen. Klar ist, dass über diese Schiene neue Zielgruppen erreichbar wären. Oder über Testimonials, die uns nicht sehr nahe stehen. Ich würde mal ganz gern mit einem Youtube-Star eine Kooperation machen, der nicht primär unsere Inhalte transportiert, aber warum nicht.

**Pfeiffer:** Es gibt wahrscheinlich Kompromisse.

**Lackner:** Es ist ein Schritt, den wir in der Katholischen Erwachsenenbildung noch nicht gemacht haben. Ich weiß auch nicht, ob wir müssen.

**Pfeiffer:** Gehen wir noch ein bisschen zur Begleitgruppe selbst. Sie war für euch beide eine wesentliche Motivation am EBmooc mitzumachen. Wie habt ihr die Begleitgruppe im Konkreten erlebt?

**Resch:** Konkret ist genau das richti-

ge Wort. Für mich wird eine Online-Ausbildung in dem Moment konkret, wo ich mit jemandem darüber spreche und das dann auch leben kann. Damit wird für mich die Ausbildung konkret, weil es quasi schon ein Schritt der Anwendung ist.

## Gefahr von technischen Problemen

**Zeller:** Die Präsenztreffen haben für mich den großen Schwerpunkt, weil online immer die Gefahr von technischen Problemen besteht. Jemand hat ein schwaches Netz, muss das Bild abdrehen oder einfrieren, oder es bricht die Verbindung ab, man muss sich neu einloggen, etc.

**Resch:** Das war für mich eigentlich auch so. Ich war in einem Bildungshaus und wollte mich in der Mittagspause einklicken. Aber das Internet dort ist problematisch, damit konnte ich zwar mitverfolgen, was ihr macht, aber ich konnte nicht teilnehmen.

**Lackner:** Das ist ein wesentlicher Punkt: Wenn die Bildungseinrichtungen noch nicht gemerkt haben, dass auch für diese Bildungsart die passenden Rahmenbedingungen zu schaffen sind, dann zeigt das den Stellenwert, der ihr zugemessen wird. Wenn keine oder nur eine schlechte Internetverbindung besteht, verliert man die Lust, genauso wie bei einem Buch, das schlecht gedruckt ist, oder in einem furchtbaren Seminarraum. Es geht darum, dass die Umgebung (nicht) stimmt.

**Pfeiffer:** Was waren die Schwerpunkte der Begleitgruppe?

**Resch:** Vor allem Problemstellungen, die im Kurs entstanden sind. Also das, womit wir gehadert haben oder was wir gern vertiefen wollten. Ich sehe diese Begleitgruppe ein bisschen, wie wenn man zu einer neuen Software einen Hotline-Vertrag abschließt. Sie ist eine Unterstützungsgeschichte, eine Hilfetaste. Wenn ich etwas nicht durchschaue, habe ich Menschen, mit denen kann ich drüber reden.

**Pfeiffer:** Und du, Brigitte, bist sehr spontan auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden eingegangen?

**Lackner:** Die Begleitgruppe soll genau das sein. Ich habe ein wenig abgekürzt, indem ich die Themen vor den Treffen erhoben habe. Und um das zu tun, habe ich die Tools eingesetzt, die wir vorher gelernt haben. Im Grunde sind alle Inhalte von den Teilnehmenden gekommen. Es gab drei Präsenztreffen und zwei Online-Termine. Das ist für einen Kurs von sechs Wochen relativ viel.

**Pfeiffer:** Wie war die Gruppe zusammengesetzt?

**Lackner:** Sehr ausgewogen: Es haben fünf Bildungsmanager/-innen und sechs Referent/-innen teilgenommen.

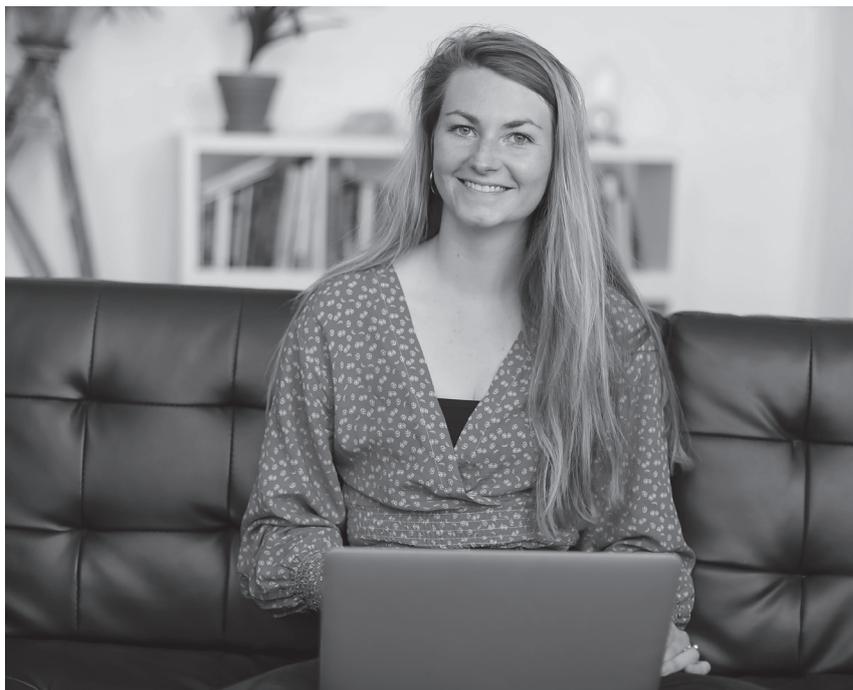
**Pfeiffer:** Transfer ist ein wichtiger Begriff in dem ganzen Zusammenhang. Das bedeutet einerseits das Einsetzen in der konkreten Arbeit. Könntet ihr euch darüber hinaus vorstellen, für diese Sache eine Art Vorbild- oder Verteilerfunktion zu übernehmen, etwa Transferbegleiter/-innen im nächsten EBmooc zu werden oder innerhalb eurer Organisationen für Kolleg/-innen eine Art Fortbildung anzubieten?

### Dinge, die man wirklich anwenden kann

**Resch:** Die Transferbegleitung hat in gewisser Weise schon stattgefunden, nämlich im Analogem. Office Lens wurde sofort hergezeigt und von anderen Teilnehmenden bereits bei Präsentationen verwendet. Entscheidend beim EBmooc war auch, nicht Dinge zu präsentieren, die super modern und neu sind, sondern solche, die funktionieren und die man wirklich anwenden kann, möglichst kostenlos. Insofern könnte ich es auch mit gutem Gewissen weitergeben. Das kann ich mir gut vorstellen.

**Pfeiffer:** Ich glaube, wir haben die wesentlichen Punkte berührt. Gibt es noch ein Fazit unter das Ganze, aus eurer jeweils persönlichen Sicht?

**Zeller:** Wichtig für mich war, dass manches wirklich gleich einsetzbar war, und ich habe es auch gleich – mit Erfolg – eingesetzt. Das war eine Probe, ob es gelingt, das zu vermitteln und durchzuführen und zugleich zu sehen, wie die teilnehmenden Kolleg/-innen



### Mit EBmooc bequem und effektiv zuhause lernen

darauf reagieren, bzw. ob sie damit umgehen können.

**Resch:** Mein Fazit ist auf jeden Fall: dranbleiben. Gerade wo es um Online-Tools geht, die sich ständig weiterentwickeln, ist es wichtig dranzubleiben. Es lohnt sich, den Aufwand, auch der Begleitgruppe, auf sich zu nehmen, weil es einem selbst eine Entwicklungschance bietet.

**Lackner:** Für mich war es schön, den Prozess begleiten zu dürfen, es hat Spaß gemacht, ich habe viel gelernt, denn auch als Begleiterin lernt man viel. Es hat sich auch für das Forum ausgezahlt. Die Beschränkung auf Wien sehe ich inzwischen als Modell. Ich hoffe sehr, dass ein Schneeball-System daraus wird und würde mich freuen, wenn eine Person aus der Wiener Gruppe beim nächsten Mooc eine Begleitgruppe macht, dann könnte ich mich dem Westen widmen, in der Hoffnung, dass das eine Eigendynamik bekommt. Es braucht Botschafter, die sagen: Das ist fein.

**Pfeiffer:** Es ist viel in Bewegung gekommen. Ich danke herzlich für das Gespräch!

### Die Gesprächspartner/-innen:

Mag.a Verena Resch: Medien- und Schreibpädagogin, freie Journalistin, derzeit Ausbildung zur ehrenamtlichen Bibliothekarin, für ANIMA und das Kath. Bildungswerk Wien als Referentin für Medien, Biografiearbeit und Argumentationstraining gegen Stammtischparolen tätig.

Brigitte Lackner, MAS: Elternbildnerin, Leitung des Bereichs Elternbildung im Forum Katholischer Erwachsenenbildung Österreich, Supervisorin, Montessoripädagogin

Mag. Manfred Zeller: Theologe, Leiter des Bereichs Religion, Theologie, Gesellschaft und Politik im Kath. Bildungswerk Wien, Supervision, Organisationsentwicklung, Coaching, Ausbildung Bildungsmanagement in den Bereichen Development und Leadership

Link zur genannten Studie der Bertelsmann-Stiftung:

[http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user\\_upload/BSt\\_Monitor\\_Digitale\\_Bildung\\_WB\\_web.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/BSt_Monitor_Digitale_Bildung_WB_web.pdf)

Arnim Kaiser, Ruth Kaiser, Astrid Lambert, Kerstin Hohenstein

# Greift das Qualifizierungskonzept mekoBASIS?

Projekt zum metakognitiv fundierten Lehren und Lernen

**Metakognitiv fundiertes Lehren und Lernen steigert nachweislich den Lernerfolg. Dazu bedarf es jedoch entsprechend gestalteter Lehr-/Lernumgebungen – eine Aufgabe, die für die meisten Kursleitenden Neuland ist und sie vor erhebliche Schwierigkeiten stellt. Dem ist nur durch gezielte Qualifizierung zu begegnen. Im Projekt mekoBASIS ist ein Qualifizierungskonzept entwickelt worden mit dem Ziel, didaktische Handlungskompetenz im Umgang mit metakognitiv fundiertem Lehren nachweislich aufzubauen.**

## Qualifizierung zu metakognitiv fundiertem Lehren und Lernen

Das Projekt mekoBASIS<sup>1</sup> (Basiscurriculum und Qualifizierungskonzept »Metakognitiv fundiertes Lehren und Lernen in der Grundbildung«) hat zum Ziel, ein tragfähiges Qualifizierungskonzept für Kursleitende im Umgang mit der *Neuen Didaktik*<sup>2</sup> zu entwickeln. Deren positive Wirkung auf Lernerfolg und Lerneinstellungen von Teilnehmenden konnte in vorangegangenen Forschungsprojekten<sup>3</sup> eindrücklich nachgewiesen werden. Die Neue Didaktik steht für ein umfassendes innovatives Konzept *metakognitiv fundierten* Lehrens und Lernens.

Das Qualifizierungskonzept umfasst ein Grundlagenbuch<sup>4</sup> sowie eine modular aufgebaute Qualifizierung für Lehrende, bestehend aus Schulungen und Praxisphasen. Grundlagen-



**Dr. Arnim Kaiser ist emeritierter Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität der Bundeswehr München, Ruth Kaiser arbeitet als Wissenschaftsautorin, Dr. Kerstin Hohenstein (Universität der Bundeswehr München) ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt mekoBASIS und Astrid Lambert (KEB Deutschland) ist Projektkoordinatorin und Teil des wissenschaftlichen Teams im Projekt mekoBASIS.**

buch und Qualifizierung wurden im Entwicklungsprozess auf ihre Praxistauglichkeit und ihre Effekte hin evaluiert. Hierbei sind zwei Projektbereiche zu unterscheiden: Im *Kernprojekt mekoBASIS* »testeten« 27 Kursleitende aus unterschiedlichen Bereichen der Grundbildung das Qualifizierungskonzept und gaben zu verschiedenen Aspekten methodisch geregelte Rückmeldung. Im zweiten Projektjahr wurde das Kernprojekt um den *Projektteil mekoTRANS* ausgeweitet. Seine Besonderheit liegt darin, dass jetzt Kursleitende aus Projekten der Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung an der Qualifizierung teilnahmen, weiter aber nicht am Projekt mekoBASIS beteiligt waren: Somit waren sie weniger auf den Evaluationsaspekt ausgerichtet, als vielmehr an der unmittelbaren Verwertbarkeit der Qualifizierung für ihre eigene Kursarbeit interessiert. Dennoch erhielten wir auch von diesen Kursleitenden umfassende Rückmeldungen zur Tragfähigkeit des Konzepts. Das Projekt mekoBASIS im Verbund mit mekoTRANS stellt damit Implementierung wie Nachhaltigkeit des Konzepts auf ein sichereres Fundament.

## Zentrale Prinzipien der Qualifizierung

Ein zentrales Prinzip des Konzepts ist die Verbindung von Präsenzs Schulungen mit Praxisphasen. Die Schulungen zielen darauf ab, zentrale Elemente der Neuen Didaktik zu erlernen, zu üben und für den Transfer vorzubereiten. In den sich dann anschließenden Praxisphasen wenden die Kursleitenden diese Elemente im eigenen Kursalltag an – unterstützt von begleitendem Coaching.

Das komplette Qualifizierungskonzept umfasst 5 Module (Qualifizierungsphasen), die sich jeweils aus einer Schulung und einer sich daran anschließenden Praxisphase zusammensetzen. Die Module 1 und 2 konzentrieren sich inhaltlich auf die theoretischen Grundlagen des Konzepts, auf den exekutiven Aspekt von Metakognition<sup>5</sup> und auf die Integration des Ansatzes in den Kursalltag mit Hilfe problemhaltiger Aufgaben und Strukturplanungen. Die Module 3 bis 5 haben ihren Schwerpunkt jeweils auf einem der zentralen Bereiche deklarativen Aufgabenwissens: auf dem Verstehen von und dem Umgang mit Texten (Modul 3), Bildern (Modul 4) und Zahlen (Modul 5).

Im Kernprojekt mekoBASIS umfasste die Qualifizierung alle fünf Module<sup>6</sup>, im Projektteil mekoTRANS die Module 1 und 2 sowie eines der Module 3 bis 5.

## Das Erhebungsdesign

Die *Bewertung der Schulungen sowie der Praxisphasen* erfolgte vor allem in Form schriftlicher Befragungen mit offenen und geschlossenen Fragen (letztere als Ratingskalen mit vierfacher Stufung angelegt: von 0 = »trifft überhaupt nicht zu« bis 3 = »trifft voll und ganz zu«).

Die Beurteilung der (*Präsenz-*)*Schulungen* erfolgte entlang der Kompetenzbereiche, die dort erworben werden sollten. Erfasst wurden:

- *theoretisches Grundwissen*, also das Ausmaß, in dem das Konzept Metakognition in seinen Grundlagen und zentralen Begriffen verstanden wurde,
- die *eigene metakognitive Kompetenz* als Fähigkeit der Kursleitenden, im eigenen Prozess der Informationsverarbeitung die wichtigsten Elemente von Metakognition anzuwenden,
- die Kompetenz zum *Entwerfen metakognitiv fundierter Lernumgebungen*, also die Fähigkeit, metakognitive Elemente in die Konstruktion von Lehr-/Lerneinheiten einzubeziehen.

