

Stefan Gönheimer

Alles nur Bits und Bytes? Überlegungen zur Möglichkeit von Bildung im Zeitalter der informations- technischen Revolution



1. Wissen als Beitrag zur Aufklärung des Individuums

Der Begriff der Unmündigkeit bezeichnet bis heute einen juristischen Befund, durch den dem Individuum aufgrund seines Alters und seiner geistigen Fähigkeiten abgesprochen wird, persönliche Entscheidungen selbstständig zu treffen. In fürsorglicher Absicht sind für diese Fälle verantwortliche Personen eingesetzt, die an der Stelle des Unmündigen und in der Wahrnehmung seiner Interessen handeln sollen, um so möglichst Schaden von ihm fernzuhalten.

Philosophische Berühmtheit erlangte der Begriff der Unmündigkeit durch Immanuel Kant. Im Rahmen seiner grundlegenden Reflexion der Frage „Was ist Aufklärung?“¹ fasst er das Wesen der Aufklärung als Gegenentwurf zum Zustand der Unmündigkeit. Diese bestimmte der Königsberger Philosoph – hier durchaus dem juristischen Verständnis entsprechend – als das „Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen.“ Die rechtliche Begriffswelt verlassend und in erzieherischem Impetus ereiferte sich Kant mehr als gegen das vermeintliche Unvermögen selbst; vielmehr richtete sich sein Appell gegen die „Faulheit und Feigheit“ als Ursachen für den Verzicht, sich seines Verstandes ohne die Leitung eines anderen zu bedienen. „Sapere aude!“ „Wage zu wissen!“ erklärte er zum Bestand des „Wahlspruchs der Aufklärung“² Dieses Wissen, das Kant als Weg der Aufklärung einforderte, war für ihn aber mehr als eine reine Sammlung objektiver Gegebenheiten, also mehr als empirische Erkenntnis allein, denn wenn auch „alle unsere Erkenntnis mit der Erfahrung anhebt“³, erschöpft sie sich nicht in der Empirie. Dem quantifizierbaren Wissen, der empirischen Erkenntnis als Möglichkeit, steht die synthetische Aktivität des denkenden Subjekts gegenüber, das durch seine Anschauung erst Ordnung und schließlich Bedeutung in der empirisch erfahrenen Welt schaffen kann.

¹ I. Kant, Was ist Aufklärung?, in: Berlinische Monatsschrift Dezember-Heft 1784, 481-494.

² A 481

³ KrV, B1

Die kategoriale Frage „Was kann ich wissen?“⁴ stellte der Denker einerseits in erkenntnistheoretischer Absicht als Frage nach dem Wissbaren, aber gleichzeitig in moralphilosophischer Zielrichtung als Frage der individuellen Gewissheit und damit wiederum als Grundlage einer Handlungsorientierung.

Damit ist nun einerseits philosophisch die Bedeutung des Wissens für die individuelle Lebensführung umrissen. Andererseits stellt sich zunächst die Frage nach dem Weg des Erwerbs von individuell verfügbarem, gesichertem Wissen. Die Ergebnisse der Wissenschaften waren bis ins 20. Jahrhundert hinein weitgehend einer kleineren Gruppe von Gebildeten vorbehalten. Diese verfügten neben der grundlegenden Bildung auch über die materiellen Voraussetzungen für den Zugang zum Wissen. Im Verlauf der letzten 25 Jahre hat allerdings diese Exklusivität ein entschiedenes Ende gefunden. So drängt sich heute die Frage nach dem Wissbaren in ganz anderer Weise auf. Während die Frage nach dem, was ich wissen kann, noch für Kant auf die Orientierung menschlicher Lebensvollzüge zielte, um dazu einen (auf)klärenden Beitrag zu leisten, weist sie aktuell mehr und mehr auf eine grundsätzliche und zunehmende Verwirrung in der Lebenswelt der informationstechnischen Zivilisation hin. „Wage zu wissen!“ – Angesichts der Realität einer schrankenlosen Inflation von Wissensbeständen scheint sich der Optimismus des Kant’schen Postulats, welches das Wissen als Schritt auf dem Weg zu aufgeklärtem Denken und Handeln verstand, als ein Zeitphänomen des 18. Jahrhunderts zu entlarven.

2. Die Überforderung des heutigen Individuums angesichts der Unendlichkeit des Wissbaren

Dass sich die Bedingungen für den Umgang mit dem Wissen im 21. Jahrhundert grundlegend geändert haben, soll nun ausführlicher erläutert werden.

