



Demokratie und Digitalisierung im Sachunterricht

Markus Peschel

„Demokratie ist eine anstrengende Staatsform – und sie ist zugleich ein Wagnis: Wir trauen einander zu, uns selbst zu regieren! Herrschaft aus dem Volk, durch das Volk und für das Volk – so hat es uns ein großer amerikanischer Präsident gelehrt – ein Republikaner übrigens.“ (Frank-Walter Steinmeier, Bundespräsident, Antrittsrede 2017)

„Kinder [müssen] in die Lage versetzt werden, ihren Potenzialen entsprechend Phänomene, Artefakte, Probleme und Risiken der Digitalisierung kritisch zu reflektieren, um diese Welt verstehen und demokratisch und nachhaltig mitgestalten zu können“ (GDSU 2021, S. 2).

M. Peschel (✉)

Universität des Saarlandes, Saarbrücken, Deutschland

E-Mail: markus.peschel@uni-saarland.de

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert durch Springer Fachmedien
Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2021

T. Simon (Hrsg.), *Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht
in der Demokratie*, Edition Fachdidaktiken,

https://doi.org/10.1007/978-3-658-33555-7_10

1 Einleitung: Schule und Corona¹

Im Frühjahr 2020 wurden Notstandsgesetze² angewendet, um mit der Corona-Pandemie in der Gesellschaft umgehen zu können. Dies führte zu einem bundesweiten „Lockdown“, der sich auch auf Schulen und damit auf Bildung im institutionellen Rahmen erstreckte. Weder die Schüler*innen noch deren Eltern oder auch nur die Volksvertreter*innen in den Parlamenten, die nach demokratischen Prinzipien gewählt wurden, haben bei dieser Entscheidung mitgewirkt.³ Es war das grundsätzlich zwar mögliche und durch die Verfassung abgedeckte sowie (m. E.) notwendige – aber eben auch bedingt demokratische – Handeln der Regierung mittels Verordnungen statt Gesetzen, was unter den Maßstäben der Verhältnismäßigkeit geboten war (und aktuell – im Herbst 2020 – erneut bzw. weiterhin ist). Dennoch kann man in der Auseinandersetzung mit der Pandemie sehr gut die Prinzipien der Demokratie (bzw. temporäres Außerkraftsetzen), der Mitbestimmung, z. B. juristische Überprüfung von Einflussrechten (Demonstrationen), Pressefreiheit, Versammlungsfreiheit, Meinungsfreiheit etc. „wie unter dem Brennglas“ beobachten. Damit werden plebiszitäre Interventionsmöglichkeiten auch für Schule und Sachunterricht zu einem essenziellen Lerninhalt.⁴ Insofern ist der Umgang mit dem Bildungssystem und der Frage nach Mitbestimmung z. B. bezüglich Schulschließungen/-öffnungen in der Zeit der ‚Corona-Pandemie‘ ein Paradebeispiel für die Frage nach Herrschaft des Volkes, Mitbestimmung, Meinungsfreiheit und Berücksichtigung von Partikularinteressen (Minderheitenschutz) – insbesondere aus Sicht der Kinder oder mit Sicht auf sie.

¹ Es geht hier weder darum, die „Corona-Pandemie“ noch den genauen zeitlichen Verlauf zu dokumentieren oder diskutieren, der je nach Bundesland durchaus different ist. Vielmehr geht es um grundlegende Überlegungen des Einflusses des Souveräns bzw. der Volksvertretung sowie der Rückwirkung auf das ‚Demo-‘ (=Volk) und die ‚-kratie‘ (=Herrschafts-Form) des „Schul-Volkes“ (=Schüler*innen).

² Grundlage ist § 32 des Infektionsschutzgesetzes. Diese Übergangsermächtigung wurde erst im November 2020 im Bundestag diskutiert und in Form eines Gesetzes von der Legislative verabschiedet.

³ Dem Volk sowie den Eltern und Schüler*innen stand zu Beginn (März/April 2020) auch keine weitere demokratische Mitwirkung (z. B. Demonstrationen) zur Verfügung. Diese wurden erst gerichtlich – unter Hygieneauflagen – erlaubt.

⁴ Um es deutlich zu betonen: Es geht mir nicht um die Bewertung oder Einschätzung der Notwendigkeiten und Handlungsoptionen sowie deren Umsetzung. Auch liegt es mir fern – als Laie – in die im Sinne der Verhältnismäßigkeit geführten Debatten einzugreifen. Es geht vielmehr um das exemplarische demokratische Lernen und die Sichtbarmachung aufgrund von Extrembedingungen.