Hinsichtlich der *Praxisphasen* wurde – ebenfalls mittels Fragebögen – erfasst, wie gut die Schulungen Kursleitende darauf vorbereiten, metakognitiv angelegte Lehr-/Lerneinheiten auf Basis problemhaltiger Aufgaben und mit Hilfe von Strukturplanungen zu gestalten und praktisch durchzuführen. Einfließen sollten dabei sowohl der *exekutive Aspekt* mit den *Elementen Lautes Denken, Strategien des Planens, Steuerns und Kontrollierens* sowie *metakognitive Techniken* als auch der *deklarative Aspekt* mit den *Dimensionen zum Verstehen* von Text, Bild und Zahl.

Die Beurteilung der Schulungen und Praxisphasen wurde zwar vom Einzelnen mit Blick auf sich und seinen Lernerfolg vorgenommen, richtete sich aber schlussendlich primär auf die *Qualität des Qualifizierungskonzepts*. Vereinfacht lässt sich sagen: Die Kursleitenden bewerteten weniger sich und ihre Lernleistung, sondern in erster Linie die *Güte des Qualifizierungskonzepts* und *seiner Umsetzung*.

Als weitere Erhebungsinstrumente kamen punktuell Einzel- und Gruppeninterviews zum Einsatz.

## Analyse der Daten: Greift das Konzept?

Können sich Kursleitende in der Qualifizierung diejenigen Kompetenzen aneignen, die in der Praxis zur Umsetzung metakognitiv fundierter Bildungsarbeit unabdingbar sind? Von dieser grundlegenden Fragestellung des Projekts her müssen folgende Teilaspekte empirisch beleuchtet werden:

1. Konnten die Kursleitenden in allen *Schulungsmodulen* gleichermaßen ein hohes Kompetenzniveau erwerben?
2. Konnte der spezifische Zweck der *Praxisphasen* erreicht werden, nämlich die in den Schulungen erworbenen Kompetenzen erfolgreich in die eigene Kursarbeit zu transferieren?
3. Trifft unsere zentrale Hypothese zu, dass die in den Schulungen erworbenen Kompetenzen *ursächlich* (kausal) positiv auf die in den Praxisphasen realisierte Umsetzung

des deklarativen und exekutiven Aspekts von Metakognition wirken?

4. Und schließlich: Greift das Konzept sowohl bei der Evaluationsgruppe im Kernprojekt *mekoBASIS* als auch bei den Kursleitenden aus *mekoTRANS*?

Die *Frage* (1) nach dem durchgängigen *Erfolg aller Module* lässt sich über den Vergleich der einzelnen Schulungen (Messzeitpunkte) im Kernprojekt *mekoBASIS* klären. Im t-Test mit Messwiederholung (Allgemeines Lineares Modell) ergibt sich folgendes Bild: Die Mittelwerte der Schulungen liegen auf der Skala von 0 = »trifft überhaupt nicht zu« bis 3 = »trifft voll und ganz zu« zwischen 2,43 und 2,59. Die minimalen Unterschiede sind nicht signifikant. *Die Schulungen mekoBASIS griffen also durchgängig auf hohem Niveau*. Die Streuung ist sehr gering (SD = 0,32 bis SD = 0,41); die Gruppe hat folglich diesen hohen Qualifikationslevel weitgehend in ihrer Gesamtheit erreicht.

Beim *Transfererfolg in den Praxisphasen* (*Frage* 2) sieht es ähnlich aus. Die Mittelwerte der einzelnen Messzeitpunkte liegen zwischen 2,37 und 2,55 (SD zwischen 0,39 und 0,43) und damit ebenfalls im oberen Skalenbereich.

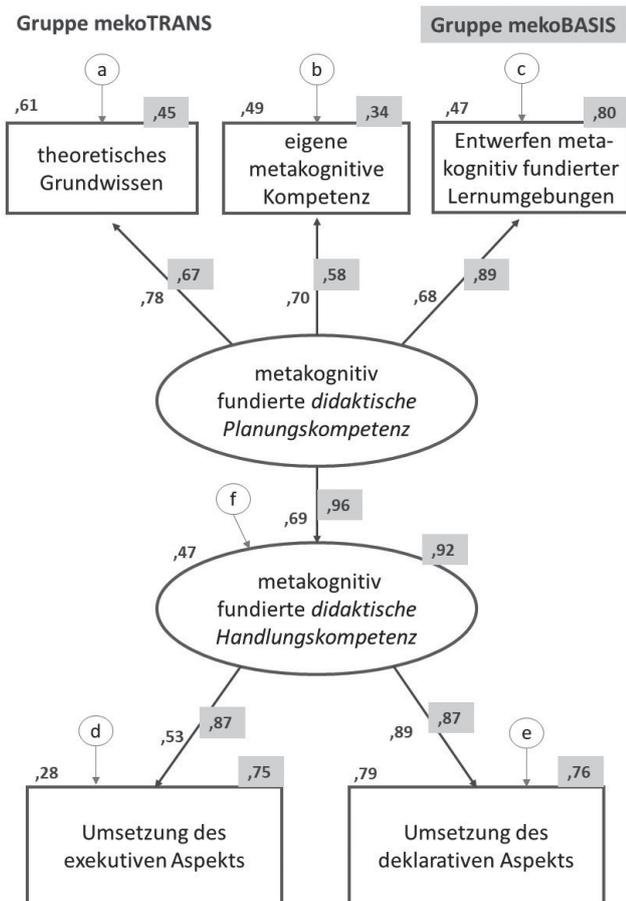
Die weiterführende *Frage* (3) danach, ob die Qualifizierung insgesamt tatsächlich *kausal* auf die gelungene Umsetzung von Metakognition wirkt und welche Elemente hierzu besonders beitragen, soll mit Hilfe eines Strukturgleichungsmodells (Abb. 1) beantwortet werden:

Die Grundmodellierung basiert auf allen im Rahmen von entweder *mekoBASIS* oder dem Projektteil *mekoTRANS* durchgeführten und evaluierten Schulungen und Praxisphasen.

In Abbildung 1 (S. 176) sind in jeweils einem rechteckigen Kasten die drei beobachteten Variablen *theoretisches Grundwissen*, *eigene metakognitive Kompetenz* sowie *Entwerfen metakognitiv fundierter Lernumgebungen* angeordnet. »Beobachtet« heißt, dass Daten zu diesen Variablen – über die schriftliche Befragung – direkt erfasst (observed) wurden. Sie geben den Qualifizierungsgrad in Bezug auf die aufgeführten Kompetenzen wieder, zu dem alle Schulungen beigetragen haben.

Die beiden unten im Modell aufgeführten – ebenfalls beobachteten – Variablen *Umsetzung des exekutiven Aspekts* und *Umsetzung des deklarativen Aspekts* beschreiben, in welchem Maß die Kursleitenden ihre in den Schulungen erworbenen Kompetenzen zur Umsetzung der Neuen Didaktik in der Praxis anwenden konnten.

Die Ovale im Zwischenfeld stellen *latente Variablen* dar. Darunter versteht man Größen, die »im Hintergrund« wirken und so den Ausprägungsgrad der beobachteten Variablen bestimmen. Die im oberen Oval positionierte latente, also nicht direkt beobachtbare Variable *metakognitiv fundierte didaktische Planungskompetenz* umfasst die über alle *Schulungen hinweg* erworbenen Kompetenzen. Sie wird sichtbar über die Ausprägungen der beobachteten Variablen im oberen Feld der Abbildung. Laut unserer Grundhypothese sollte sie die ebenfalls latente Variable *metakognitiv fundierte didaktische Handlungskompetenz* beeinflussen.



**Abbildung 1: Kausalzusammenhang von didaktischer Planungskompetenz und didaktischer Handlungskompetenz**

(Kerngruppe mekoBASIS – Zahlen grau unterlegt, N=27; Modell Fit: CMIN/DF = 2,013; CFI = 0,963; RMSEA = 0,118; der Modell-Fit ist gut), Teilgruppe mekoTRANS – Zahlen nicht grau unterlegt (N=34; Modell Fit: CMIN/DF = 2,013; CFI = 0,848; RMSEA = 0,175; der Modell-Fit ist gut) (vgl. Weiber und Mühlhaus 2010). Die fett gedruckten Pfeile sind signifikant.

Die Pfeile zeigen auf, welche Größe auf welche andere(n) einwirkt. Sie setzen bei der *verursachenden* Variable an und führen mit ihrer Spitze zur jeweils *beeinflussten* Variable. Die neben jedem Pfeil stehenden Zahlen, die den Bereich zwischen 0 (kein Einfluss) und 1 (vollständiger Einfluss) abdecken, geben die Stärke der Beeinflussung an (Pfadkoeffizienten). Die mit Buchstaben versehenen kleinen Kreise verweisen auf nicht näher spezifizierte sonstige Einflüsse: Die in den Schulungen erworbene *didaktische Planungskompetenz* beispielsweise bestimmt die zugehörigen beobachtbaren Variablen nicht zu einhundert Prozent. Letztlich wirken immer auch noch andere Größen ein, etwa Verunsicherungen über die sich neu stellenden Anforderungen oder auch Augenblickseinflüsse wie das Interaktionsklima während der Schulungen. So erklärt sich, dass z. B. in der Gruppe mekoBASIS das *Entwerfen metakognitiv fundierter Lernumgebungen* durch die aus den Schulungen erwachsene *didaktische Planungskompetenz* mit 0,80 sehr hoch

(Zahl rechts am oberen Rand des Rechtecks) ist. Damit sind nur 20%  $[(1 - 0,80) \times 100 = 20\%]$  der beobachteten Variable auf andere, im Einzelnen nicht zu spezifizierende Einflüsse zurückzuführen.

Nach diesen vorbereitenden Ausführungen stehen wir an folgendem Punkt: Zunächst stellten wir die theoretisch gut gestützte Hypothese auf, dass man die beiden latenten Variablen postulieren kann, und dass sie die beobachteten Variablen beeinflussen. Aufgrund dieser Hypothese wurde ein konsistentes Modell konstruiert, das unter Einsatz eines entsprechenden statistischen Programms mit den Daten aus mekoBASIS und mekoTRANS »gefüttert« wurde. Ob die Hypothese trägt, wird im Modell durch die entsprechenden Fit-Werte angezeigt.<sup>7</sup> Wie sie trägt, zeigt die Struktur der Pfade und deren jeweilige Ausprägung.

Nun zu Frage (3):

*Wirken die in den Schulungen erworbenen Kompetenzen ursächlich (kausal) positiv auf die gelungene Umsetzung von Metakognition in der Praxis (exekutiver und deklarativer Aspekt)?*

Als ersten Schritt nehmen wir die obere Hälfte des Modells (Abb. 1) in den Blick, um zu sehen, ob sich die im Rahmen der Schulungen erworbenen Teilkompetenzen aus der erworbenen *didaktischen Planungskompetenz* heraus erklären lassen.

Für die Kerngruppe mekoBASIS (in der Grafik grau hinterlegt) lautet die Antwort eindeutig ja. Alle Pfadkoeffizienten sind stark bis sehr stark, und alle sind hoch signifikant. Den stärksten Gewinn hat dabei das *Entwerfen metakognitiv fundierter Lernumgebungen* mit  $p_{\text{did. Planungskompetenz, mekofundierete Lernumgebungen}} = ,89$  davongetragen. Dies ist umso erfreulicher, als sie ja diejenige Variable ist, auf die letztlich die Qualifizierung zusteuert.

Richtet man jetzt im zweiten Schritt den Fokus auf den unteren Teil des Modells, wird deutlich, dass die *didaktische Planungskompetenz* auch kausal auf den Aufbau *metakognitiv fundierter didaktischer Handlungskompetenz* wirkt. In der Kerngruppe mekoBASIS wirkt die didaktische Planungskompetenz höchst signifikant ( $p < 0,001$ ) und äußerst stark ( $p_{\text{did. Handlungskompetenz, did. Planungskompetenz}} = ,96$ ) auf die *didaktische Handlungskompetenz*. Sie erklärt 92% der Varianz dieser Variablen. Die in der Qualifizierung erworbene Kompetenz zur Planung metakognitiv angelegter Lehr-/Lernprozesse wird folglich in hohem Maß in der eigenen Kurspraxis umgesetzt.

Der letzte Schritt schließlich klärt ab, ob die *metakognitiv fundierte didaktische Handlungskompetenz* in der Kerngruppe mekoBASIS (beobachtbare) Wirkung zeigt: Sowohl der exekutive mit  $p_{\text{did. Handlungskompetenz, exekutiver Aspekt}} = ,87$  als auch der deklarative Aspekt mit ebenfalls  $p_{\text{did. Handlungskompetenz, deklarativer Aspekt}} = ,87$  kommen in der Praxis sehr stark zur Geltung. Entsprechend hoch fällt auch die jeweils erklärte Varianz aus mit 75% beim exekutiven und 76% beim deklarativen Aspekt.

Der aufgezeigte Wirkungszusammenhang stellt sich im Ganzen gesehen im *Projektteil mekoTRANS* ähnlich dar (Ergebnisse nicht grau unterlegt), weist allerdings zwei

bemerkenswerte Unterschiede auf, womit *Frage (4)* in den Blick gerät.

Der erste Unterschied betrifft die Wirkung der latenten Variablen *didaktische Planungskompetenz* auf das *Entwerfen metakognitiv fundierter Lernumgebungen* ( $p_{\text{did. Planungskompetenz, meko-fundierte Lernumgebungen}} = ,68$ ). Dies ist in der Gruppe mekoTRANS

der am schwächsten ausgeprägte Pfad im oberen Bereich des Modells. Diese Variable hat auch den größten Anteil nicht erklärter Varianz, nämlich  $1 - 0,47 = 53\%$ . Sowohl die qualitativen Befragungen der Kursleitenden aus *mekoTRANS* als auch Einzelgespräche mit ihnen ließen erkennen: Einige hielten in hohem Maß an ihrer bisherigen Unterrichtsplanung fest. Und überdies relativierten nicht wenige das Konzept im Hinweis darauf, sie arbeiteten bereits metakognitiv fundiert. Über die Analyse der Strukturplanungen war feststellbar, dass das jedoch faktisch nicht zutraf. Für die Betreffenden hatte der Hinweis vermutlich entlastende Funktion. Sie haben sich dem erheblichen kognitiven wie kurspraktischen Aufwand, einen so elaborierten Ansatz aufzuarbeiten und umzusetzen, wohl nicht gestellt. Dieser Komplex könnte in der Residualvariablen (dargestellt als kleiner, mit »c« bezeichneter Kreis über der Variablen *Entwerfen metakognitiv fundierter Lernumgebung*) enthalten und für den hohen Anteil nicht aufgeklärter Varianz verantwortlich sein.