Offenbar in der Aufbruchsstimmung nach dem PISA-Schock installierte das öffentlich-rechtliche Fernsehen von 2004 bis 2006 eine Wissenssendung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 6 bis 8. Bei „Wir testen die Besten“ ging es ähnlich wie bei den Quiz-Sendungen für Erwachsene darum, durch das Beantworten einer möglichst großen Zahl von Fragen, Geld für die Klassenkasse zu gewinnen. Aus den unterschiedlichsten Bereichen aller Schulfächer wie Mathematik, Geschichte, Biolo-

⁴ KrV, B833

gie oder Religion galt es aus den gegebenen Antwortmöglichkeiten die für die gestellte Frage passende auszuwählen. Der oder die Klassenbeste und seine Klasse gaben sich alle Mühe, möglichst viele Punkte zu erreichen. Das Dilemma des Konzepts wurde allerdings nach jeder Frage ersichtlich. Bei einer richtigen oder falschen Antwort zeigten die Reaktionen: das Wissen selbst ist eigentlich nebensächlich. Es ging nicht um die Richtigkeit der Antwort an sich, nicht um die Wissensbestände, über die ich oder andere verfügen. Das Wissen war nur Mittel zum Zweck ohne Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler, es war ausschließlich eine Hürde, die es auf dem Weg zur Erreichung eines Ziels zu überwinden galt, das wiederum mit den Fragen selbst nichts zu tun hatte. Möglicherweise bildete dieses Fernsehformat damit genau die Pragmatik ab, mit der Lernende unterrichtlichen Inhalten begegnen, indem sie sich nämlich Wissen primär mit dem Ziel der Versetzung oder des Schulabschlusses aneignen.

Das zunehmende Gefühl der Beliebigkeit von Wissensbeständen scheint nun aber kein Phänomen zu sein, das sich allein im Feld der Schule konstatieren ließe. Auch an Erwachsenen scheint es nicht vorüber zu ziehen. „Ich lebe ständig mit dem Gefühl, eine Information zu versäumen oder zu vergessen, und es gibt kein Risiko-Management, das mir hilft. Und das Schlimmste: Ich weiß nicht einmal, ob das, was ich weiß, wichtig ist, oder das, was ich vergessen habe, unwichtig.“⁵ So formuliert es in seinem viel verkauften Buch der Herausgeber einer der großen deutschen Tageszeitungen, ein Mann, dessen Profession es eigentlich sein sollte, Übersicht in die Vielfalt des Lebens zu bringen.

Dass Arbeitsmaschinen das Leben der Menschen oft erleichtern, aber im Gegenzug auch das Verhalten von Menschen konditionieren, ist keine neue Erkenntnis des 21. Jahrhunderts.⁶ Dass mit dem Computer und dem weltweiten Internet allerdings ganz neue Bedingungen hergestellt wurden, ist die zentrale These der Monographie „Payback“ des Journalisten Frank Schirrmacher. Die Demokratisierung des Zugangs zu den Wissensbeständen sei nicht gratis, sondern teuer erkaufte und dies nicht allein durch die permanente Kränkung des Menschen angesichts der das menschliche Gehirn überfordernden Informationsflut.⁷

⁵ F. Schirrmacher, Payback. Warum wir im Informationszeitalter gezwungen sind zu tun, was wir nicht tun wollen, und wie wir wieder die Kontrolle über unser Denken zurückgewinnen, München 2009, 15.

⁶ Vgl. K. Marx, F. Engels, Manifest der Kommunistischen Partei, Berlin 1972.

⁷ Schirrmacher, 11.

Im ersten Teil seines Buches gibt Schirmmacher einen Überblick über die Folgen der Digitalisierung des Wissens und der vom Menschen zu bedienenden Informationstechnik. Und diese Folgen sind nach Ansicht des Autors durchgreifend.

Gleichsam als Klimax angelegt, beginnt er seine Beschreibung zunächst bei individuellen Einschränkungen, welche die intensive Nutzung des Computers nach sich ziehen. Dass dabei die Lese- und Aufmerksamkeitsfähigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen abnimmt und diese Entwicklung mit der zunehmenden Verweildauer vor Bildschirmen verbunden ist, ist eine wiederholt zu lesende Deutung. Dass aber auch bei Erwachsenen solche Fähigkeiten schwinden, belegt für Schirmmacher die umfassenden Folgen der Gewöhnung „an die Schnelligkeit und Zugänglichkeit verschiedenster Informationsquellen.“⁸ Wissen erscheint sozusagen nur einen Mausklick entfernt verfügbar zu sein, um dann im darauffolgenden Mausklick wieder in der virtuellen Realität zu verschwinden.