Dieser Lockdown im Bildungssektor war nicht vorbereitet, es stand (und steht teilweise) keine oder eine nur unzureichende oder nur unzureichend implementierte Infrastruktur dafür zur Verfügung⁵. Die Kompetenzen des Personals müssen (weiter)entwickelt, neue Formen des Austausches und Lernens erprobt werden, und sowohl Hard- als auch Softwarelösungen und vor allem Konzeptentwicklungen sind aktuell und in Zukunft notwendig in Hinblick auf digital orientierte Lerninhalte und digitale Vermittlungsformen.⁶

Warum werden diesbezüglich beispielsweise Schüler*innen nur selten gehört? Interessant wäre es doch, diese zu befragen, wie sie sich eine anregende Lernumgebung oder flexible Maßnahmen zu Corona-Zeiten vorstellen. Wie stellen sie sich (einen modernen, digitalen) Unterricht vor? Was wünschen sie sich an Inhalten, Ausstattung, Digitalisierung? Denn schließlich sind sie doch diejenigen, die im Zentrum der Überlegungen stehen und in erster Linie eine eigene Meinung dazu haben (sollten), welche dann – demokratisch substituiert – Berücksichtigung finden müsste.⁷

Nachfolgend werden Fragen nach Digitalisierung und die der (Wechsel-) Wirkung auf Demokratie und des demokratischen Lernens verbunden, wobei letztlich das vertiefte Verständnis über sowohl demokratische Prinzipien als auch deren digitale Beeinflussung auf mehreren Ebenen als ‚Lernen *über* Medien‘ als zentrales Unterrichtsprinzip im Sachunterricht adressiert wird.

⁵ Einige Lehrkräfte erhalten in den nächsten Monaten oder Jahren erstmalig(!) eine dienstliche eMail-Adresse!

⁶ Eine Problemstellung für den Fernunterricht ergibt sich aus der Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO). Für den Unterricht nutzbare Plattformen sind dabei meist nicht DSGVO-konform und die Bildungsträger bieten keine adäquaten Alternativen zu Youtube, Facebook und Co. (vgl. Peschel 2016). Die Auseinandersetzung mit der DSGVO im Schulbetrieb kann ebenso ein wichtiger Aspekt von Demokratie und Selbstbestimmung und damit zum Thema im Unterricht werden.

⁷ Hier schon stellt sich die Frage nach der Funktion von Schule, die Ministerpräsident Söder insbesondere in Bezug auf eine betreuende und wirtschaftlich wirkende bzw. dienende Funktion reduziert hat (vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=rVdfUTLrNew>; <https://twitter.com/i/status/1321373847753547776>, 30.10.2020).

2 Digitalisierung und Digitalität in der (Grund-)Schule

Durch die Digitalisierung⁸ (Döbeli Honegger 2016) und die Digitalität⁹ (Stalder 2016) hat sich das Aufwachsen von Kindern stark verändert (z. B. KIM 2016; Wagner et al. 2016; DIVSI 2015).

Die Definition der KMK beschreibt Digitalisierung als „einen grundsätzlichen Wandel in der Verbreitung von Daten, Informationen und Wissen“ (2016, S. 9). Es wird dabei betont, dass digitale Medien sowie Werkzeuge zunehmend an die Stelle analoger Verfahren rücken, wobei diese nicht abgelöst werden, sondern neue Perspektiven eröffnen (vgl. ebd.). Sie sind für den Bildungsbereich und besonders für die Grundschule „Chance und Herausforderung zugleich“ (ebd., S. 8).

Dass Medien und insbesondere digitale Medien einen wichtigen Stellenwert beim Aufwachsen von Kindern einnehmen und teilweise sogar eine weitere Sozialisationsinstanz durch „Soziale Netzwerke“ bilden, ist eine Entwicklung, die in der Schule thematisiert werden muss; beginnen doch diese Entwicklungen bereits in der Grundschule, wie sich aus den aktuellen KIM-Daten (2018) oder der ICIL-Studie (2018) ableiten lässt¹⁰. Daher muss – entgegen vieler Irritationen in den 1990er und 2000er Jahren und einer teilweise immer noch vorherrschenden bewahrpädagogischen Haltung (vgl. Mitzlaff 2010) – in der Grundschule die Basis für den bildenden Umgang mit Medien gelegt werden (vgl. GDSU 2013; Peschel 2020).