Der zweite für uns bemerkenswerte Unterschied betrifft den schwachen Pfad von *didaktischer Handlungskompetenz* auf die Variable *exekutiver Aspekt* ( $p_{\text{did. Handlungskompetenz, exekutiver Aspekt}} = ,53$ ) und den geringen Anteil dort aufgeklärter Varianz (28%). Hier wirken zu 72% andere Hintergrundgrößen. Damit scheint sich die Vermutung zu erhärten, wonach Kursleitende auch nach der Qualifizierung in erheblichem Maß auf vordem beschrittenen Praxiswegen bleiben. Der organische und permanente Einbezug exekutiver Elemente ins Lehr-/Lerngeschehen bereitet wohl größere Schwierigkeiten. Dies war beim Einbezug des deklarativen Aspekts deutlich weniger der Fall, hier lassen sich nämlich 79% ausschließlich über die in den Maßnahmen erworbene didaktische Handlungskompetenz erklären. Vermutlich nahmen die Kursleitenden hier schnell wahr, wie sehr sich Informationsverarbeitung durch den Einbezug des deklarativen Aufgabenwissens (zum Verstehen von Texten, Bildern und Zahlen) optimieren ließe. Für zukünftige Qualifizierungen ziehen wir aus der Gesamtheit der Ergebnisse des Projektteils mekoTRANS folgende Schlüsse:

Der Transfer sollte noch im Rahmen der Schulungen gründlicher vorbereitet und auch intensiver begleitet werden.

Die Umsetzung des exekutiven Aspekts ist in hohem Maß an die Fähigkeit gebunden, Unterricht anhand seiner zentralen Strukturelemente (mittels Strukturplanungen) zu entwerfen. Wer hier keine fundierten Vorkenntnisse mitbringt, steht vor einer zu großen Herausforderung. Kursleitende ohne theoretisches didaktisches Basiswissen und die Kompetenz, es in Praxisplanung umzusetzen, müssen gezielt und intensiv geschult werden.

Die Anforderungen, die die Qualifizierung an die Kursleitenden stellt, müssen bereits im Vorfeld in aller Deutlichkeit

und so konkret wie möglich an diese kommuniziert werden. Im Verlauf der Qualifizierungsmaßnahmen sollten die Veränderungen in der professionellen Haltung kontinuierlich reflektiert werden.

Zusammenfassend lässt sich im Blick auf die eingangs gestellte Frage festhalten:

Ja, das Konzept greift. Seine volle Kraft entwickelt es jedoch vor allem dort, wo es auf »fruchtbaren Boden« fällt. Damit ist gemeint, dass auf Seiten der Kursleitenden und auch der Einrichtungen, für die diese tätig sind, entsprechende Ressourcen für diese umfangreiche und zeitintensive Qualifizierung bereitgestellt werden. Dazu gehören in erster Linie einmal die Bereitschaft, sich auf »Neues« einzulassen, weiter aber auch Zeit und Übungsmöglichkeiten für den Transfer.

## Anmerkungen

- 1 Das Projekt mekoBASIS wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert und von der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e.V. (KEB) getragen. Die wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch ein Team unter Leitung von Prof. Dr. Arnim Kaiser, Universität der Bundeswehr München.
- 2 Kaiser/Kaiser 2018.
- 3 Es handelt sich um die Projekte KLASSIK (Kaiser et al. 2012) und mekoFUN (Kaiser et al. 2015).
- 4 Kaiser et al. 2018.
- 5 Es lassen sich zwei Aspekte von Metakognition unterscheiden: der exekutive und der deklarative. Der exekutive Aspekt beschreibt die direkt in die Aufgabenbearbeitung eingreifende »ausführende« Kraft von Metakognition. Durch das Explizit-Machen von Zugriffsweisen und den Einsatz der Strategien Planung, Steuerung und Kontrolle wird die Aufgabenbearbeitung gezielt gelenkt. Dabei wird auf den deklarativen Aspekt von Metakognition zurückgegriffen, und zwar wesentlich auf Aufgabenwissen zu textlich, bildlich und numerisch präsentierten Informationen.
- 6 Aus organisatorischen Gründen mussten die fünf Module im Kernprojekt mekoBASIS im Rahmen von vier Qualifizierungsphasen – vier Schulungen und vier Praxisphasen – aufgearbeitet werden.
- 7 Die Fit-Werte sowohl für die Kerngruppe mekoBASIS als auch für die Teilgruppe mekoTRANS sind gut (siehe Abb. 1).

## Literatur

- Kaiser, R.; Kaiser, A. (2018): Die Neue Didaktik – Metakognition als Schlüsselkonzept für Lehren und Lernen. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxis-hilfen 2.
- Kaiser, A.; Kaiser, R.; Hohmann, R. (Hg.) (2012): Metakognitiv fundierte Bildungsarbeit. Leistungsfördernde Didaktik zur Steigerung der Informationsverarbeitungskompetenz im Projekt KLASSIK. Bielefeld.
- Kaiser, A.; Kaiser, R.; Lambert, A.; Hohenstein, K. (Hg.) (2015): Lernerfolg steigern. Metakognitiv fundiertes Lernen in der Grundbildung. Bielefeld (EB-Buch, 36).
- Kaiser A.; Kaiser, R.; Lambert, A.; Hohenstein, K. (2018): Metakognition: Die Neue Didaktik – Metakognitiv fundiertes Lehren und Lernen ist Grundbildung. Göttingen.
- Weiber, R.; Mühlhaus, D. (2010): Strukturgleichungsmodellierung. Eine anwendungsorientierte Einführung in die Kausalanalyse mithilfe von AMOS, SmartPLS und SPSS. Berlin.

Ortrud Harhues

# Politische Bildung entdeckt die Arbeit 4.0

## Ein Praxisbeispiel der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung (KAB)

»Arbeit.Macht.Sinn.« heißt die aktuelle politische Programmatik der KAB. Ein zentrales Thema ist die Digitalisierung der Arbeitswelt, die auch von der Politik unter dem Schlagwort »Arbeit 4.0« massiv vorangetrieben wird. Im Bistum Münster hat die KAB das Themenfeld mit einem Vortrag von Prof. Dr. Franz Segbers »Arbeit 4.0 – was auf uns zukommt« für die politische Bildungsarbeit eröffnet. Gemäß dem Dreischritt »Sehen – Urteilen – Handeln« greift die regionale Bildungsarbeit aktuell die Frage auf, was sich durch die Digitalisierung der Arbeit verändert und welche Auswirkungen das für die Arbeitnehmenden und die Gesellschaft hat. Eine spannende Herausforderung liegt darin, auch die mitzunehmen, die nicht mehr erwerbstätig sind und ihnen aufzuzeigen, wie die Digitalisierung der Arbeitswelt ihre Alltagswelt durchdringt mit Bankautomaten, Pflegerobotern, Selbstscanner-Kassen und vielem mehr.

Zur Unterstützung der Engagierten hat die Bundesebene der KAB ein thematisches Arbeits- und Lesebuch erstellt. Im KAB-Diözesanverband Münster wurden im Herbst 2017 in Planungskonferenzen den ehrenamtlichen Bildungsreferent/-innen Anregungen für die Gestaltung des kommenden Bildungsjahres vorgestellt. Neben einem USB-Stick mit fertigem PowerPoint-Vortrag ist vor allem ein selbst entwickeltes Spiel als Einstieg sehr beliebt. Der Spielplan sieht vom Startpunkt aus einen Weg nach vorne und einen Weg zurück vor. Die Spieler/-innen ziehen abwechselnd Spielkarten, die als Wissens-, Ereignis- oder Diskussionskarten die Spielgruppe ins Gespräch bringen und angeben, ob

die Spielfigur rückwärts oder vorwärts zieht. Das Spiel endet, wenn eine Spielfigur das Ziel erreicht hat oder alle Karten verbraucht sind.

Für Multiplikator/-innen gab es zusätzlich zwei Studientagungen. Die erste befasste sich vor allem mit Methoden, die das Thema kreativ und beteiligungsorientiert erschließen (Spiele, Fotografie, Schreibwerkstatt). Die zweite diente der vertieften Durchdringung des Inhalts mit Betriebsbesuchen und Gesprächen mit Wissenschaftler/-innen. Methodisch wurde diese Tagung von den Teilnehmenden im Selbstversuch analog und digital mit Foto-, Whats-App-, Facebook-, Visualisierungs- oder Gesprächsgruppe begleitet.

Betriebsbesuche, Vorträge und Erfahrungsaustausch mit Gewerkschaftsvertreter/-innen waren in dieser ersten Phase auf allen Ebenen wichtige Bildungsformate. Im Diözesanverband Münster wurde sie mit einer Open-space-Veranstaltung im Juni 2018 zu einem ersten Höhepunkt gebracht. Vernetzung und Erfahrungsaustausch der Engagierten fanden dort Raum. Das Wissen und die offenen Fragen, die in dieser Tagung deutlich wurden, sind nun Material für die ethische Bewertung. Wichtige Aspekte sind z.B. die Veränderung des Arbeitnehmerstatus durch die wachsende Zahl der Freelancer, die Frage, wem welche Daten gehören, Tendenzen der Arbeitsverdichtung und -entgrenzung ...

Am 6. Oktober 2018, am Vorabend des Tages für menschenwürdige Arbeit, startet dann die KAB bundesweit in die Phase des Urteilens mit einer Fotoaktion unter dem Slogan »#DIGITALE-ARBEIT-MENSCHEN-WÜRDIG«. Sie soll einen Impuls setzen, über die

ethischen Bewertungen der Arbeit 4.0 nachzudenken.

### Ethische Reflexion

Den Ortsgruppen werden für 2019 wieder verschiedene Veranstaltungsformate vorgeschlagen, die einen Zugang zur ethischen Reflexion ermöglichen. Bundesweit steht der Kabarettist Lutz von Rosenberg-Lipincki mit dem Kabarett »GELD. MACHT. ANGST.« für Buchungen zur Verfügung. Neue Vorschläge für Bildungsreferent/-innen im Bistum Münster regen an, Lesungen aus literarischen Verarbeitungen des Themas durchzuführen oder Roboterbauaktionen, die ethische Positionen symbolisch sichtbar machen. Außerdem wird eine Diskussionsreihe im Sommer des nächsten Jahres unter Pavillons auf öffentlichen Plätzen stattfinden. Ein Thesenpapier zur menschenwürdigen Gestaltung digitaler Arbeit soll in dieser »Sommertour« mit Vertreter/-innen der Tarifparteien, der Politik und interessierten Bürgerinnen und Bürgern diskutiert werden. Die Einbeziehung von Passant/-innen macht dieses Format spannend und leicht zugänglich.

Am Ende steht ein breit diskutierter und von Erfahrungen getragener Forderungskatalog an die politisch Verantwortlichen in Deutschland zur Gestaltung der Arbeit 4.0. Damit geht der Verband von der Bildung zum Handeln mit politischer Aktion und Lobbyarbeit über.

Weitere Informationen: [www.kab.de](http://www.kab.de), [www.kab-muenster.de](http://www.kab-muenster.de), [www.kab-bildungswerk.de](http://www.kab-bildungswerk.de)

Ortrud Harhues ist Leiterin des Bildungswerks der KAB, Münster.

Gerlind Rennoch

# Neugierig bleiben

**BAGSO-Servicestelle bringt Ältere und digitale Medien zusammen**

Für viele Menschen ist die Nutzung des Internets aus ihrem Alltag kaum noch wegzudenken: mal eben etwas recherchieren, eine Fernsehsendung nachträglich online schauen oder von Zuhause aus Einkäufe erledigen. Was für fast alle jungen Menschen selbstverständlich ist, bleibt für viele Ältere noch eine fremde, unzugängliche Welt. So sind nur etwa sechzig Prozent der über 50-Jährigen online.<sup>1</sup> Um den älteren Menschen den Zugang in die digitale Welt zu erleichtern, hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) die Servicestelle »Digitalisierung und Bildung für ältere Menschen« bei der Bundesarbeitsgemeinschaft der Senioren-Organisationen (BAGSO) ins Leben gerufen. Ziel der Servicestelle ist es, ältere Menschen dabei zu unterstützen, lebenslang zu lernen und sich mit neuen Medien auseinanderzusetzen.

Untersuchungen zeigen, dass viele Ältere sich weiterbilden wollen. Sie zeigen aber auch, dass das Erlernen des Umgangs mit neuen Medien häufig mit Angst besetzt ist: Die Sorge, zu alt für moderne Technik zu sein, etwas kaputt machen zu können oder Bedenken in Bezug auf die Sicherheit – zum Einstieg in die digitale Welt müssen diese Hürden zunächst überwunden werden. Dies gelingt in der Regel dann, wenn die älteren Menschen in der Techniknutzung einen Nutzen für ihr eigenes Leben erkennen. Mit dem Handy Fotos der Enkelkinder zu erhalten oder übers Internet mit ihnen zu telefonieren, ist ein Anreiz, die neue Technik nutzen zu wollen. Manche merken auch, dass sie durch die Nutzung von Smart-Home-Technologien länger Zuhause wohnen bleiben können.

Ist das Interesse erst einmal geweckt, besteht bei vielen der Wunsch nach Unterstützung. Den Schritt in die digitale Welt alleine zu meistern, ist eine große Herausforderung. Ebenso wie das Erlernen einer fremden Sprache unter professioneller Anleitung deutlich leichter geht, ist dies auch bei der Auseinandersetzung mit Medien wie Computer, Tablet und Smartphone sowie bei der Nutzung des Internets der Fall. Die Servicestelle »Digitalisierung und Bildung für ältere Menschen« bietet auf der Internetseite [www.wissensdurstig.de](http://www.wissensdurstig.de) deshalb Informationen zu Bildungsangeboten in ganz Deutschland – davon auch ein Großteil im Bereich Digitalisierung. Über eine einfach gestaltete Veranstaltungssuche können Ältere das passende Bildungsangebot für sich in ihrer Region finden.

## wissensdurstig.de

Neben traditionellen Kursen werden in der Veranstaltungsdatenbank von [wissensdurstig.de](http://wissensdurstig.de) auch offene Treffs und andere Freizeitaktivitäten aufgenommen. Sie bieten die Möglichkeit, auch Menschen für Bildung zu begeistern, die kein Interesse an klassischen Bildungsangeboten haben. Solche offenen Treffs gibt es auch zum Umgang mit digitalen Medien. Ist erst einmal der Einstieg in die digitale Welt geschafft, steht auch der Nutzung von Online-Lernangeboten wie Webinaren nichts mehr im Wege – und damit der Möglichkeit, bis ins hohe Alter auch bei Mobilitätseinschränkungen weiter neugierig zu bleiben und sich neues Wissen anzueignen.

Die Servicestelle »Digitalisierung und Bildung im Alter« richtet sich mit ihren

Angeboten auch an Multiplikatoren/-innen und Bildungsanbieter. Sie können ihre Veranstaltungen selbst in die Datenbank von [wissensdurstig.de](http://wissensdurstig.de) eingeben. Auf [wissensdurstig.de](http://wissensdurstig.de) finden sie auch Literaturhinweise zu Bildung im Alter und Materialien für Bildungsangebote.

Außerdem fördert die Servicestelle vielversprechende Projekte, die die Vermittlung digitaler Kompetenzen zum Ziel haben oder die mit ihrem Angebot Zielgruppen erreichen, für die der Zugang zu Bildung und Digitalisierung oft erschwert ist, insbesondere ältere Migrantinnen und Migranten, Seniorinnen und Senioren mit wenig Bildungserfahrung, Ältere im ländlichen Raum, körperlich, geistig oder seelisch beeinträchtigte Ältere oder/und isolierte und vereinsamte Seniorinnen und Senioren. Die Erfahrungen aus diesen Projekten werden ebenso wie andere gelungene Projekte als gute Beispiele aus der Praxis auf der Internetseite veröffentlicht.