Seine Anfrage an den kritiklosen Umgang beispielsweise mit dem Internet zielt aber auf eine noch grundsätzlichere Ebene: Insofern die digitale Kommunikation mehr und mehr die Form ist, in der auch der Staat mit seinen Bürgern kommuniziert, müssen von beiden Seiten die Inhalte an das vorgegebene Medium und sein Format angepasst werden.⁹ So gibt es bereits politische Entscheidungen, die nicht umgesetzt werden können, weil die Veränderung der Programme zu aufwändig wäre. Gleichzeitig steigt die Popularität von Politikern mit ihrer Präsenz im Internet und ihrem Geschick im *page rank* ganz vorne mit dabei zu sein.¹⁰ „Googles *page rank* ist nicht nur eine Suchmaschine, sondern auch Machtmaschine. Er entscheidet mittlerweile über die Existenz von Menschen, Dingen und Gedanken.“¹¹

Den schwerwiegendsten Effekt der informationstechnischen Revolution sieht der Autor allerdings in einer fundamentalen Veränderung der Sicht des Menschen auf sich selbst, also in einer anthropologischen Neubestimmung. Frank Schirmmacher geht es dabei aber nicht nur um die Kränkung, die sich jedes Mal einstelle, wenn die Maschine etwas besser weiß. Die Sicht auf den Menschen werde mehr und mehr durch eine mathematische Perspektive geprägt. Menschliches Verhalten werde durch die Anwendung von Algorithmen in einer binären Struktur erfasst, die es

⁸ Ebenda, 17.

⁹ Vgl. ebenda, 46.

¹⁰ Vgl. ebenda, 121f.

¹¹ Ebenda, 125.

FRANK SCHIRR MACHER PAYBACK

Warum wir im Informationszeitalter gezwungen sind zu tun, was wir nicht tun wollen, und wie wir die Kontrolle über unser Denken zurückgewinnen

möglich mache, den Menschen als „statistische Datenmenge“ informationstechnisch zu beschreiben, um so „bei geeigneter Dichte nicht nur Rückschlüsse auf sein bisheriges, sondern auch über sein zukünftiges Verhalten“¹² zu ziehen. Durch die Aufspaltung menschlicher Aktionen in Algorithmen könne der Computer auf die Individuen Einfluss gewinnen, weil er aufgrund vergleichender

Analysen bereits vorher wissen könne, was Menschen wollen, bevor sie es selbst wissen.

Nun würde Frank Schirmmacher allerdings hinter die Aufklärung zurückfallen, wenn er den Kant'schen Wahlspruch umstoßen und den Ausweg aus dem von ihm beschriebenen Problemfeld im „Wage, nicht zu wissen!“ suchen würde. Sein Ansatz ist vielmehr ein humanistischer, der den Menschen (wieder) zum Akteur erheben soll.¹³ Für ihn kann sich der Mensch gegenüber der Informationstechnik nur dann behaupten, wenn er sich als freies Wesen versteht, das – anders als die Maschine – die Möglichkeit zu wählen hat.¹⁴ Die Wahlmöglichkeit als Weg des Individuums ist für den Autor von „Payback“ aber nicht einfach nur gesetzt, sie ergibt sich als notwendiges Merkmal individueller Kompetenz um die Not der Unüberschaubarkeit der Wissensbestände zu wenden. Gerade in der Erfahrung des das menschliche Maß übersteigenden Wissensangebots, sieht er im Bewusstsein der immerwährenden Unvollständigkeit des Wissens den Garant für die Menschlichkeit. „Nicht vollständige Information hilft, sondern das Bewusstsein, dass jede Information, die wir über Menschen bekommen, über uns selbst wie über andere unvollkommen ist.“¹⁵ Schirmmacher erkennt hier ausdrücklich im Defizit die Chance des Menschen. In recht verstandener Konsequenz müsste das neue Motto der Aufklärung geradezu heißen „Habe den Mut, die Grenzen deines Wissens zu ertragen!“ „Wage zu entscheiden, auch wenn du und weil du nicht alles wissen kannst!“

Aus diesen Grundüberlegungen leitet der Journalist schließlich Konsequenzen für pädagogisches Handeln ab. „Alles spricht dafür, dass die Bildung der Zukunft darin

¹² Ebenda 102.