Für eine solche qualifizierte Medienbildung benötigt es entsprechend ausgebildete Lehrpersonen (vgl. BMBF 2018), denn es ist ein Mythos, dass Kinder von

⁸ Was genau unter ‚Digitalisierung‘ verstanden wird, müsste im Einzelnen genau betrachtet werden, „segeln“ doch viele Konzepte unter dieser Bezeichnung, die aber inhaltlich durchaus different sind. Schlagworte wie „Digitale Bildung“ oder „Digitales Lernen“ verkürzen dabei differenzierte Sichtweisen, die aus Sicht der Fachdidaktiken, aber auch aus Sicht von Informatik- oder Mediendidaktik notwendig sind, um spezielle Aspekte des (fachlichen) Lernens zu adressieren (vgl. Peschel 2018).

⁹ Referentialität, Gemeinschaftlichkeit und Algorithmizität sind die charakteristischen Formen der Kultur der Digitalität, in der sich immer mehr Menschen, auf immer mehr Feldern und mit Hilfe immer komplexerer Technologien an der Verhandlung von sozialer Bedeutung beteiligen (müssen). Stalder beleuchtet historische Basierungen sowie politische Konsequenzen dieser Entwicklung, wobei die Zukunft noch recht unbestimmt ist (vgl. Stadler 2016).

¹⁰ Haushalte von Familien mit Kindern sind zu 98 % mit einem Internetzugang ausgestattet (mpfs 2018, S. 9) und 78 % der Kinder in diesem Alter nutzen zumindest selten das Internet (ebd., S. 27) Insgesamt besitzen ca. 40 % der Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren ein Smartphone (ebd., S. 10), wobei die Smartphone-Nutzung immer früher beginnt (vgl. Peschel 2010).

heute als Digital Natives grundlegend gebildete Mediennutzer sind (vgl. Schulmeister 2012); vielmehr benötigen Kinder Unterstützung von Expert*innen bei der Entwicklung entsprechender medialer Kompetenzen. Zudem kann die Nutzung digitaler Medien zu einer Verstärkung sozialer Ungleichheiten (Deepening Divide) führen, wenn staatliche Bildungsinstitutionen, wie die Grundschule, nicht entsprechend intervenieren und Konzepte bzw. Programme entwickeln, die die Defizite benachteiligter Personengruppen (vgl. KIM 2018) revidieren. Da Kinder zumeist den „digitalen Habitus“ der Eltern annehmen, ist eine weitere Erziehungsinstitution notwendig, um reflektiert Medienerziehung betreiben zu können (vgl. Irion und Sahin 2018). Dabei geht es nicht nur darum, Kinder an die digitale Welt anzupassen, sondern sie darin zu unterstützen, diese Welt mit zu gestalten (Kammerl und Irion 2018). Die Grundschule als erste institutionell verbindliche Bildungsinstanz ist hierbei besonders gefordert.

3 Potenziale digitaler Medien für die Grundschule

Schon 1995 formulierte die Kultusministerkonferenz in ihrem Beschluss „Medienpädagogik in der Schule“ grundlegende Verortungen zur Bedeutung der Medien für Schule und Bildung, welche 2012 durch das Konzeptpapier „Medienbildung in der Schule“ ersetzt wurden. Seitdem erscheinen in immer kürzeren Abständen Publikationen, die sich mit spezifischen Ausrichtungen an die Akteur*innen im Bildungsbereich richten und durch die eine neue Dynamik bezüglich Digitalisierungsprozessen entstanden ist, z. B.:

- KMK (2016): Bildung in der digitalen Welt
- GSV (2016): Standpunkt Medienbildung
- Dagstuhl-Erklärung (2016): Bildung in der digitalen vernetzten Welt
- GFD (2018): Fachliche Bildung in der digitalen Welt
- GDSU (2021): Sachunterricht und Digitalisierung.