Neben der Servicestelle »Digitalisierung und Bildung für ältere Menschen« engagiert sich die BAGSO auch noch in anderen Projekten im Bereich Digitalisierung für ältere Menschen:

- Digital-Kompass (gefördert vom BMJV): [www.digital-kompass.de](http://www.digital-kompass.de)
- Goldener Internetpreis: [www.goldener-internetpreis.de](http://www.goldener-internetpreis.de)
- BAGSO-Internetwoche

<sup>1</sup> D21-Digital-Index 2016, <http://initiated21.de/publikationen/d21-digital-index-2016> (aufgerufen am 01.08.2018).

Gerlind Rennoch ist Projektreferentin »Servicestelle Digitalisierung und Bildung für ältere Menschen« bei der Bundesarbeitsgemeinschaft der Senioren-Organisationen (BAGSO).

Andreas Büsch

# Vernetzen und unterstützen

## Die Clearingstelle Medienkompetenz der Deutschen Bischofskonferenz an der Katholischen Hochschule Mainz

Wie kann es gelingen, Eltern, Erzieher, Lehrer, Erwachsenenbildner und andere Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in der Vermittlung von Medienkompetenz zu unterstützen? Was leistet Kirche bisher schon im Feld Medienbildung – und was ist angesichts einer zunehmend digitalisierten Gesellschaft zu tun?

Dies waren zwei zentrale Fragen im medienpädagogischen Impulspapier »Virtualität und Inszenierung. Unterwegs in der digitalen Mediengesellschaft« (DBK 2011), die zur Einrichtung einer Stelle für Medienkompetenzfragen führte. Die Clearingstelle Medienkompetenz der Deutschen Bischofskonferenz an der katholischen Hochschule in Mainz (<https://medienkompetenz.katholisch.de>) wurde aufgrund einer Selbstverpflichtung im genannten Papier zunächst im Januar 2012 für drei Jahre als Projekt »ad experimentum« eingerichtet. Wegen der großen Nachfrage und des Erfolgs der angebotenen Services wurde das Projekt nochmals um drei Jahre von 2015 bis 2017 verlängert. Zum Januar 2018 wurde die Projektförderung auf eine dauerhafte Finanzierung durch den Verband der Diözesen Deutschlands (VDD) umgestellt und die Clearingstelle Medienkompetenz damit entfristet.

### Datenbanken für Referent/-innen und Angebote

Die zentrale Aufgabe der Unterstützung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren führte zu einer Reihe von praxisorientierten Serviceangeboten: In einer Datenbank wurden von 2012 bis 2016 über 6.500 medienpädagogische Angebote von ca. 230 Trägern

im Rahmen der katholischen Kirche erfasst und nach unterschiedlichen Kriterien auffindbar gemacht.

Parallel dazu wurde eine Datenbank mit über 1.000 Referentinnen und Referenten aufgebaut, die in kirchlichen Angeboten medienpädagogische Kompetenz einbringen.

Unter dem Titel »Medienkompetenz-Materialien« ([mekomat.de](http://mekomat.de)) findet sich seit Anfang 2015 die bundesweit erste trägerübergreifende und -unabhängige Übersicht über alle verfügbaren medienpädagogischen Materialien. Die aktuell 470 Kurzrezensionen (Stand: August 2018) sind nach Volltext, thematischen Schlagworten sowie Formaten und Zielgruppen recherchierbar. Ebenfalls in die zweite Projektphase fällt das Angebot Filmtipps. Unter diesem Titel wird monatlich ein Kurzfilm oder Spielfilm daraufhin besprochen, welche medienpädagogisch relevanten Themen er anspricht und welche Anschlussmöglichkeiten für medienpraktische Arbeit er bietet.

### Kurs »Medienpädagogische Praxis«

Neben den genannten praxisbezogenen Angeboten gibt es mit dem Zertifikatskurs »Medienpädagogische Praxis« (#mepps) ein absolutes Leuchtturm-Angebot. Der Fokus der achtmonatigen Blended-Learning-Fortbildung liegt auf einem Beitrag zur Professionalisierung für Erwachsenenbildner/-innen, Lehrkräfte, Sozialarbeiter/-innen und andere Mitarbeitende von kirchlichen oder säkularen Bildungsträgern, die für sich in ihren jeweiligen Arbeitsfeld einen medienpädagogischen Handlungs- und Fortbildungsbedarf festge-

stellt haben. Kern der Fortbildung ist in drei Online- und Präsenzphasen die Vermittlung von Reflexions-, Urteils- und Handlungskompetenzen. Letztere müssen die Teilnehmenden in einem medienpädagogischen Praxisprojekt in ihrem Arbeitsfeld unter Beweis stellen, das im Rahmen des Kurses vorbereitet, durchgeführt, evaluiert und schließlich zertifiziert wird.

Über diese Angebote hinaus leistet die Clearingstelle Medienkompetenz umfangreiche Vernetzungsarbeit sowohl in der kirchlichen als auch in der säkularen medienpädagogischen Szene. Dabei ist nicht zuletzt im Bereich Jugendmedienschutz eine zunehmend hohe Nachfrage nach medienethischer Positionierung erkennbar. Aktuell sind es vor allen Dingen Konsultationen und Arbeitsgruppen zur Ethik der Algorithmen und zur computergestützten Intelligenz, in denen von kirchlicher Seite Positionierung, theologische Reflexion und medienpädagogische Bildungskonzepte gefragt sind.

#### Literatur

DBK 2011 = Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.) (2011): Virtualität und Inszenierung. Unterwegs in der digitalen Mediengesellschaft. Ein medienethisches Impulspapier (Die Deutschen Bischöfe – Papiere der Kommissionen, Nr. 35), Bonn 2011. URL: <https://www.dbk-shop.de/de/Deutsche-Bischofskonferenz/Die-deutschen-Bischoefe/Erklaerungen-der-Kommissionen/Medienethischer-Impulstext-Virtualitaet-und-Inszenierung/1235.html>

Prof. Dr. Andreas Büsch ist Professor für Medienpädagogik und Kommunikationswissenschaft und Leiter der Clearingstelle Medienkompetenz der Deutschen Bischofskonferenz an der Katholischen Hochschule Mainz.

Eva Hanel

# Eltern zu Medienprofis machen!

Fortbildung »Eltern-Medien-Trainer«

Ab welchem Alter ist ein Smartphone sinnvoll? Wo finde ich gute Spiele-Apps? Vor welchen Medieninhalten sollte ich mein Kind schützen und wie kann ich altersgemäße Grenzen setzen? Eltern haben viele Fragen, wenn es um die Mediennutzung ihrer Kinder geht. Seit 2006 zertifiziert die Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen (LJS) mit Unterstützung des Niedersächsischen Ministeriums für Soziales, Gesundheit und Gleichstellung pädagogische Fachkräfte zu »Eltern-Medien-Trainern«. Die Referentinnen und Referenten können nach der Fortbildung für medienpädagogische Elternabende gebucht werden.

Die Smartphone-Nutzung von Mädchen und Jungen stellt Eltern derzeit vor besondere Herausforderungen. Denn die Geräte verfügen über vielfältige Funktionen und Apps, deren Inhalte jederzeit und ortsunabhängig abgerufen werden können. Bei vielen Kindern steht der Wunsch, ein eigenes Smartphone zu bekommen, schon im Grundschulalter ganz oben auf ihrem Wunschzettel. Das ist nicht verwunderlich: Täglich erleben sie bei ihren Eltern oder bei anderen Kindern, welche spannenden Funktionen mit dem Smartphone verknüpft sind.

Eltern sind durchaus geneigt, ihren Kindern schon früh ein Smartphone zu schenken, weil sie so z. B. jederzeit den Kontakt zu ihren Kindern aufnehmen können, was das Sicherheitsbedürfnis vieler Mütter und Väter befriedigt. Leider vergessen sie oft, mit der Übergabe des Smartphones Regeln aufzustellen und altersadäquate Jugendschutzzeinstellungen vorzunehmen. Aus pädagogischer Sicht ist es wichtig, die zeitliche Nutzung zu beschränken und einen

Konfrontationsschutz zu ungeeigneten Inhalten zu installieren.

Mütter und Väter verbringen selbst viel Zeit mit dem Smartphone und lassen sich gerne davon ablenken, so dass manchmal die unmittelbaren Bedürfnisse der Kinder hinten anstehen müssen. Es ist wichtig, dass Regeln rund um die Smartphone-Nutzung von Eltern und Kindern gemeinsam aufgestellt und auch eingehalten werden. Das kann beispielsweise ein beiderseitiges Smartphone-Verbot während der Mahlzeiten oder bei gemeinsamen Freizeitaktivitäten sein. Es kann ebenfalls hilfreich sein, den Kindern die Funktionen des Smartphones zu verdeutlichen, indem Eltern ihnen direkt erklären, wofür sie das Gerät benutzen: Ich gucke, mit welchen öffentlichen Verkehrsmitteln wir zum Kindergeburtstag fahren können. Ich kläre gerade, wer euch morgen vom Fußballtraining abholt. So kann der »Zauber« rund um das Smartphone etwas entkräftet werden, weil die funktionale Benutzung des Gerätes stärker betont wird.

## Kein »richtig« oder »falsch«

Die achttägige »Eltern-Medien-Trainer«-Fortbildung befasst sich neben der Smartphone-Nutzung von Kindern und Jugendlichen auch mit deren Fernsehkonsum, der Beschäftigung mit Computerspielen und dem Surfverhalten im Internet. Vermittelt werden Informationen zu Medieninhalten, Medienwirkungen und Jugendschutzaspekten. Im Zentrum der Fortbildung stehen Referate namhafter Expertinnen und Experten aus Medientheorie und Medienpraxis. Ein Hauptanliegen der Fortbildung ist es, das Wissen der Fachkräfte zur Me-



dienwelt von Kindern und Jugendlichen zu erweitern. Dazu gehört es, verschiedene Computerspiele kennenzulernen und auszuprobieren, über Altersfreigaben von Filmen oder Spielen zu diskutieren und Internetseiten für Kinder zu bewerten. Ein weiterer Aspekt sind Informationen über unterschiedliche Jugendschutzprogramme. Die künftigen »Eltern-Medien-Trainer« bekommen dadurch die Möglichkeit, eigene Einstellungen zu entwickeln, denn es gibt kein »richtig« oder »falsch« in der Medienerziehung. Ebenso werden sie mit Methoden vertraut gemacht, um Eltern gezielt schulen zu können und sie beim Umgang mit den verschiedenen Medien im Familienleben zu unterstützen. Flankierend zu den medienpädagogischen Elternabenden bietet die Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen kostenlose medienpädagogische Elterninformationen im Online-Shop [www.jugendschutz-materialien.de](http://www.jugendschutz-materialien.de) an.

Der intensive Austausch und die Vernetzung untereinander ist ein wesentlicher Baustein des Erfolgs dieser Fortbildung. Die Landesstelle Jugendschutz organisiert regelmäßige regionale Treffen, bei denen die neuesten medienpädagogischen Themen vorgestellt, diskutiert und ausprobiert werden. In diesem Jahr findet bereits der achte Fortbildungskurs statt.

Eva Hanel ist Medienreferentin in Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen.

Jan Dieris-Hirche

# Die Flucht in die virtuelle Welt

Was ist nötig, wenn Online-Computerspiele, Cybersex und Internet süchtig machen?

Seit Anfang der 1990er Jahre können Menschen das Internet frei und weltweit nutzen. Durch die rasche und beeindruckende technische Entwicklung entstehen immer wieder neue und imposante Internetangebote, Online-Spiele und digitale Dienstleistungen, die den Alltag, die Arbeitswelt sowie unsere Freizeit bis heute revolutionieren. Soziale Netzwerke verändern unsere Art der Kommunikation und Interaktion, Computerspiele und virtuelle Realitäten lassen uns eintauchen in andere, fremde und aufregende Welten, Online-Kaufhäuser laden uns jederzeit zum Einkaufen ein und das Smartphone gibt uns ein neues Gefühl der »Sicherheit« – immer alles dabei, immer erreichbar, niemals alleine. Zweifelsohne hat die digitale Revolution der letzten Jahrzehnte eine gesellschaftliche Welle der Veränderungen ausgelöst, deren Komplexität

und Auswirkungen für jedes Individuum sowie die Gesellschaft bis heute nur schwer zu fassen sind. Was ist ein »sinnvoller« oder »unproblematischer« Umgang mit Medien und wo fängt ein problematischer, exzessiver oder auch krankhafter Medienkonsum an?

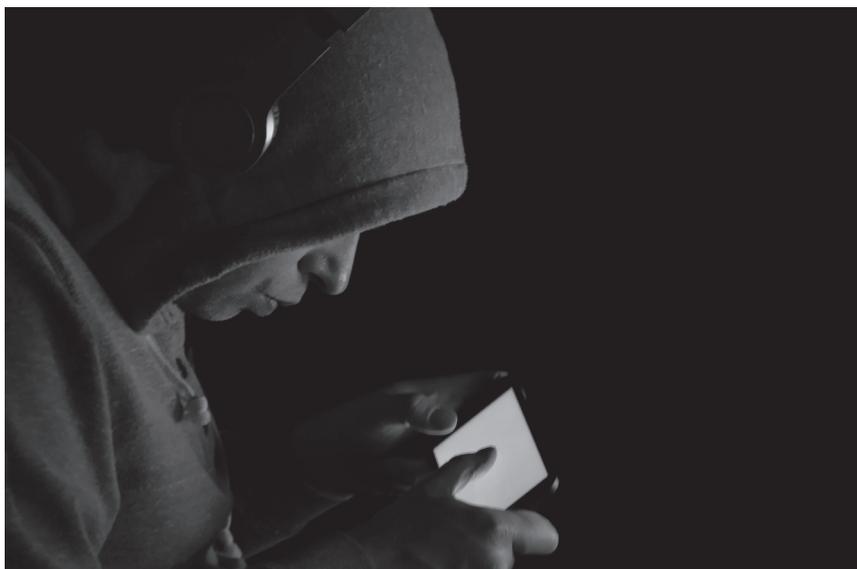
## 560.000 Internetsüchtige

In Deutschland sind etwa 560.000 Menschen von Internetsüchten betroffen (Rumpf et al. 2013). Dabei geht es meist um das problematische Abtauchen in Online-Computerspielen oder in Internetpornographie und Cybersex. Oftmals verfangen sich Betroffene auch in ihren sozialen Netzwerken, oder sie finden keinen Ausstieg aus ihren Serienstreams. Wer süchtig nach dem Internet ist, leidet häufig auch unter Depressionen, sozialen Ängsten oder Störungen der

Aufmerksamkeit und Aktivität. Eine Internetsucht erkennt man daran, dass Betroffene völlig die Kontrolle über ihre Internetnutzung verlieren, sie permanent gedanklich in ihren virtuellen Welten gefangen sind und sie das Internet einsetzen, um ihrer Realität zu entfliehen. Zudem führt eine Internetsucht eigentlich immer zu schweren Problemen im sozialen Umfeld, also in der Familie, in der Ausbildung, im Beruf oder im Freundeskreis. Durch den exzessiven Internetkonsum vernachlässigen Betroffene oftmals ihre Ernährung, Gesundheit und Körperpflege.