¹³ Vgl. ebenda, 157.

¹⁴ Vgl. ebenda, 105.

¹⁵ Ebenda, 115.

bestehen muss, Unsicherheiten zu entwickeln. Sie muss Subjektivitäten unterrichten, nicht Subjekte.“¹⁶ Nun bedeutet für ihn die Hervorhebung des Subjektiven durch den Verzicht auf das Präsentieren von Wissen eine Neuorientierung des Unterrichts. Zwar ist ihm der individuelle Umgang mit Wissen ein Anliegen. Die Lernenden sollen jedoch im Umgang mit Informationen lernen zu unterscheiden, was wichtig ist und was nicht.¹⁷ Schule und Unterricht sollten den Weg der Instruktion verlassen, denn im Rennen gegen den universalen Datenspeicher sei nur eine Niederlage möglich. Seiner Einschätzung nach orientierten sich Lehren und Lernen aber immer noch an der Zeit vor der informationstechnischen Revolution in den 80er und 90er Jahren des 20. Jahrhunderts und verstünden ihre Hauptaufgabe in der Wissensvermittlung. Da nun aber das Wissen in einer breiten Form allgemein zugänglich sei, müsse die Instruktion zugunsten der Ausbildung von Fähigkeiten des kompetenten subjektiven Umgangs mit Informationen treten, denn „was Menschen verzweifelt lernen müssen, ist, welche Informationen wichtig und welche unwichtig sind.“¹⁸ Dazu sei es entscheidend, die Lernenden zum Fragen zu bewegen, Maschinen könnten zwar Antworten geben, aber nur der Mensch könne Fragen stellen und auf die Frage, wie aufgrund von Wissen gehandelt werden solle oder nicht, darauf geben Computer keine Antwort.¹⁹

3. Pädagogische Konsequenzen oder der Perspektivwechsel als Weg der Wiedergewinnung der Menschlichkeit

Auch in großen Zeitungen haben Redakteure nur wenig Raum, um ihre Überzeugungen zu formulieren. Der Journalist Frank Schirmmacher wählt daher das Buch als Genre der fundierteren Darstellung, um sich zum Thema der informationstechnischen Revolution zu äußern.

Was er schreibt und anmahnt, hat nicht den Charakter einer apokalyptischen Brandrede, die den Untergang der Kultur oder der Menschheit in Aussicht stellt. Er selbst hebt hervor, dass er sich sogar für das Schreiben von *Payback* des Internets bedient hat. Offenbar ist der Autor dabei allerdings vor allem auf Studien gestoßen,

¹⁶ Ebenda, 211.

¹⁷ Vgl. ebenda, 214.

¹⁸ Ebenda, 215.

¹⁹ Vgl. ebenda, 192..

die im US-amerikanischen Umfeld entstanden sind. Für die deutsche Leserschaft stellt sich dabei wohl das Problem, ob deren Ergebnisse unbesehen auf europäische Verhältnisse zu übertragen sind. Möglicherweise liegt der Grund für das geographische Missverhältnis aber auch darin, dass im Mutterland der großen IT-Firmen die Entwicklungen schon weiter gegangen sind und der kritische Blick bereits früher als hierzulande geworfen wurde.

Eine grundsätzliche Anfrage an seinen Entwurf könnte nun aber lauten, ob denn die Aufgabe der Gewichtung eines unüberschaubaren Angebots von Wissbarem nicht vielmehr in der Profession des Journalisten gründet. D.h. Menschen, die z.B. wenig mit Nachrichtenagenturen zu tun haben, durch das bewusste oder unbewusste Ausblenden von Informationen das Problem der Auswahl gar nicht erfahren. Wer sich für den Bezug einer bestimmten Zeitung entscheidet, nimmt nicht mehr wahr, was in einer anderen steht. Und wenn Jugendliche bestimmte Fernsehprogramme bevorzugen, in denen sich die Nachrichten vor allem auf die Neuigkeiten aus dem Leben mehr oder weniger Prominenter beschränken, bleibt das Erleben innerer Widersprüche eher die Ausnahme, weil sie schon selbst wissen, was sie wissen wollen. So erscheint das Drama, das Schirrmacher beschreibt, eher eines zu sein, das sich auch schon vor der Einführung der Internets abspielte und aus dem herauszutreten die Menschheit schon spätestens seit der Zeit Immanuel Kants zum wiederholten Male aufgefordert wurde. Menschen gewichten Informationen unwillkürlich. Diese Fähigkeit gehört zu ihrer Grundausstattung, sie registrieren niemals alles, was ihnen ihre Sinne zuführen.²⁰