In den grundlegenden Positionen für die Bildung in einer digitalen Welt (KMK 2016) wird der Schwerpunkt vor allem auf Medienkompetenzen gelegt, aber

wenig beantwortet, wie die Entwicklung von Medienkompetenzen mit der Entwicklung fachlicher Kompetenzen und speziellen Themen wie Demokratieförderung einhergehen soll.¹¹ Obgleich digitale Medien und „digitale Werkzeuge zunehmend an die Stelle analoger Verfahren treten und diese nicht nur ablösen, sondern neue Perspektiven in allen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Bereichen“ schaffen (ebd., S. 8), wird nicht weiter expliziert, wie genau dies aus fachdidaktischer Sicht zu verstehen ist – im Sinne eines z. B. Fach-Medien-Didaktischen-Lernens. Die GFD (2018) fordert daher, jeden Fachunterricht als Medienunterricht zu verstehen, sodass sich eine unmittelbare Verknüpfung von fachlichem und ‚Medialem Lernen‘ (Peschel 2016) ergeben müsste.

„Für die Didaktik des Sachunterrichts ergibt sich aus diesem Positionspapier vor allem der Auftrag, Digitalisierung in der dargestellten Vielperspektivität zu konkretisieren. Zugleich reicht es in seinen Impulsen und Forderungen weit darüber hinaus und fordert grundschulspezifische Konzept- und Materialentwicklung sowie eine kritische Reflexion im Hinblick auf Persönlichkeits- und Datenschutz, Gesundheit, Demokratie, Missbrauchs- und Manipulationspotenzial sowie Technologiefolgenabschätzung bezogen auf die Nachhaltigkeit für Gesellschaft und Individuum“ (GDSU 2021, S. 7 f.).

Bezogen auf politische Aspekte und Demokratie als Thema im Unterricht bedeutet dies, dass politisches Lernen *mit* Medien gelernt werden sollte und die bildungsbezogenen Aspekte von Politik in der durch digitale Medien vernetzten Welt besonders adressiert werden müssten. Diese sind aber zum Teil durch die Digitalisierung oder durch die Vernetzung zusätzlich bzw. wechselwirksam verändert worden. Erfolgen doch z. B. grundlegende politische bzw. demokratische Handlungsfelder – wie Wahlen – in digitalisierter Form anders als in der analogen Welt. Demokratie und Digitalisierung sollen daher in Bezug auf die Aspekte Wahlen, Mitbestimmung, Meinungsäußerung, Pressefreiheit skizziert und in Bezug auf die o.g. Positionen bezogen werden.

¹¹ Bezeichnend ist, dass das Wort „Demokratie“ in der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ nicht vorkommt. Allein die Kommunikation als Teilbereich von Teilhabe und Mitbestimmung wird – kommunikations-technisch – benannt (vgl. KMK 2016, S. 14).

4 Potenziale von (digitalen) Medien für den Sachunterricht

Das Positionspapier „Sachunterricht und Digitalisierung“ der GDSU (2021) befasst sich mit der Thematik der Digitalisierung aus sachunterrichtsdidaktischer Perspektive. Dabei legt der Sachunterricht das bildende „kindliche Welterschließen“ (ebd., S. 3) zu Grunde und bearbeitet dies aus vielperspektivischen Überlegungen als Lernen *mit* und *über* Medien. Die Auseinandersetzung mit der Digitalisierung, den Artefakten und Phänomenen der Digitalisierung, die als Teil der Lebenswelt von Kindern verstanden werden, bildet die bildungstheoretische Verortung, die sich in der traditionellen Folge von Klafki (1993) und Köhnlein (2012) besonders um die Entfaltung persönlicher Potenziale von Kindern versteht.

Insbesondere wird die Reflexion der (un)demokratischen Wirkung von Digitalisierungsprozessen angemahnt¹² und die sorgsame Vermittlung eines Lernens *über* Medien – im Sinne des reflektierten Umgangs mit Quellen und Einzelmeinungen vs. wissenschaftlichen Erkenntnissen oder die Wirkung von Beteiligungen „im Netz“ mit Wahrung von Persönlichkeitsrechten – thematisiert. Dieses Lernen *über* Medien

„kann allerdings nur in einem kontextgebundenen Zusammenhang und mit dem Ziel eines welterschließenden Sachunterrichts und nicht in einem zusätzlichen [...] Themenblock oder Fach erfolgen. So sind Konzepte, die z. B. einen isolierten Kurs zum Programmieren anbieten, nicht [...] geeignet, wenn diese nicht explizit mögliche Anwendungen und gesellschaftliche Implikationen der Algorithmisierung integrieren und an lebensweltlich orientierte Phänomene und die kindlichen Perspektiven auf diese angebunden werden“ (GDSU 2021, S. 5).