In der ärztlich-psychotherapeutischen Behandlung sowie der assoziierten Forschung werden meist fünf Subtypen der Internetsucht unterschieden, die sich jedoch zunehmend überlappen oder ineinander verschmelzen (Young et al. 1999): Abhängigkeit von 1.) Internet-Pornographie und Cybersex, 2.) Online-Beziehungen (Social Network, Facebook etc.), 3.) monetären Onlineangeboten (Online-Glücksspiel, Online-Kaufen), 4.) Wahllosem Surfen und Recherche, 5.) (Online-) Computerspielen. Schon seit vielen Jahren werden Betroffene in Spezialambulanzen und Suchtberatungsstellen vorstellig und suchen nach therapeutischer Hilfe, um der virtuellen Welt zu entkommen und einen kontrollierten Umgang mit ihren Medien zu entwickeln. Häufig leiden auch die Angehörigen unter dem exzessiven Medienkonsum ihrer Kinder oder Lebenspartner. Die Ursachen einer Internetsucht oder Computerspielabhängigkeit sind individuell sehr verschieden. Oftmals spielen sowohl individuelle Besonderheiten (z. B. ängstliche Persönlichkeitsakzente,

182



**Internetsucht – ein oft verheimlichtes Phänomen**

Foto: BreakingTheWalls / photocase.de

psychische Begleiterkrankungen etc.) als auch soziale Belastungen (z.B. Scheidungen, Mobbing, Arbeitslosigkeit, Perspektivlosigkeit, Einsamkeit) eine wichtige Rolle. Zudem entwickeln große Spielehersteller und Internetgiganten immer raffiniertere Mechanismen und Anwendungen, um die User möglichst langfristig und dauerhaft in der virtuellen Welt zu fesseln und das gigantische Wachstum des Online-(Spiele-)Marktes weiterhin zu steigern.

### Anerkannte Krankheit

Aufgrund der dramatischen Krankheitsfolgen (z.B. Arbeitsplatzverlust, Arbeitslosigkeit, soziale Isolation etc.) und der steigenden Prävalenz (BMG, 2017) wurde die »Internet Gaming Disorder« im Jahr 2013 erstmals als Forschungsdiagnose in das Diagnostische und Statistische Manual psychischer Störungen (DSM-5) aufgenommen und klare Suchtkriterien definiert (APA, 2013). Inzwischen veröffentlichte die Weltgesundheitsorganisation (WHO) in ihrer Vorankündigung zur 11. Version der Internationalen statistischen Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme (ICD-11) die Aufnahme der Diagnose »(Internet-)Gaming Disorder« in das Kapitel »Störungen auf Basis suchtartigen Verhaltens« (WHO, 2018).

Durch die Legitimation dieser neuen internetbezogenen Verhaltenssucht entstehen nun hoffentlich verstärkte Möglichkeiten, um Ursachen, Wirkungen und Begleitphänomene zu erforschen und spezifische Behandlungsformen zu entwickeln.

Das zunehmende Auftreten internetbezogener Süchte darf jedoch nicht alleine in der Medizin thematisiert werden, sondern sollte breit in Gesellschaft und Politik diskutiert werden. Wo sollte reguliert oder kontrolliert werden, wo könnten dadurch individuelle Freiheiten des Einzelnen beschnitten werden? Aufklärungsprojekte und Präventionsmaßnahmen versuchen, Kindern und Jugendlichen zu erklären, was Chancen und Risiken in der Mediennutzung sein könnten.

Nur: Wie sehr sind Konzepte von Medienerziehung in Familie und Gesellschaft überhaupt etabliert und gewünscht? Für wen sollen die Regeln und Empfehlungen gelten, für wen nicht? Es braucht eine starke und – ja, auch anstrengende – Diskussion, um die Kluft zwischen den Generationen der »Digital Immigrants« (geboren in der Welt vor dem Internet) und der »Digital Natives« (geboren in einer Welt mit Internet) zu überwinden. Schließlich braucht es eine breite gesellschaftliche Orientierung, um die Frage zu beantworten, was bezogen

auf Mediennutzung »anders«, »krank« oder vielleicht doch nur »neu« ist.

### Literatur

Rumpf, J. H. et al. (2011): Prävalenz der Internetabhängigkeit PINTA. Bericht an das Bundesministerium für Gesundheit, <https://www.bundesgesundheitsministerium.de> (zuletzt aufgerufen am 07.02.2018).

Young K.; Pistner M.; O'Mara J.; Buchanan J.; (1999): Cyber Disorders. The Mental Health Concern for the New Millenium. *CyberPsychology and Behavior* 2 (5), S. 475–479.

Bundesministerium für Gesundheit (BMG), Drogenbeauftragte der Bundesrepublik Deutschland (2017): Drogen und Suchtbericht der Bundesregierung.

American Psychiatric Association APA (2013): Diagnostic and Statistical manual of mental disorder (5th ed.), DSM-5. Washington DC: APA.

World Health Organisation WHO (2018): The ICD-11 classification of mental and behavioural disorders. ICD 11 Beta Draft online, <https://icd.who.int/dev11/l-m/en> (aufgerufen am 07.02.2018).

Dr. med. Jan Dieris-Hirce ist Oberarzt an der Klinik für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie des LWL-Universitätsklinikum der Ruhr-Universität Bochum. Er leitet dort u.a. die seit 2012 bestehende Medienambulanz. Dort bietet die Klinik eine klinische Diagnostik, ambulante und ggf. auch stationäre Behandlungen für Menschen mit Online-Computerspielabhängigkeit sowie Cybersexsucht an. Zudem betreibt die Klinik einen Online-Ambulanz-Service zur webcambasierten Online-Beratung und Motivierung von Internet-süchtigen (OASIS). Nähere Informationen finden Sie unter [www.onlinesucht-ambulanz.de](http://www.onlinesucht-ambulanz.de) und [www.psychosomatik.lwl-uk-bochum.de](http://www.psychosomatik.lwl-uk-bochum.de).

# Gutschein

von .....  
für .....



Verlagsguppe Vandenhoeck & Ruprecht | V&R unipress



4 Hefte  
EB Erwachsenenbildung  
als Geschenk



Christian Kühn, Steffi Robak, Marion Fleige

# Programmplanung in einer »Kultur der Digitalität«

Verbundprojekt der Universität Hannover und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung

Kulturwissenschaftliche und -soziologische Zugänge gehen davon aus, dass die »Kultur der Digitalität«<sup>1</sup> keine Trennung in eine digitale und analoge Welt (wenn es sie tatsächlich jemals gab) mehr zulässt. Die digitalen Techniken sind längst schon keine bloßen Werkzeuge mehr. Sie bilden eine kulturelle Umwelt, die die Subjekte fortwährend in ihren Bann zieht<sup>2</sup>. Sie sind essentiell für die Kreativitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, für die Inszenierung, Kuration und Anerkennung eines authentischen Selbst und bieten veränderte, erweiterte und neue Lern- und Erfahrungsräume. Damit verbunden sind nicht nur weitreichende Folgewirkungen für die Konzeption und das Verständnis Kultureller Bildung, sondern es entwickeln sich veränderte Bildungsbedürfnisse/-bedarfe und Interessen der Lernenden. Die professionelle Programmplanung, gerade in der öffentlichen Erwachsenenbildung avanciert hier zu einer zentralen Transformationsinstanz, da sie den Kulturellen (Digitalen) Wandel mit den Lern- und Bildungsbedarfen breiter Bevölkerungsschichten verknüpft.

Offen ist, wie sich dies in den Programmangeboten niederschlägt, und wie dahinterliegende Planungsstrategien und -herausforderungen aussehen. Unbeantwortet ist auch, wie eine Bildungsorganisation sowohl organisational als auch in ihrer Lernkultur beschaffen ist, die geeignete Rahmenbedingungen für die Programmplanung bietet. Auch die genauen Aneignungs-, Verarbeitungs- und Nutzungsverläufe bei den Teilnehmenden sind aus bildungswissenschaftlicher Sicht noch unerforscht. Das Verbundprojekt »Funktionen und Bildungsziele

in der Digitalisierung Kultureller Bildung« der Leibniz Universität Hannover und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung widmet sich diesen Desideraten und sucht nach Antworten, indem es aktuelle Programme von insgesamt 45 Volkshochschulen (VHS) in allen 16 Bundesländern systematisch analysiert, dazu die Programmplanenden nach ihren Planungsstrategien befragt und die Aneignungs- und Nutzungsprozesse der Teilnehmenden erhebt und auswertet.

## Auslegungsbedürftigkeit des Verhältnisses von Kultur und Bildung

Bei den Begriffen »Kultur« und »Bildung« handelt es sich um gleich zwei Begriffe, die alltagssprachlich häufig verwendet werden, deren Bedeutungen aber alles andere als klar und gemeinsam geteilt sind. Allein die Vielfalt an Kulturbegriffen<sup>3</sup> macht deutlich, dass es kein allgemeingültiges Konzept Kultureller Bildung geben kann. Vielmehr ist Kulturelle Bildung ein Brennglas für ganz unterschiedliche Auslegungen des Verhältnisses von Kultur und Bildung. Bildung ist dabei Teil der Kultur, gestaltet sie mit und um und reflektiert ihre Entwicklungen.<sup>4</sup> Dazu passend, bildet Kulturelle Bildung unterschiedliche Zugangspunkte bzw. Zugänge aus – systematisch-rezeptiv, selbsttätig-kreativ und verstehend-kommunikativ. Kulturelle Bildung beschränkt sich damit nicht nur auf Bildungs- und Lernprozesse innerhalb künstlerischer Domänen wie der bildenden Kunst, Musik oder Literatur, sondern formt Übergänge etwa in die Gesundheitsbildung, po-

litische Bildung, berufliche Bildung oder Persönlichkeitsbildung.<sup>5</sup>

Hinzu kommt: Bildung ist in Kultur immanent, ebenso wie Bildung ohne Kultur nicht vorstellbar wäre. Fassen wir die digitale Transformation im Kern als einen kulturellen Wandel, zeigt sich, dass sich jegliches soziales Handeln zunehmend in komplexe Technologien einbettet. Die aktive partizipative und kreative Gestaltung von kulturellen Prozessen findet über sowie durch digitale Medien statt und weitet sich dadurch aus. Die enorme Vervielfältigung der Möglichkeiten kulturellen Ausdrucks, der Teilhabe und Gestaltung und damit verbundenen Wege der Selbstentfaltung und Kreativität bezeichnet Stalder<sup>6</sup> als »Kultur der Digitalität«.

## Programmplanung als Transformationsinstanz

Aufgrund der vergleichsweise hohen Autonomie in der Gestaltung und Bereitstellung von Bildungsangeboten ist davon auszugehen, dass die VHS bedarfsgerechte und zunehmend auch innovative Angebotsformate plant und bereithält, die grundlegend vielfältige Zugangswege zu Lernen und Bildung öffnen und nicht zuletzt eine »Kultur der Digitalität« mitgestalten. Erwachsenenpädagogische Diskurse fokussieren dabei vor allem den Einsatz und die Nutzung digitaler Technologien beim Lehren und Lernen<sup>7</sup>, die medienpädagogischen Kompetenzen von erwachsenenpädagogischen Fachkräften<sup>8</sup>, infrastrukturelle, räumliche und organisationsstrukturelle Veränderungen durch neue Technologien<sup>9</sup> sowie das Online-Lernen in seinen diversen Ausprägungen.<sup>10</sup>

Programmplanungshandeln mit seinen vielfältigen Bezügen<sup>11</sup> entscheidet maßgeblich mit, welche Konzepte von Kultur und Bildung verfolgt werden, welches Wissen und welche Fähigkeiten in der digitalisierten Welt erlernt werden sollen. Vor allem zeigt sich aber auch, welche Themen und Prozesse des kulturellen Wandels behandelt werden, und wie das aktiv lernende Subjekt darin platziert wird. Die geplanten Angebote, welche zu Programmen gebündelt werden, können dann gelesen werden als der sedimentierte Ausdruck von Auslegungen des Verhältnisses von Kultur und Bildung.

Das Programmheft und die Angebotstexte in Onlinedatenbanken und Webauftritten sind wertvolle zeithistorische Dokumente, die es nicht nur aus forschender Sicht, sondern auch aus Perspektive der sich stetig entwickelnden Weiterbildungsorganisation systematisch zu archivieren gilt.<sup>12</sup> Von hoher Bedeutung ist dabei auch, dass Programme darüber Auskunft geben, was in einer Einrichtung zu einer bestimmten Zeit tatsächlich an Angeboten für Bildung, Lernen und Qualifizierung vorgehalten wird und was nicht – und das ist unter Umständen anders gelagert, als Leitbilder der Organisationen oder politische Vorgaben vermuten lassen.

Ein Blick in die ausgewählten Programme im Rahmen des Projektes erlaubt es, erste Tendenzen zu den Herausforderungen professioneller Programmplanung zu identifizieren. Dazu gehört, dass zukünftig neben den »klassischen« Angeboten innerhalb des Programmbereichs auch der Horizont für programmbereichsübergreifende Angebote zu öffnen ist (z. B. Verbindung von Fotografie/Social Media/Essen/Sprache/Integration oder Programmieren/EDV/Design/3D-Druck/Urheberrecht). Ein Prozess, den auch der Deutsche VHS-Verband (DVV) mit der ersten bundesweiten fachbereichsübergreifenden Fachkonferenz zum Thema Migrationsgesellschaft in Hannover 2018 Rechnung getragen hat. Daneben liegen die Herausforderungen darin, gerade

verstärkt durch die Digitalisierung die unterschiedlichen (oft generationspezifischen) Bedarfe zu erschließen und ein differenziertes Angebot bereitzustellen, das dem Anspruch »Bildung für Alle«<sup>13</sup> gerecht wird. Hier zeigt sich, dass es einen breiten Bereich gibt, der digitale Kompetenzen<sup>14</sup> auf dem Grundlagenniveau aufbaut, um überhaupt die Teilhabe in der digitalisierten Gesellschaft zu ermöglichen. Daneben gilt es, im Sinne eines aufgeklärten Bildungsverständnisses, die »Kultur der Digitalität« unter ethisch-moralischen Gesichtspunkten zu betrachten und Raum zu geben, um Kultur um- und mitzugestalten und ihre Entwicklungen einzuordnen sowie zu reflektieren.

#### Anmerkungen

- 1 Stalder 2017.
- 2 Vgl. Reckwitz 2017.
- 3 Hierzu: Fuchs 2012; Reckwitz 2000.
- 4 Vgl. Fleige/Gieseke/Robak 2015, S. 55.
- 5 Gieseke/Fleige/Robak 2015; Robak/Petter 2014.
- 6 Stalder 2017.
- 7 Schmid et al. 2017.
- 8 Schmidt-Hertha et al. 2017.
- 9 Schön 2015.
- 10 Pauschenwein/Jandl/Sfiri 2009.
- 11 Weiterführend: Gieseke 2000; Fleige/Gieseke/von Hippel/Käpplinger/Robak 2018.
- 12 Gieseke et al. 2018.
- 13 DVV 2011.
- 14 Carretero/Vuorikari/Punie 2017.