Allerdings trifft dieser Einwand die Position des Autors von *Payback* nur zum Teil, weil durch die universale Dimension von Angebot und Nutzung des Internets sich die Möglichkeiten der Information potenziert haben und das neue Medium dem Individuum mehr und mehr das Entscheiden abnimmt, wenn es aufgrund von algorithmischen Prozessen das persönlich adaptierte Angebotsschema generiert. D.h. der Computer entscheidet durch ein an mein bisheriges Informationsverhalten angepasstes Ranking an meiner Stelle, was mir wissenswert erscheint und liefert nur Konsonantes. Das ist allerdings eine neue Qualität der Entmündigung, die eine fortschreitende Entwicklung der Persönlichkeit nicht berücksichtigen kann oder gar verhindert.

²⁰ Vgl. A. Kaiser, Studienbuch Pädagogik, Frankfurt 41989, 15ff.

Der letzte Gedankengang weist jedoch auch auf eine Schwachstelle in Schirmmachers kritischer Betrachtung hin. Es mag ein literarischer Kunstgriff mit der Absicht der fokussierenden Provokation sein. Doch wenn Frank Schirmmacher schreibt, dass der Computer nicht Medium, sondern „Akteur“ sei,²¹ läuft er Gefahr, dem Leser eine reine Dichotomie von Mensch und Maschine vorzuspielen. Indem dem Computer Handlungsfähigkeit zugesprochen wird, verschwinden die eigentlichen Akteure, nämlich die hier kaum zur Sprache gebrachten Personen, die für die Programmierung verantwortlich sind und deren Motive in diesem Buch kaum beleuchtet werden. Schirmmacher unterschlägt fast vollständig in seiner Kritik an den scheinbar anonym ablaufenden Prozessen, dass es handelnde Individuen sind, die zunächst Hand an die Geräte legen, die die anderen bedienen. Die Informationen, die Menschen durch ihren Umgang mit dem World-wide-web geben, die Spuren, die sie dort hinterlassen, verbleiben nicht auf der Speicherplatte des eigenen Geräts, sie stehen anderen u. U. für Manipulationen zur Verfügung. Schirmmacher blendet die gesellschaftlichen und politischen Dimensionen seiner Beobachtungen weitgehend aus.

Zu hinterfragen ist auch der von ihm vertretene Freiheitsbegriff. Schirmmacher postuliert den freien Willen als Anlage des Menschen wiederum in humanistischer Absicht. Es sei „völlig egal, ob es einen freien Willen gibt oder nicht, wichtig ist, dass wir an ihn glauben ... Denn wenn der Glaube an den freien Willen schwindet, verändert sich das soziale Verhalten von Menschen schlagartig.“²² Seine Annahme der Freiheit des Menschen kann er offenbar nicht eigens begründen, will sie aber als hilfreiche Illusion erhalten, die „der Gesellschaft nützt, weil sie ihr das Fortbestehen ermöglicht.“²³ Damit ist die menschliche Freiheit eben nicht anders als nur utilitaristisch begründet, also nur gesetzt zur Erreichung eines Bildes von Gemeinschaft, das der Autor selbst nicht in Frage stellt. Mit diesem Gedankengang fällt Schirmmacher allerdings hinter sein eigenes Anliegen zurück.

Was den Menschen von der Maschine abgrenzt, ist ja gerade seine Fähigkeit, mit Blick auf sein Wissen zwischen Wichtig und Unwichtig zu unterscheiden und aufgrund dessen zu entscheiden. Die Annahme der Freiheit des Menschen ist nun aber kein gesellschaftsförderlicher Dezisionismus. Freiheit darf als Prinzip des Mensch-

²¹ Schirmmacher, 77.

²² Ebenda, 221.

²³ Ebenda, 222.