„Ziel bleibt dabei, die Kinder bei der Entwicklung von prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen in der reflektierten Auseinandersetzung mit Phänomenen und Artefakten der Digitalisierung im Sinne einer grundlegenden Bildung zu unterstützen“ (ebd.). Ausgerichtet an der Kindorientierung ist die Kompetenzorientierung

¹² Hier sind u. a. durchaus sinnvolle technische Möglichkeiten zu thematisieren, wenn z. B. Zoom für den Fernunterricht ‚Breakout-Räume‘ für kollaborative Arbeiten bereitstellt. Diese sind meist von einer Person (Organisator*in/Lehrkraft) initiiert, gesteuert, kontrolliert und mit restriktiven (autoritären) Zeitbeschränkungen versehen, welche nur bedingt demokratisch ausgehandelt oder beeinflusst werden können.

(verstehen – handeln können – verantworten wollen) ein zentraler Aspekt im Arbeitspapier „Sachunterricht und Digitalisierung“.¹³

Die Auseinandersetzung mit Artefakten der Digitalisierung kann als Lernen *über* Medien im Sachunterricht beispielsweise durch die Auseinandersetzung mit Programmen bzw. Algorithmen, durch den Bau bzw. die Programmierung von Robotik geschehen, um u. a. Informationstechniken zu verstehen. Denn Auswirkungen von Phänomenen der Digitalisierung auf die (gegenwärtige und zukünftige) Gesellschaft – wie dies aktuell durch die Corona-Pandemie oder auch die Durchdringung der Alltagswelt mit Algorithmen geschieht – legt ein Bildungsverständnis zu Grunde, das Reflexion und Zukunftsorientierung (Klafki 1993) beinhaltet. Hierin ist die im Sachunterricht ebenfalls wichtige soziale Verantwortung in einen demokratischen und digital ausgerichteten Kontext zu stellen.

Ein weiterer Aspekt des Positionspapiers ist die doppelte Einbindung von Medien im Sachunterricht, d. h. ein Lernen *mit* und *über* Medien. Durch das Lernen *über* Medien wird die Digitalisierung selbst Gegenstand des Unterrichts, was angesichts der schnellen Dynamiken aktuell fokussiert werden sollte. Weitere zentrale Aspekte sind die Auseinandersetzungen mit digitalen Medien und einer informatischen Grundbildung, mit Sprache und Begriffen, sowie Ausstattung und Innovation.

Die Aufgabe der Lehrkräfte ist es, Kinder und ihre Lebenswelt wahrzunehmen und für Neues zu öffnen, beim Lernen *mit* Medien zu unterstützen und Alternativen zu aktualisieren bzw. zu kreieren, zum Lernen *über* Digitalisierung zu ermuntern und Positionen anzubieten, aber auch vor (gesundheitlichen) Gefahren der Digitalisierung zu schützen und Resilienzen zu stärken.

Es gibt vielfältige Überlegungen, die in Bezug auf die zunehmende Digitalisierung betrachtet werden müssen, wenn man die o.g. grundsätzlichen Anforderungen zu Demokratie unter den Prinzipien der Digitalisierung und in Hinblick auf schulisches und sachunterrichtliches Lernen betrachten möchte, z. B.:

1. Pressefreiheit und journalistische Grundsätze,
2. Politische Entscheidungen (u. a. Beeinflussungen bzw. Wechselwirkungen durch digitale Möglichkeiten),

¹³ Dazu gehört auch die Begriffsbildung, mit denen Kinder ihr Welterleben gedanklich fassen und reflektieren können, damit sie aus dem Verstehen heraus selbst verantwortete Handlungskonsequenzen ableiten und umsetzen können.

3. Wahlen (u. a. Wahlsysteme, Wahlwerbung, Wahlbeeinflussung mittels Social Media, Wahlstimmenabgabe analog-Präsenz/digital-Präsenz/analoge Fernwahl (Briefwahl)/digitale Fernwahl),
4. Einflussnahme auf politische Meinungsbildung: Meinungsfreiheit, Versammlungsfreiheit.

Im Folgenden gehe ich exemplarisch für die Ausbildung von Meinungen und Positionen als demokratisches Grundverständnis auf meinungsbildende Prozesse ein.