#### Literatur

- Carretero, S.; Vuorikari, R.; Punie, Y. (2017): DigComp 2.1. The Digital Competence Framework for Citizens. With eight proficiency levels and examples of use. Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- Deutscher Volkshochschulverband (DVV) (2011): Die Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung. [https://www.dvv-vhs.de/fileadmin/user\\_upload/3\\_Der\\_Verband/DVV\\_Kurzfassung\\_2011.pdf](https://www.dvv-vhs.de/fileadmin/user_upload/3_Der_Verband/DVV_Kurzfassung_2011.pdf) (zuletzt aufgerufen am 13.08.2018).
- Fleige, M.; Gieseke, W.; Hippel, A. von; Käpplinger, B.; Robak, S. (im Druck): Programm- und Angebotsentwicklung (Erwachsenen- und Weiterbildung).
- Fleige, M.; Gieseke, W.; Robak, S. (2015): Kulturelle Erwachsenenbildung. Strukturen – Partizipationsformen – Domänen. Bielefeld.
- Fuchs, M. (2012): Kulturbegriffe, Kultur der Moderne, kultureller Wandel. In: Bockhorst, H.; Reinwand, V. I.; Zacharias, W.: Handbuch Kulturelle Bildung, S. 63–67.
- Gieseke, W. (Hg.) (2000): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. Begleituntersuchung des Modellversuchs »Entwicklung und Erprobung eines Berufseinführungskonzepts für hauptberufliche Erwachsenenbilder/innen«.

- Recklinghausen.
- Gieseke, W.; von Hippel, A.; Stimm, M.; Georgieva, I.; Freide, S. (2018): Programmarchive und –sammlungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Tippelt, R.; von Hippel, A.: Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden, S. 451–474.
- Gieseke, W.; Opelt, K.; Stock, H.; Börjesson, I. (2005): Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg (Europäisierung durch kulturelle Bildung: Bildung – Praxis – Event 1). Münster u. a.
- Pauschenwein, J.; Jandl, M.; Sfiri, A. (2009): Untersuchung zur Lernkultur in Online-Kursen. In: Apostolopoulos, N.; Hoffmann, H.; Mansmann, V.; Schwill, A. (Hg.) (2009): E-Learning 2009. Lernen im digitalen Zeitalter. Münster; New York, München, Berlin, S. 85–95.
- Reckwitz, A. (2000): Die Transformation der Kulturtheorien. Zur Entwicklung eines Theorieprogramms. Weilerswist.
- Reckwitz, A. (2017): Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne. Berlin.
- Robak, S.; Petter, I. (2014): Programmanalyse zur interkulturellen Bildung in Niedersachsen, Bielefeld. <http://www.die-bonn.de/doks/2014-interkulturelle-bildung-01.pdf> (zuletzt aufgerufen am 27.07.2015).
- Schmid, U.; Goertz, L.; Behrens, J., unter Mitarbeit von Michel, L. P.; Radomski, S.; Thom, S. (2017): Monitor Digitale Bildung. Die Weiterbildung im digitalen Zeitalter. Gütersloh, [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user\\_upload/BST\\_Monitor\\_Digitale\\_Bildung\\_WB\\_web.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/BST_Monitor_Digitale_Bildung_WB_web.pdf) (letzter Zugriff am 13.02.2018).
- Schmidt-Hertha, B.; Rohs, M.; Rott, K. J.; Bolten, R. (2017): Fit für die digitale (Lern-)Welt? Medienpädagogische Kompetenzanforderungen an Erwachsenenbildner/innen. In: DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung 3/2017, S. 35–37.
- Schön, S. (2015): Neue Inhalte, neue Räume und neue Organisationsformen. Wie entwickelt sich die Erwachsenenbildung in Hinblick auf Technologien? In: Magazin Erwachsenenbildung.at 25/2015, S. 09-01–09-12.
- Stalder, F. (2017): Kultur der Digitalität. Berlin.

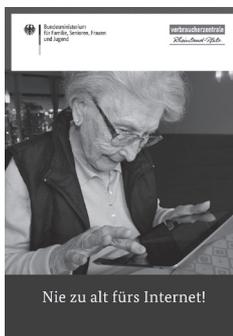
Christian Kühn und Prof. Dr. Steffi Robak sind am Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Universität Hannover tätig. Dr. Marion Fleige leitet die Abteilung »Programme und Beteiligung« am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen.

# Praxishilfen und Publikationen



Ein Thema, das in der Bildungsarbeit, und vereinzelt auch in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung a u f k o m m t, sind die »Open Education Resources« (siehe

dazu auch der Beitrag von Jan Koschorreck in der EB 2/2018). Zu diesem Thema haben jetzt Dominic Orr, Jan Neumann und Jöran Muuß-Merholz die neue Publikation **OER in Deutschland: Praxis und Politik. Bottom-Up-Aktivitäten und Top-Down-Initiativen** vorgelegt, die die Historie und den aktuellen Stand dieser Bewegung dokumentiert (Download: [www.joeran.de/wp-content/dox/sites/10/UNESCO-Report-OER-in-Deutschland-2018.pdf](http://www.joeran.de/wp-content/dox/sites/10/UNESCO-Report-OER-in-Deutschland-2018.pdf)). Jöran Muuß-Merholz ist im Feld der Erwachsenenbildung kein Unbekannter: Er tritt nicht nur gelegentlich als Autor dieser Zeitschrift auf, sondern ist Mitbetreiber einer Agentur, die sich u. a. auf digitale, onlinegestützte Bildungssettings spezialisiert hat.



Für die konkrete Bildungsarbeit mit Senioren/-innen eignet sich die neue Broschüre **Nie zu alt fürs Internet**, die das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Juni 2018 herausgegeben hat (<https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/nie-zu-alt-fuers-internet-/78538>). In der umfangreichen Broschüre werden alle wichtigen Aspekte rund um das Internet gut und einfach erklärt.

Da Digitalisierung derzeit ein Top-The-

ma ist, hat der Buchmarkt derzeit viele Neuerscheinungen zu bieten.

Einen bemerkenswerten Ansatz verfolgt dabei Manfred Osten in seinem Buch **Das geraubte Gedächtnis: Digitale Systeme und die Zerstörung der Erinnerungskultur. Eine kleine Geschichte des Vergessens** (Insel Verlag 2018, 126 S., 12 Euro). Das Vergessen gehört demnach zur menschlichen Kultur, die heute mit den digitalen Systemen und ihrer scheinbar unermesslichen Speicherkapazität einen neuen Höhepunkt erreicht.

Manfred Osten beschreibt in seinem Essay die Geschichte des Vergessens von den Anfängen bis zur Gegenwart, bis zur Problematik heutiger digitaler Speichersysteme, die das menschliche Gedächtnis entlasten sollen, zugleich aber auch immer fragiler werden und damit den fortschreitenden Verlust des kulturellen Gedächtnisses geradezu »programmieren«.



Richard David  
Precht

Aktuell hat sich auch der Philosoph und Publizist Richard David Precht zum Thema gemeldet. Sein Buch **Jäger, Hirten, Kritiker: Eine Utopie für die digitale Gesellschaft** ist ein Bestseller (Goldmann, 288 S., 20 Euro). Er skizziert das Bild einer wünschenswerten Zukunft im digitalen Zeitalter. Für Precht enthält es die Chance, in Zukunft erfüllter und selbstbestimmter zu leben. Doch dafür müssen wir jetzt die Weichen stellen und unser Gesellschaftssystem konsequent verändern. Denn zu arbeiten, etwas zu gestalten, sich selbst zu verwirklichen, liegt in der Natur des Menschen. Von neun bis fünf in einem Büro zu sitzen und dafür Lohn zu bekommen nicht! Er plädiert dafür, nicht

die Technik, sondern die Humanität in den Mittelpunkt zu stellen.



Eine kulturkritische Perspektive, die in diesem Zusammenhang nicht fehlen darf, nimmt das Buch **Der Cyber-Effekt: Wie das Internet unser Denken, Fühlen und Handeln verändert**

ein (Fischer Taschenbuch 2018, 560 S., 22 Euro, Übersetzung aus dem Englischen). »Schützen Sie sich und Ihre Kinder vor einem Leben online«, heißt es entsprechend wirkungsvoll auf dem Klappentext. Die Autorin Mary Aiken sorgt sich um Kleinkinder, die das iPad so mühelos beherrschen wie Google-Mitarbeiter, oder um Teenager, die mit ihrem Smartphone verwachsen zu sein scheinen und ihre Freunde nur noch im Netz treffen. Sie beschreibt, was das Internet aus und mit uns allen macht, wohin die digitale Revolution uns führen wird – und was wir dagegen tun können. Die Arbeit der profilierten und bekannten Cyber-Psychologin ist Grundlage der Fernsehserie »CSI: Cyber«.

Eine wichtiges Arbeitssystem des Internets sind Algorithmen. Der Wiener Soziologe Nikolaus Lehner hat sich eingehender mit dieser Technik beschäftigt und dazu ein Buch herausgebracht: **In Gesellschaft von Algorithmen: Geschichte, imaginäre und soziale Bedeutung algorithmisch vermittelter Kommunikation** (new academic press 2018, 327 S., 29,90 Euro). Immer öfter delegieren wir kulturelle Praktiken der Empfehlung und Überzeugung auf algorithmische Entscheidungs- und Empfehlungssysteme. Mit dem Internet der Dinge okkupieren nun auch sprachgesteuerte, algorithmische Systeme Platz in unserer Lebenswelt. Die Bedeutung von Algorithmen für das Alltagsleben erreicht, so der Autor, damit eine neue Dimension. Algorithmen verknüpfen uns mit anderen, sie erleichtern Entscheidungen, wecken Bedürfnisse, bewegen und betreffen

uns – all dies, so scheint es, auf einer rationalen, wissenschaftlichen Basis. Mit der Frage, wie sich ein gleichberechtigter Zugang zu E-Learning-Angeboten erreichen lässt, beschäftigt sich der Band von Birte Heidkamp und David Kergel



**E-Inclusion – Diversitätssensibler Einsatz digitaler Medien. Überlegungen zu einer bildungstheoretisch fundierten Medienpädagogik** (W. Bertelsmann Verlag 2018, 130 S., 24,90 Euro).

Ziel ist es, einen gleichberechtigten Zugang für alle Mediennutzenden anzustreben, unabhängig von Medien-erfahrung, Medienkompetenz oder Lebenshintergrund. Vor diesem Hintergrund formulieren sie Merkmale für eine bildungsorientierte Mediendidaktik: die explorative Neugier durch Umgang mit Medien über Medien fördern und Medien dem eigenen Erkenntnisinteresse gemäß einsetzen. Das Thema Digitalisierung als Herausforderung für die Medienpädagogik wird ausführlich beleuchtet.

Welche Rolle spielen Bildung und Lernen im Umgang mit dem eigenen Alter? In ihrer Dissertation **Lernen im Alter.**



**Arbeit, Leib und Endlichkeit als Bedingungen des Lernens im Alter** (W. Bertelsmann Verlag 2018, 254 S., 47,90 Euro) untersucht die

Erwachsenenbildungsforscherin Claudia Kulmus den Umgang mit dem Älterwerden im Kontext von Lerntheorie und -praxis. Zentrales Ergebnis der Studie ist die Erkenntnis, dass der Umgang mit dem Altern übergreifend auf den Erhalt von Identität und Anerkennung ausgerichtet ist. Für ihre Untersuchung verknüpft die Autorin die Besonderheiten des Alterns mit lerntheoretischen Überlegungen.

*Michael Sommer*

## Internetrecherche

### Schöne neue Onlinehölle

Die perfekten Digitalist/-innen sind wahrscheinlich jene, die irgendwo in der weiten Welt leben und von schönen Stränden aus ihrem Business online nachgehen. Unter [www.citizencircle.de](http://www.citizencircle.de) sind solche Existenzen vereint. Wohnort egal. Man trifft sich mal in Bangkok, mal in Hamburg zum gemeinsamen worken und talken.

Ganz im Trend liegen auch schicke Workplaces mit unterschiedlichen Begegnungs- und Arbeitszonen, wie sie <https://living-workplace.com> jetzt wieder neu in München eröffnet hat. Bier, Cappuccino und viel Kommunikation mit Gleichgesinnten sind im Preis inbegriffen. Wer will da noch ganz analog im Einzelbüro vor langweiligen Akten schmoren?

Wie man als digitale Nomade durchs Leben kommt, erfährt man auf [www.digitalenomadennet.net](http://www.digitalenomadennet.net). Wichtigstes Erfolgsrezept: Es macht glücklich, da wo es schön ist, seinen Arbeitsplatz aufzubauen! Lernen kann man das bei der »DNX-Akademie« ([www.dnxacademy.de](http://www.dnxacademy.de)).

Digitale Normaden/-innen gehören sicher zur Upper Class in der Welt der Onlineworker. Das digitale Prekariat dagegen kann sich schicke Hotels auf Bali nicht leisten: Gerade fünf Cent beträgt die durchschnittliche Bezahlung für die Erledigung einer Aufgabe bei »Amazon Mechanical Turk« ([www.mturk.com](http://www.mturk.com)), ein »Marktplatz für Arbeiten, die menschliche Intelligenz erfordert«, wie es auf der Homepage dort heißt. Bedeutet auf den Punkt gebracht: Hier können alle für jedwede Idiotentätigkeit, für die der Computer zu doof ist, quasi zum Nulltarif Klicksklaven buchen. Quittungen oder Fragebögen abtippen, Listen sortieren, Bilder identifizieren usw. Fünf Cent sind dabei schon ein toller Lohn, man fängt bei einem Cent an, was die Autorin Laura Meschede vom Süddeutsche Zeitung-Magazin selbst erleben durfte (<https://sz-magazin.su->

[sueddeutsche.de/heft/2018/12](https://sz-magazin.sueddeutsche.de/heft/2018/12)). Rund 500.000 Workers in über 100 Ländern schufteten für MTurk, durchschnittlich für zwei Dollar die Stunde, wie eine aktuelle Studie jetzt herausgefunden hat ([www.theatlantic.com/business/archive/2018/01/amazon-mechanical-turk/551192](http://www.theatlantic.com/business/archive/2018/01/amazon-mechanical-turk/551192)). Die »Requester« (Auftraggeber) haben dabei völlig freie Hand. Sie können die Höhe der Bezahlung genauso festlegen wie sie entscheiden, ob sie die erfüllte Arbeit annehmen oder ablehnen. Willkommen in der »Onlinehölle«, so ist der Text zur Studie überschrieben. Allerdings gibt es viele, die mit MTurk wie z. B. in Bangladesch ihren Lebensunterhalt oder ein zusätzliches Taschengeld verdienen ([www.indeed.com/cmp/Amazon-Mechanical-Turk/reviews?start=20](http://www.indeed.com/cmp/Amazon-Mechanical-Turk/reviews?start=20)).

Bei dieser schönen neuen Arbeitswelt stellt sich schnell die Frage: Gibt es auch ein schönes, neues Arbeitsrecht? Mindestlohn, Pausen, Urlaub? Arbeitet ein Homeoffice, wenn er am Strand E-Mails abarbeitet und sich dann im Meer erfrischt? Ein Lastwagenfahrer, der die ganze Zeit Bild-Zeitung liest während sein Truck die Strecke autonom fährt? Viel über diese Themen kann man im »Weißbuch Arbeiten 4.0« nachlesen, ein Ergebnis eines Dialogprozesses, das das damalige Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2015 initiiert hat ([www.arbeitenvier-null.de/dialogprozess/weissbuch.html](http://www.arbeitenvier-null.de/dialogprozess/weissbuch.html)). Von dem von Andrea Nahles dort vorgeschlagenen »Wahlarbeitszeitgesetz« als Reaktion auf die Digitalisierung spricht heute allerdings kaum jemand mehr. Auch sollte der »digitale Arbeitsschutz« verbessert werden. Hier gibt es immerhin schon eine Homepage: <http://digitaler-arbeitsschutz.de>, die mit dem schönen Eröffnungsslogan »Willkommen im Neuland« wirbt, das Frau Merkel schon 2014 entdeckt hat. Im Rahmen eines betrieblichen Gesundheitsschutzes wird ein »Slow Media Ansatz« empfohlen, der einen »Resonanzraum für ein verantwortliches und medial gesundes Verhalten« ermöglicht. Also, nicht die Klickhölle besuchen, sondern etwas für die mediale Gesundheit tun!