Immanuel Kant (1724-1803), Miniatur von Friedrich Wilhelm Senewaldt

*Immanuel Kant (1724-1803),
Miniatur von Friedrich Wilhelm
Senewaldt*

seins angenommen werden, weil selbst jede Bestreitung der Freiheit nicht anders geschehen kann als durch die Berufung darauf, diese Infragestellung in Freiheit vorzubringen.²⁴

Gesellschaftliche Relevanz erreicht Schirmmacher allerdings in seinen bildungstheoretischen Überlegungen, die sich am Ende seines Buches finden. Um der Niederlage gegenüber dem scheinbar allwissenden Rechner zu entgehen, will er die Schule von der Instruktion entlasten. So stellt und beantwortet er bewusst oder unbewusst die Frage nach dem Primat der inhaltlichen oder formalen Bildung zugunsten der formalen. Statt der klassischen unterrichtlichen Einbahnstraße, welche die Lehrenden zu Sendern und die Lernenden zu Empfängern von Wissen macht,²⁵ sollen die Lernenden lernen, zwischen Wichtigem und

Unwichtigem zu unterscheiden. Das Ergebnis der Unterscheidung darf konsequenterweise nicht heteronom vorgegeben werden. Weil sonst die Instruktion wieder zum Tragen käme, kann dem Prinzip der Freiheit nur dann entsprochen werden, wenn die Unterscheidung als individueller Akt der Lernenden gelten kann.

In unterrichtspraktischer Perspektive würde sich folglich die klassische Unterweisung in einen von Lehrenden zu begleitenden Selbstunterricht verwandeln. Dieser stärker individuell angelegte Unterricht ist allerdings nicht ohne Wissen zu denken, weil sich die Frage nach der Bedeutsamkeit von Wissensbeständen nur am individuellen Wissen entzünden kann. Der Computer selbst weiß nichts, er verfügt ausschließlich über komplexe binäre Codes. Von Wissen kann nur in Bezug auf Subjekte gesprochen werden.

Als Königsweg zur Überwindung des deterministischen Einflusses der Informationstechnik empfiehlt Schirmmacher den Perspektivenwechsel. Die Phänomene der Welt sollen nicht nur aus einer einzigen Blickrichtung betrachtet werden, sondern grund-

²⁴ Vgl. W. Weischedel, *Das Wesen der Verantwortung*, Frankfurt 1972, 89.

²⁵ Vgl. Schirmmacher, 214f.

sätzlich als fragwürdig angesehen werden. Die Unterschiedlichkeit der Perspektive lässt die Erschließung des Wesens der Dinge letztlich zu einem unabschließbaren Prozess werden. Im Aufwerfen der Frage nach Wichtig und Unwichtig aus unterschiedlicher Perspektive, durch die im Sinne des Pädagogen Friedrich Herbart „Vielseitigkeit des Interesses“²⁶ befreit sich das Individuum von der Informationsdominanz der scheinbar alle Fragen beantwortenden Informationstechnik.

4. COMPASSION – Bildung durch Unterricht und Perspektivenwechsel

Menschliche Freiheit als Prinzip, die Selbstständigkeit des Umgangs mit Informationen und der Perspektivenwechsel als Weg zur Garantie der Selbstständigkeit des Individuums angesichts der Dominanz der Antworten aus der Welt der Informationstechnik ergeben sich nach dem Durchgang durch die Monographie von Frank Schirmmacher als Grundlage für eine Bildung im Zeitalter der digitalen Revolution. Im Unterricht selbst soll der Frage größeres Gewicht zukommen, die Präsentation von Wissensbeständen soll dabei nicht verschwinden, aber nicht der ausschließliche Inhalt sein.

Was der Journalist Frank Schirmmacher in menschenfreundlicher Absicht formuliert, stellt tiefgreifende Forderungen an pädagogisches Handeln. Aber darf man junge Erwachsene zu einem Wechsel der Perspektive zwingen? Muss diese Aktivität nicht eine sein, die das Subjekt selbstständig unternimmt? Andererseits: Wenn es stimmt, dass der Wechsel der Perspektive ein „Muskel“ ist, der „trainiert“ werden muss,²⁷ dann mag die Bequemlichkeit im Sinne Kants²⁸ vom Training der Mündigkeit abhalten. Auch hier wird offenbar das pädagogische Paradox greifbar, so dass der Wechsel der Perspektive, das Lernen, zwischen Wichtig und Unwichtig zu unterscheiden, eben nur durch den Wechsel der Perspektive und die Unterscheidung zwischen wichtig und unwichtig gelernt werden kann. Die folgenden Abschnitte sollen zeigen, wie Schirmmachers Anliegen bereits umgesetzt werden.

²⁶ Vgl. J. Rekus, *Bildung und Moral. Zur Einheit von Rationalität und Moralität in Erziehung und Unterricht*, Weinheim 1993, 49ff

²⁷ Vgl. Schirmmacher 187.