*Michael Sommer*

# Rezensionen

## Katholische Soziallehre



Heinrich Wullhorst  
**Soziallehre 4.0. Wie wir  
 in Zeiten der Digitalisie-  
 rung menschlich bleiben  
 können**

Paderborn (Bonifatius)  
 2018, 163 S.,  
 14,90 Euro

Publikationen über die schöne neue digitale Welt gibt es viele. Diese Neuerscheinung verzichtet weitgehend auf Zukunftsvisionen, Zahlen oder Technikdetails. Basis sind

vielmehr 13 Interviews mit verschiedenen Persönlichkeiten, die der Autor zum Thema Soziallehre und (zukünftige) Arbeitswelt geführt hat. Hinzu kommt eine grundlegende Darstellung der katholischen Soziallehre. Heinrich Wullhorst war Pressesprecher des Kolpingwerks Deutschland und hat sich bereits in verschiedenen Publikationen mit Fragen von Kirche und Gesellschaft beschäftigt.

So setzt der Autor in dieser Publikation die Kernbegriffe der katholischen Soziallehre: Personalität, Subsidiarität, Solidarität, Nachhaltigkeit und Gemeinwohl als Raster für seine Interviews ein.

Als seine Gesprächspartner dienten ihm viele bekannte Persönlichkeiten wie etwa Thomas Sternberg, Norbert Mette und Ulrich Hemel aus der katholischen Szene, aus der Politik (Oskar Lafontaine, Marie-Luise Dött) oder der Wissenschaft (Klemens Skibicki) – eine interessante und viel versprechende Auswahl, zumal sie auch durch Persönlichkeiten wie dem Anti-Nazi-Blogger Heinrich Schmitz oder – als Vertreterin der Jugend – der BDKJ-Vorsitzenden Katarina Norpoth ergänzt wird. Die Gespräche werden in dem Buch in einer persönlichen, reportageähnlichen Weise dargestellt. Wullhorst schreibt in der Ich-Form, schildert die Begegnungen, gibt Einschätzungen und persönliche Eindrücke. So ist dieses Buch ein Streifzug bei einer Tasse Kaffee durch die Denkstuben bekannter Persönlichkeiten. Meistens sitzt man sich als Leser/-in gerne mit am Tisch, was vor allem an der Kompetenz und Erfahrung der Interviewpartner liegt. Der Autor insistiert dabei immer auf die Kategorien der Soziallehre – die Antworten fallen dann gelegentlich schematisch und plakativ aus. Konkretere und ausführliche Bezüge auf Gestaltungsmöglichkeiten einer gerechten Arbeitswelt im digitalen Zeitalter hätten dem Titel des Buches mehr entsprochen. Auch ein »Werbekapitel« über Kolping international wäre nicht unbedingt notwendig gewesen.

*Michael Sommer*

## Digitalisierung der Arbeit



Marcus Schwarzbach  
**Work around the clock?  
 Industrie 4.0, die Zu-  
 kunft der Arbeit und die  
 Gewerkschaften**

Köln (PapyRossa) 2016,  
 138 S., 12,90 Euro

Die Digitalisierung – also der fortschreitende Einsatz von Computertechnologie in den verschiedensten Zusammenhängen – gilt als Triebkraft eines industriepolitischen Aufbruchs, der in Deutsch-

land »Industrie 4.0« heißt, in China (angeblich eine Kopie dieses Programms) als »Made in China 2025« firmiert und auch in anderen Ländern als Kampf um Technologieführerschaft anzutreffen ist. »Industrie 4.0 ist kein betrieblicher Begriff,« betont Marcus Schwarzbach, ein Fachmann aus der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit, »sondern der Name eines von der Bundesregierung geförderten Forschungsprogramms«. Schwarzbach umreißt dieses Projekt in seiner Studie mit Blick auf die Wirtschaft, speziell auf die Zukunft der Arbeit und die Rolle der Gewerkschaften. Wirtschaftsverbände sind bei »Industrie 4.0« natürlich mit von der Partie. Es handelt sich also um mehr als eine Technikphantasie oder die bekannte feuilletonistische Beschwörung von Fluch und Segen des technischen Fortschritts.

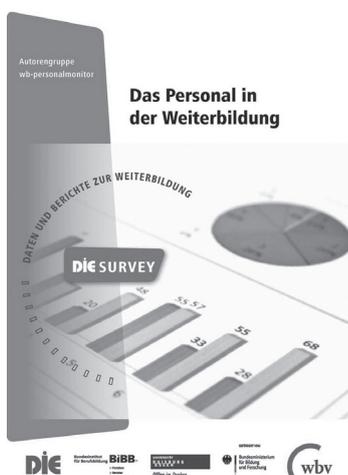
Das Handfeste des Projekts besteht darin, dass es im Ausgangspunkt nichts anderes bedeutet als die Fortsetzung einer altbewährten kapitalistischen Betriebspraxis, nämlich eine »Rationalisierung« der Produktion mittels Technikeinsatz, die (Arbeits-)Kostensparnis und damit Vorteile auf dem Markt bringen soll. Denn die wunderbaren digitalen Innovationen, mit denen das Publikum betört wird, spielen sich in einer Welt der grenzüberschreitenden Konkurrenz ab, wobei es nicht einfach auf den Zugewinn an Naturbeherrschung ankommt, sondern auf den Vorsprung, den sich ein Kapital oder ein Standort verschafft. Wenn man den nicht hat, ist die Technik nicht nur nichts wert, sie wird umgekehrt zu einer existenziellen Bedrohung, die von denen ausgeht, die »uns« voraus sind. »Industrie 4.0« ist demnach, wie es in der gängigen Polit-Rhetorik heißt, eine Herausforderung, bei der alles davon abhängt, sie als Erster zu meistern.

Schwarzbachs Buch stellt bei der Digitalisierung der Arbeitswelt die Zukunftsfrage in den Mittelpunkt, so als ob es sich um eine offene Frage handeln würde. Es will realistisch Eingriffsmöglichkeiten abschätzen, »Ziel ist es nicht, Horrorszenerarien aufzubauen oder unrealistische Visionen zu formulieren«. Wenn etwa, referiert Schwarzbach Überlegungen von Betriebsratsseite, »der Einsatz kooperierender Roboter dazu führt, anstrengende Routinetätigkeiten zu

automatisieren, ohne dass damit Arbeitsplätze auf dem Spiel stehen... – dann immer gerne, dann spricht nichts gegen deren Einsatz.« Über die zukünftige Rolle von computergestützten Assistenzsystemen teilt der Autor mit: »Noch ist nicht ausgemacht, in welche Richtung die Entwicklung geht«, sodass Fragen wie die folgenden im Raum stünden: Bleibt »der Mensch das Maß aller Dinge« oder werden leicht austauschbare, unqualifizierte Kräfte eingesetzt? Wer entscheidet bei der Kooperation zwischen Mensch und Roboter? Gibt die Technik dem Arbeiter vor, was zu tun ist? Die Ideologie, der zu Folge Digitalisierung ein anonymer Prozess ist, der subjektlos über die Menschheit hereinbricht, wird hier also auf den Boden der marktwirtschaftlichen Tatsachen zurückgeholt: Es geht um widerstreitende Interessen, konkret um die Gestaltung von Arbeitsplätzen und um den Ertrag, den sie abwerfen. In der Hinsicht ist das Buch realistisch. Zugleich schließt es sich dem Blickwinkel von Betriebsräten an, die gewerkschaftliche Praxis eher als Co-Management verstehen und daher Interventionsmöglichkeiten beschönigen. Entscheidend sei, so eine Erklärung aus der IG Metall, wie die Entwicklung gestaltet wird: »Die Beschäftigten müssen frühzeitig in die Veränderungsprozesse einbezogen werden. Und der Mensch muss die Maschine steuern und nicht umgekehrt.« Die moderne betriebliche Realität sieht allerdings anders aus. Ein Arbeitsplatz ist das – in Produktionsabläufen materialisierte – Ensemble von Leistungsanforderungen, die die Beschäftigten zur Erreichung des Unternehmenszwecks, der Erwirtschaftung von Rendite, abuarbeiten haben. In dem Rahmen kann man dies und jenes umgestalten, die Kriterien sind dem jedoch eindeutig vorgegeben.

Johannes Schillo

## E-Learning



Patricia Arnold, Lars Kilian, Anne Thillosen, Gerhard Zimmer  
**Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien**  
 Bielefeld (W. Bertelsmann Verlag) 2018, 5. Aufl., 640 S., 59,00 Euro

E-Learning: ein Thema, bei dem wohl viele pädagogische Akteurinnen und Akteure nicht so genau wissen, worum es im Detail geht und vor allem

künftig gehen wird. Am meisten ist »Blended Learning« bekannt: ein Konzept, in dem Online- und Präsenzphasen kombiniert werden. Doch die Regel dürfte (zumindest in

der nichtberuflichen WB) der digitale Medieneinsatz in der Präsenzlehre sein – etwa in Form von PPT. Doch die Entwicklung geht weiter: E-Teaching und E-Learning, virtuelles Lehren und Lernen werden sich, so die Prognose, mehr und mehr durchsetzen.

Dazu liegt jetzt ein 600 Seiten umfassendes Handbuch vor. Das dürfte Mitarbeitende in der »normalen« EB/WB-Praxis (aber auch in Schulen und Hochschulen) nicht besonders ansprechen. Hier ist man froh, überhaupt den Anschluss ans digitale Zeitalter in Form des Geräteparks Beamer, Notebook, Whiteboard und Co. geschafft zu haben.

Diese – vor allem generationsspezifische – Zurückhaltung ist verständlich. Schreckt da ein umfangreiches »Handbuch E-Learning« nicht eher ab? Doch diese Befürchtung ist nicht angebracht. Das geht schon aus der Zielsetzung des Buches hervor: »Unser Handbuch will dazu beitragen, eine den jeweiligen Bildungsprozessen angemessene effiziente Implementierung der digitalen Medien in allen Dimensionen zu unterstützen« (S. 13).

Zweifellos: Fachspezifisches Computer-Kauderwelsch findet sich in den 12 Kapiteln dieses Buches nicht. Vielmehr sorgt jeder Beitrag für einen informativen Anschluss zwischen E-Learning und dem aktuellen erziehungswissenschaftlichen und –praktischen Diskurs. Insofern informiert dieses Handbuch nicht nur über E-Learning (darum geht es vor allem in Kap. 5), sondern um dessen Bezug zur aktuellen pädagogischen Praxis und den dazu gehörenden Diskursen. Alle Beiträge gehen davon aus, dass es nicht damit getan ist, Online-Bildungsangebote als nun einmal unvermeidliche neue Technologien zu »implementieren«, so das beliebte Zauberwort. Vielmehr geht es in diesem Buch um eine faire »Klärung, Reflexion und Bestimmung der zentralen Begriffe, wie z. B. E-Teaching, E-Learning, Blended Learning, pädagogisches Verhältnis, Lehr- und Lernkultur, Bildung« (S. 58). Mit anderen Worten: Der Verdrängungskampf wird vermieden, vielmehr hält das Buch das Beste aus den beiden »Welten« analog und digital im Dialog.

Dazu etwa Kapitel 2. Überschriften: »Bildung mit E-Learning«. Die Zielfragen lauten: »Wie kann E-Learning genutzt werden, um neue Zugänge zu Bildung zu ermöglichen (...) und eine offene Bildung für alle zu unterstützen?« (S. 21) Wie steht es um den Beitrag von E-Learning zu »individuellen, kooperativen und partizipativen Bildungsprozessen (...) zur humanen Bildung des Subjekts« (ebd.)? Zur »Überwindung der Kompetenzdiskrepanz« (S. 24)? Dabei werden – nicht nur in diesem Kapitel – die Chancen ebenso wie die Schwächen virtualisierter Kommunikation angesprochen. Dazu gehört auch die deutliche Kritik an »einer allein nach ökonomischen Kriterien (sc. agierenden) funktional-methodischen Steuerung der Lernprozesse im E-Learning« (S. 29). Das Handbuch geht davon aus, »dass mit der durch die digitalen Bildungsmedien, das Internet und die Kommunikation in virtuellen Bildungsräumen veranlassten grundlegenden Umwälzung der pädagogischen Verhältnisse und der Lehr- und Lernkultur eine große Herausforderung an die erfolgreiche medientechnische und mediendidaktische

Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse entstanden ist.« (S. 58) Eine Herausforderung, die sich nicht auf blinde Anpassung beschränken darf.

Auf dieser Basis erarbeiten alle Kapitel »Bedingungen und Gestaltungsoptionen für den Bildungsraum, die Didaktik, Entwicklung, Durchführung, Qualitätssicherung und Bewertung bildungsrelevanter virtueller Lernangebote« (S. 469). Im Einzelnen geht es um: »Didaktische Konzeption« (Kap. 4), »Bildungsressourcen« (Kap. 5), »Kompetenzen für Lehren und Lernen« (Kap. 6), »Lernerfolg und Kompetenzerwerb prüfen« (Kap. 7), »Qualitätsmanagement« (Kap. 8), »Evaluation« (Kap. 9), »Standardisierung« (Kap. 10), »Rechtsgrundlagen« (Kap. 11) und »Implementierung« (Kap. 12).

So geht dieses Handbuch weit über E-Learning als neue Technologie hinaus. In fundierten, verständlich verfassten Beiträgen stellt es sich den Herausforderungen des pädagogischen Handelns und der erziehungswissenschaftlichen Reflexion durch den Kulturwechsel, der mit den digitalen Medien verbunden ist.

Hajo Petsch

## Vielfalt

190



Karin Dollhausen, Sonja Mudders (Hg.)

### **Diversität und Lebenslanges Lernen. Aufgabe für die organisierte Weiterbildung**

Bielefeld (W. Bertelsmann Verlag) 2016, 238 S., 39,90 Euro

Diversität und Vielfalt sind Charakteristika unserer Zeit. Pluralität und Heterogenität sind prägend für individuelle wie kollektive Erfahrungswirklichkeiten. Und die zunehmende Vielfalt der Gesellschaft stellt auch die Erwachsenenbildung vor neue Aufgaben. Die beiden Herausgeberinnen, Mitarbeiterinnen des DIE, haben dieses zentrale und vielschichtige Thema in der vorliegenden Publikation, die auf eine Fachtagung zurückgeht, aufgegriffen.