²⁸ Vgl. A 482.

Seit den 90er Jahren haben sich zunächst Schulen in freier Trägerschaft und dann immer mehr öffentliche Schulen in Deutschland und dem europäischen Ausland mit dem Praxis- und Unterrichtsprojekt „COMPASSION“ auf einen Wechsel der Perspektive als Teil des Schulprogramms eingelassen. Das zeitliche Zusammentreffen des Ausbaus des Internets mit der Konzeption von COMPASSION mag Zufall sein, es muss in der Rückschau allerdings als Gegenentwurf zu dem ebenfalls seit den 90er Jahren immer stärker propagierten Einzug von Computern in die Schulen erscheinen.²⁹

In Schulen, die das Konzept von COMPASSION umsetzen, haben sich Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte und Schulträger an einen Tisch gesetzt und die Einführung eines sozialen Praktikums diskutiert. Dass Schülerinnen und Schüler 14 Tage lang einen Einsatz in sozialen Einrichtungen leisten, wird gemeinsam getragen.

Anfang der neunziger Jahre entwickelten Vertreter der Katholischen freien Schulen ein Modell, das sich als Beitrag zur Innovation im Bildungsbereich verstand.³⁰ Als Weiterentwicklung bereits bestehender Projekte, die sich die Begegnung von Schülerinnen und Schülern mit dem Bereich sozialer Dienste in der Bundesrepublik zum Ziel gesetzt hat, unterscheidet sich das genannte Modell durch die Verbindung von Praxiserfahrung und erziehendem Unterricht. In den Jahren seit seiner Konzeption wirkt das COMPASSION-Projekt als ein Element der Profilierung von Schulen.

Das Projekt ist geprägt von zwei Säulen. Für das Praktikum wählen die Schülerinnen und Schüler entweder aus Angeboten der Schule oder sie finden über persönliche Kontakte einen geeigneten Einsatzort. Vertreter sozialer Einrichtungen kommen an die Schulen. Die Lehrkräfte besuchen ihre Praktikanten in Kindertagesstätten, Krankenhäusern, betreuten Werkstätten u. a. Die Praxisphase ist mit zwei Wochen ausdrücklich kurz gehalten, weil die Jugendlichen einen Einblick in Lebensbereiche gewinnen sollen, denen sie sich oft nicht aus eigenem Antrieb zuwenden würden, sie sollen nicht vom reinen Erlebnis überwältigt werden. Das COMPASSION-Projekt beabsichtigt nicht die Abwälzung des schulischen Erziehungs- und Bildungsauftrags an außerschulische Institutionen.

²⁹ In diesem Zusammenhang sei an die Initiative der damaligen Bildungsministerin Edelgard Bulmahn aus dem Jahr 1999 erinnert, die das Ziel verfolgte, allen Schülerinnen und Schülern einen Laptop zur Verfügung zu stellen.

³⁰ Vgl. A. Weisbrod, Compassion – ein Praxis- und Unterrichtsmodell sozialen Lernens, in: engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule 2-3/1994, 268-307.

Daher betont das Konzept die zweite Säule, den COMPASSION-Unterricht. Für ihn sollen die Lehrerinnen und Lehrer geeignete Inhalte auswählen, die mit dem Praktikum direkt oder den dabei auftretenden Fragestellungen verknüpft werden können. Biologielehrer können etwa Informationen über Krankheiten anbieten. Die Lehrenden in Physik und Chemie stellen Fragen über Sinn und Nutzen von Technik und medizinischem Fortschritt im Zusammenhang mit dem Projekt. Die Unterrichtenden in den philologischen Fächern sollen geeignete Texte aussuchen, um so Anlässe zur Verbalisierung von Erfahrungen und weiterführenden Reflexionen in der Fremdsprache zu nutzen. Im Religions- und Ethikunterricht kann die Frage nach den wünschbaren Formen menschlichen Zusammenlebens und deren Begründung aufgeworfen werden.³¹