Die Publikation versteht sich als Arbeitsbuch, das Leser und Leserinnen dazu einlädt, sich an den Suchprozessen in der Umsetzung und Gestaltung einer diversitätsbewussten organisierten Weiterbildung zu beteiligen und gibt Anregungen für Reflexion und Aktivitäten (S. 10). Dabei wird auch der normative Horizont abgesteckt: Eine diversitätsbewusste Erwachsenenbildung, so der Anspruch, will einen Beitrag zur Realisierung von Bildungsgerechtigkeit (S. 8) leisten. Einleitend nehmen die Herausgeberinnen eine begriffliche Verständigung und Differenzierung vor und skizzieren die

Verwendungen der Begriffe »Vielfalt, Diversität und Diversity« in den bildungswissenschaftlichen Diskursen. Sie stecken den »Bedeutungshof von Diversität« (S. 7) ab und ordnen die einschlägigen Diskussionsstränge. Darin liegt ein besonderer Wert der Veröffentlichung.

Die Herausgeberinnen betonen in ihrer Begriffsklärung, dass der Begriff Vielfalt die Aspekte von Pluralisierung, Individualisierung und Gestaltung von Lernprozessen im Zusammenhang mit der Diskussion um das lebenslange Lernen fokussiere und so auf die Anforderungen der pluralen Wissensgesellschaft, Vielfalt der sozialen Lebensformen und die Individualisierung des Lernens reagiere. Lernen erscheint als gesellschaftlich erforderliche Aktivität und zielt auf die Akkumulation kulturellen Kapitals sowie die »Investition in soziales Kapital«.

Fragen des Lernumfeldes, der Infrastruktur(en), der institutionellen und außerinstitutionellen Lernorte und Fragen der Zertifizierung und Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen verlangten eine Reformierung des Bildungssystems hin zu einem System des lebenslangen Lernens mit Betonung der Themen Zugang und Durchlässigkeit. Einschlägige Stichworte sind hier Abkehr von Denken in vorrangig institutionalisierten Formen von Weiterbildung, ein erweitertes Lernverständnis (Lernen im Alltag und am Arbeitsplatz) und die Entwicklung neuer Lernkulturen (S. 12). Der Begriff Diversität, der in gesellschaftlichen Diskursen zunehmend an Bedeutung gewinnt, fokussiert, so in der Einleitung, in Abgrenzung von Einheitsvorstellungen die Normalität von sozialen und kulturellen Unterschieden, z. B. im Hinblick auf Alter, Geschlecht, Erwerbsstatus, Einkommen, ethnische oder religiöse Zugehörigkeit und Milieu, womit unterschiedliche Teilhabechancen korrespondieren.

Hier setzen Forderungen nach und Konzeptionen von inklusiver Bildung an. Dabei rückten besonders Personen mit Migrationshintergrund und aus sozial schwachen Verhältnissen, Geringqualifizierte, Arbeitslose und funktionale Analphabeten und deren Unterstützungsbedarfe in den Blick. Neben dem Konzept von Inklusion ist es, so Dollhausen/Mudders, der Ansatz der Interkulturalität und der interkulturellen Bildung und Pädagogik, die entsprechend ausgearbeitet sind und auf interkulturelle Kompetenz zielen, nämlich die Kompetenz sich in pluralen Kontexten bewegen zu können. Die Begriffe »Diversity Management« oder »Managing Diversity« werden einleitend als ein auf Unternehmen bezogenes normatives Konzept beschrieben, in dessen Fokus international diversifizierte Absatzmärkte und zunehmend heterogenen Belegschaften stehen. Eine diversitätssensible Unternehmenskultur solle den Anforderungen an Flexibilität und Innovation besser gerecht werden. Das variantenreiche Konzept mit Schwerpunkt auf der Organisationsebene hat Eingang in den Weiterbildungsbereich gefunden, sei aber aufgrund der Nähe zur ökonomischen Denkwelt in die Kritik geraten. Die praktische pädagogische Arbeit, die inklusive Pädagogik und die »Pädagogik der Vielfalt« stehe ebenso wenig im Blick wie die Schaffung von sozial gerechteren, integrativen Strukturen. Im Kern, so der Haupteinwand,

müsse es aber um die Erhöhung der Bildungsgerechtigkeit, den Abbau von Bildungsungleichheiten, die Steigerung des Bildungsniveaus gehen. Diese Position unterstützt, wie Dollhausen/Muders zeigen, auch die entwicklungsorientierte Organisationspädagogik, die unter dem Stichwort der »interkulturellen Öffnung« entsprechende Prozesse organisationalen Lernens thematisiert.

Die Herausgeberinnen verweisen hier noch auf ein grundsätzliches Problem, das die »Steuerung« der Weiterbildung: Es gehe einerseits um die Abstimmung von »Anerkennung und Wertschätzung von Diversität« auf der Adressaten- und der Anbieterseite und andererseits um »Standardisierungen und mithin Einschränkungen von Diversität« durch Professionalitäts- und Qualitätsstandards im Blick auf Weiterbildungsqualität und Lerneffektivität (S. 18).

13 inhaltliche Beiträge des Bandes setzen sich bezogen auf vier Themenfelder mit Vielfalt und Diversität auseinander. Sie greifen die skizzierten Diskurslinien mit jeweils eigener Schwerpunktsetzung auf. In ersten Teil wird das Konzept Diversität im Blick auf die Adressaten verhandelt.

Steffi Robak entwickelt ein eigenes Verständnis von Diversität, für das die »Entfaltung von Individualität und die Entwicklung eines Selbst« (S. 27) zentral sind. Sie nimmt die Inter- bzw. Transkulturelle Bildung und die Kulturelle Bildung als Gegenstandsbereich in den Blick und fragt, wie Diversität in den Programmen und Angeboten adressiert wird (S. 39). Halit Öztürk und Sara Reiter untersuchen den Zusammenhang von beruflicher Weiterbildungsteilnahme von Erwachsenen mit Migrationshintergrund und Aspekten der spezifischen Lebens- und Erwerbssituation wie Generation der Zuwanderer und Staatsangehörigkeit, Geschlecht und familiäre Situation, Bildungsabschluss und Erwerbssituation und Wissen über Weiterbildungsmöglichkeiten. Sie fordern, benachteiligte Adressatengruppen besonders anzusprechen. Rainer Brödel beleuchtet die Forschungsbefunde zum funktionalen Analphabetismus im Lichte von Diversität mit der Perspektive einer adressatengerechten Ausgestaltung von Weiterbildungsangeboten. Thomas Pfeffer verweist auf die Notwendigkeit eines Diversitätsmanagements mit dem Ziel des Abbaus von sozialen und bildungsbezogenen Ungleichheiten. Er sieht in der Konsequenz in der Validierung nicht-formaler erworbener Kompetenzen und in der digitalen Alphabetisierung zentrale Aufgaben der universitären Weiterbildung (S. 77).

Im zweiten Teil rückt Diversität im Blick auf Organisations- und Personalentwicklung in den Blick. Christine Zeuner fordert die Berücksichtigung von Diversität in Organisationen der Bildungsberatung. Annette Sprung fokussiert das Thema der diversitätsorientierten Personalentwicklung und fordert die Einbeziehung von pädagogischen Fachkräften mit Migrationsgeschichte.

Der dritte Teil der Veröffentlichung nimmt die Bedeutung des Diversitätskonzeptes für die Entwicklung und Umsetzung von Lern- und Bildungsangeboten in den Blick. Ein Praxisbeispiel aus Niedersachsen stellt ein Angebot im Blended-Learning-Format zur Studienvorbereitung für eine heterogene

Zielgruppe von beruflich Qualifizierten vor (Martina Emke, Anika Mannig). Der Beitrag von Veronika Zimmer, Matilde Grünhage-Monetti und Anna Svet diskutiert die Frage der Zweitsprachförderung und der Grundbildung am Arbeitsplatz und stellen das Forschungs- und Entwicklungsprojektes »Deutsch am Arbeitsplatz« vor. Angesichts der aktuellen Integrationsthematik liefern sie wertvolle Informationen für die diversitätssensible und arbeitsplatzorientierte Gestaltung von berufsbezogenen Angeboten, gewissermaßen »Neuland« für viele Weiterbildungsorganisationen (S. 169). Im vierten Themenfeld geht es um die Erschließung und Gestaltung von Lernräumen in Verbindung mit der »Anforderung Diversität«. Der Frage, was die digitalen Medien zum Umgang mit Diversität leisten können, geht Matthias Rohs nach, der entsprechende mediendidaktisch untermauerte Gestaltungsempfehlungen gibt. Christiane Hof reflektiert auf der Basis einer empirischen Studie die Herausforderung für Institutionen der Erwachsenenbildung angesichts der Vielfalt von Lernorten und Lernformen und beleuchtet stukturelle Fragen. Ihr Beitrag belegt die wachsende Bedeutung der beigeordneten Bildung und das Phänomen rhizomartigen Wachstums (W. Gieseke). Silke Schneider-Barsch diskutiert unter raumanalytischen Aspekten, ob Menschen mit Behinderung, die die bildungspolitische Inklusions-Agenda als »reguläre Klientel«, also Adressaten von Erwachsenenbildung postuliert, auch tatsächlich einen »Zugang« finden. Sie zeigt am Beispiel von Volkshochschulen auf, wie es um die »territorialen Ermöglichungsstrukturen für subjektive Lernräume« (S. 224/225) bestellt ist: Lernorte der Erwachsenenbildung werden zu »Schauplätzen von Aushandlungskämpfen um Partizipation an Gesellschaft«, so ihr Fazit.

Dieses breit angelegte Fachbuch rückt in gelungener Weise den Umgang mit Vielfalt in der Erwachsenenbildung in den Blick und gibt hilfreiche Anregungen für Programmplanung und -gestaltung.

Petra Herre

## Graphic Novel



Frauke Berger

**Grün**

Bielefeld (Splitter) 2018,  
56 S., 15,80 Euro

Graphic Novels bieten eine Plattform für ganz unterschiedliche künstlerische Ausdrucksformen. Von beeindruckenden, realitätsnahen, journalistischen Reportagen, wie etwa die gerade erschienene Geschichte »Liebe

deinen Nächsten« von Gaby von Borstel und Peter Eickmeyer im Splitter-Verlag. Im Juni 2016 begleiteten sie eine Rettungsfahrt und porträtierten in ihrer Comicroportage »Liebe deinen Nächsten« die Arbeit und die couragierten Mitarbeitenden hinter der Initiative SOS Méditerrané die Flüchtlinge auf dem Mittelmeer aus Seenot retten. Ein ähnliche Graphic Novel haben wir in der EB 2/2015 bereits vorgestellt (»Der Traum von Olympia: Die Geschichte von Samia Yusuf Omar«). Eine große Stärke der Darstellungsform einer Graphic Novel liegt in der Möglichkeit der eindringlichen Bildsprache, wie sie auch in ganz phantasievollen Storys und Plots zum Einsatz kommen kann – wie in dem Werk »Grün«, das der Splitter-Verlag jetzt auch neu auf den Markt gebracht hat. Splitter ist ein ambitioniertes Haus mit einem breit gefächerten Programm ausschließlich aus dem Bereich der Comics und Graphic Novels und rund 15 Neuerscheinungen pro Monat. Frauke Berger hat als eine Newcomerin mit »Grün« ein Phantasiestory vorgelegt, die auf einem Planeten verortet ist, in dem die Einwohner/-innen ums Überleben kämpfen, denn eine Seuche hat die Länder zerstört und Völker verschwinden lassen.

Die Geschichte folgt einer Nomadin, die mit ihren Verbündeten versucht, den Planeten zu retten. Die 56 Seiten sind allerdings der erste Teil, sodass man als Leser/-in noch eine Weile auf den Fortgang und das Ende – falls es eines

gibt – warten muss. Das eigentlich Bemerkenswerte an dem Buch ist sein Phantasie Reichum. Die Figuren, die Sprache, die Landschaften – alles wirkt wie eine ferne Traumwelt, in die man unvermittelt hineingeworfen wird und in die man sich erst hinfinden muss. Dies wird unterstützt durch die ruhigen und kunstvollen Bilder, die gelegentlich an die Bildwelten von Salvador Dalí erinnern. Nach einigen Seiten erfährt man den Grund für die Zerstörung: Das »hochtechnologisches Zeitalter« wurde durch einen fatalen Krieg beendet und der Planet in die Steinzeit zurückgeworfen. Eine seltsam hochbeinige »Arche« hat die letzten Lebewesen gerettet. Hier ist auch der Anknüpfungspunkt an unseren technischen Fortschrittsglauben. Die Graphic Novel entwirft quasi ein archaisches Gegenmodell zu einer perfekten durchdigitalisierten Welt: Phantasie, Poesie, Kunst, Freundschaft.

Michael Sommer

#### In eigener Sache

Aufgrund der allgemeinen Preissteigerungen wurden die Preise für die *EB Erwachsenenbildung* moderat erhöht. Sie kostet nun im Jahresabonnement für Privatkunden 40 Euro und für Institutionen ab 75 Euro. Das Einzelheft kostet nun 13 Euro.

### Autor/-innen\* dieses Heftes

**Prof. Dr. Doris Aschenbrenner**, Technische Universität Delft, Postbus 5, 2600 AA Delft, Niederlande; **Prof. Andreas Büsch**, Professur für Medienpädagogik und Kommunikationswissenschaft, Katholische Hochschule Mainz, Saarstr. 3, 55122 Mainz; **Dr. med. Jan Dieris-Hirche**, Klinik für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie, Alexandrinenstraße 1–3, 44791 Bochum; **Gaby Filzmoser MA**, Silberpark 1, A-4600 Thalheim b. Wels, Österreich; **Dr. Johanna Gebrande**, Landesstelle Katholische Erwachsenenbildung Bayern, Mandlstr. 23, 80802 München; **Eva Hanel**, Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen, Leisewitzstr. 26, 30175 Hannover; **Ortrud Harhues**, Schillerstraße 44 b, 48155 Münster; **Christian Helbig, M.A., Prof. Dr. Sandra Hofhues** Universität zu Köln, Department Erziehungs- und Sozialwissenschaften, Gronewaldstraße 2, 50931 Köln; **Dr. Julia Hense**, Bertelsmann Stiftung, Carl-Bertelsmann-Straße 256, 33311 Gütersloh; **Petra Herre**, Von-Loe-Str. 46, 53639 Königswinter; **Arnim Kaiser, Ruth Kaiser, Astrid Lambert, Kerstin Hohenstein** über Astrid Lambert, Projektkoordinatorin mekoBASIS, Katholische Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e. V., Rheinweg 34, 53113 Bonn; **Christian Kühn, M. A.**, Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung, Leibniz Universität Hannover, Schlosswender Str. 1, 30159 Hannover; **Karin Kulmer, MSc MA**, CONEDU Verein für Bildungsforschung und -medien, Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz, Österreich; **Martin Lindner**, Volkshochschule Lingen gGmbH, Am Pulverturm 3, 49808 Lingen; **Rüdger Paus-Burkard**, Akademie Klausenhof, Klausenhofstr. 100, 46499 Hamminkeln; **Prof. Dr. Hajo Petsch**, Institut für Pädagogik der Universität Würzburg; Campus Hubland Nord, Oswald-Külpe-Weg 86, 97070 Würzburg, **Gerlind Rennoch**, Bundesarbeitsgemeinschaft der Senioren-Organisationen e. V. (BAGSO), Thomas-Mann-Str. 2-4, 53111 Bonn; **Johannes Schillo**, In der Maar 26, 53175 Bonn

\* Bei mehreren Autor/-innen wird die Adresse des/der jeweils ersten genannt.

U 3