Derartige Frage sollen aus einer algorithmisch geprägten Betrachtung herausführen, sie sollen Bildung, verstanden als Verbindung von Wissen und innerer Haltung ermöglichen. Für ihre Beantwortung können durchaus Informationen relevant werden, die das Internet anbieten kann. Informationen über die Menge und Verteilung von Geldern für staatliche Sozialaufgaben in Deutschland und anderen Staaten, die demografische Entwicklung unserer Gesellschaft oder die Möglichkeiten der Behandlung von Krankheiten. Aufgrund der oben gestellten Fragen, können Informationen nun gewichtet werden, als sinnvoll oder abwegig, als notwendig oder unwichtig für den Umgang mit der gestellten Frage. „Diese Reflexionsaufgabe bildet den pädagogischen Kern von COMPASSION. Er ist umfassend zu verstehen, d.h. alle Fächer sind gefordert, zur Stärkung der Werturteilsfähigkeit und Entscheidungsfähigkeit aus Anlass der Praktikumserlebnisse beizutragen.“³²

In derart gestaltetem Unterricht werden nicht nur Informationen präsentiert, sondern die Schülerinnen und Schüler werden dazu aufgefordert, Fragen aufzuwerfen und Stellung zu beziehen. Die Chance, dass sie das tun, erscheint durch die Praxiserfahrung größer zu sein als ohne sie, denn die Praxiserfahrung bringt den von Schirrmacher geforderten Wechsel der Perspektive mit sich. Solcher Unterricht lebt von den Fragen und den individuellen Antworten. Es geht nicht um „richtig“ oder „falsch“, sondern allenfalls um besser oder weniger gut begründet argumentiert.

³¹ Vgl. Compassion. Soziales Lernen an Schulen, hrsg. v. L. Kuld und S. Gönheimer, Donauwörth 2004.

³² J. Rekus, Compassion als pädagogisches Projekt, in: engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule 2/2000, 101.

Solcher Unterricht soll mit der Wissenspräsentation zugleich die Urteils- und Entscheidungsfähigkeit fördern. So verstanden entspricht die Anlage des COMPASSION-Projekts dem Prinzip des erziehenden Unterrichts, weil es „eine Brücke zwischen dem fachlichen Wissen und seiner persönlichen Bedeutsamkeit für mögliches Entscheiden und Handeln“³³ schlägt.

Wenn die Schülerinnen und Schüler aus dem Praktikum wieder an die Schule zurückkehren, verfügen sie gegenüber ihren Lehrerinnen und Lehrer oft einen Erfahrungsvorsprung. Die klaren Rollenzuordnungen zwischen Lehrenden und Lernenden können sich auflösen, wenn die Schüler es in vielem tatsächlich „besser wissen“. Auch für die Unterrichtenden ermöglicht das Projekt den von Schirrmacher geforderten bildenden Perspektivenwechsel durch das Erleben außerschulischer Praxissituationen im Rahmen der Besuche und die Erfahrung, dass in den Gesprächen über das Praktikum sie selbst zu Lernenden werden können. Dort können sie ihre Schülerinnen und Schüler als selbstständige und verantwortliche Akteure erfahren und motiviert werden, die Einbahnstraße der Instruktion zu verlassen und sich auf den Weg eines Unterrichts zu machen, der sich dem Ziel der Bildung verschreibt, weil er Wissen und Haltungen in den Blick nimmt. Den von Kant ange-mahnten Weg zur Mündigkeit erzieherisch zu begleiten, ist für die Lehrenden sicher oft auch unbequem, weil sie sich nicht auf einen Wissensvorsprung berufen können. Er birgt aber die Chance, dass sie in einem offenen Dialog selbst als Fragende in der Rolle des Vorbilds wahrgenommen werden können.

Gerade in der handlungsorientierenden Frage „Was soll ich tun?“ ist die Freiheit der Subjekte verbürgt, denn im Akt des Erkennens, Wertens und Entscheidens mag die längere Rede oder die Androhung von Nachteilen auch in der Schule möglicherweise gewünschte Äußerungen von Schülerinnen und Schülern hervorrufen, Antworten finden sie allerdings dennoch selbst.

Das COMPASSION-Projekt will den Prozess des Perspektivenwechsels, des Fragens und des Gewichtens von Informationen, der sich in Schulen an vielen Stellen immer wieder vollzieht, nicht dem Zufall überlassen, sondern macht ihn ausdrücklich und in Abgrenzung zur reinen Wissensvermittlung zum Teil eines Bildungsprogramms. Die Informationstechnik wird damit auf ihre dienende Funktion verwiesen, sie liefert Informationen, keine handlungsorientierenden Antworten.

³³ K.G. Pöppel, Erziehender Unterricht in der Realschule, in: Die Realschule. Alltag, Reform, Geschichte, Theorie, hrsg. v. J. Rekus, Weinheim 1999, 158, 153-168.