5 Pressefreiheit und journalistische Grundsätze

Eine Analyse der Berichterstattung in Bezug zu ‚Corona‘, Digitalisierung und Grundschule (Kihm et al. 2020) hat ergeben, dass die meisten Artikel weder von Journalist*innen mit pädagogisch-didaktischem Hintergrund geschrieben, noch entsprechende Expert*innen aus Schule (und Kindergarten) gehört wurden. Es wurde vielmehr *über* Kinder und Grundschule geschrieben, als sich mit den Zielpersonengruppen direkt auseinanderzusetzen oder sie in die Meinungsbildung einzubeziehen.¹⁴ Dabei lässt sich eine zunehmende Diskrepanz zwischen der bisherigen, analogen und journalistisch grundlegenden Pressearbeit auf der einen Seite und einer zunehmend und sehr divergenten, zumeist häufig meinungs-basierten digitalen Publikationslage auf Social Media (Facebook, YouTube, Twitter, Instagram u. v. a. m.) rund um „Corona und Schule“ auf der anderen Seite beobachten.

Bei der Betrachtung der Autor*innen der journalistischen Berichterstattungen fällt auf, dass die meisten Inhalte von freien Journalist*innen oder (Bildungs-)Politiker*innen stammen. Nur wenige Artikel sind von Lehrpersonen verfasst. Grundschullehrkräfte kommen in den untersuchten Publikationen des Zeitraumes (ab März 2020), wenn überhaupt, selten zu Wort – ebenso wie Eltern und Schüler*innen (vgl. ebd.).

¹⁴ Auch eine Verlagerung des Fokus‘ wird in der Betrachtung über das erste Halbjahr 2020 deutlich: Mitte Januar beanstandet Miriam Olbrisch mangelnde Medienkompetenzen der Schüler*innen. Einige Monate später fordern Anja Karliczek und Stefanie Hubig, dass „möglichst alle Schüler und Schülerinnen über digitale Endgeräte verfügen“ (KMK 2020, S. 1) sollten – eine Geräte- und Zugangsdiskussion. Dabei ist die Diskussion über Zugänge und Endgeräte nur ein erster Schritt. Es wäre sinnvoll, einen Blick auf die erforderlichen Kompetenzen von Schüler*innen, aber auch Lehrkräften und Eltern zu werfen.

Zu beobachten ist eine zunehmende Polarisierung, da ‚Corona-Leugner‘ und ‚wissenschaftliche Positionen‘ selten in den gleichen Publikationsorganen auftreten und sich auch wenig aufeinander beziehen.¹⁵ Eine (demokratische) Auseinandersetzung mit anderen Meinungen und eine Mitwirkung am politischen Bildungsprozess sind nur eingeschränkt zu beobachten.

Zu den Schulschließungen äußerten sich u. a. die Bildungspolitik*innen der einzelnen Bundesländer; aber auch Mediziner*innen und Lehrer*innenverbände (GSV, VBE, GEW u. a.) bezogen Stellung. Allerdings wurde zumeist wenig über inhaltliche Konzepte oder Realisierungen von gutem Fernunterricht diskutiert und – da sich die grundlegende Bildungsfunktion¹⁶ nicht ohne weiteres digitalisieren ließ – wurde ab Mitte April vor allem auf die Wiedereröffnung von Schulen, Zeitpunkten und auf Aspekte der Gesundheit sowie Gefährdungen für die Lehrer*innen und Schüler*innen fokussiert, wobei Einzelmeinungen oder Einzelstudien zeitweise den Ausschlag gaben (Viralität von Schüler*innen). Verbände kritisieren mangelnden Arbeitsschutz (Plexiglasscheiben oder Masken, vgl. Ebbinghaus 2020), den (schon vor der Krise sichtbaren) Lehrkräftemangel oder Raumprobleme.

Am 18.06.2020 kündigte die KMK (vgl. KMK 2020) die Wiederaufnahme des regulären Schulbetriebs nach den Sommerferien an. Wie genau dieser Betrieb vorstattgehen sollte, welche Maßnahmen bis dahin wirken, wie sich dies auf das Lernen und die Digitalisierung auswirkt, wird im Papier der KMK nicht ersichtlich. Deutlich betont wurde von sehr vielen Kultusministerien aber, dass die (gesellschaftlichen) Abstandsregeln in den Schulen nach den Sommerferien nicht bzw. nur teilweise gelten sollte, was später wieder revidiert werden musste. Ein Konzept für ein Mediales Lernen als Lernen *mit* Mitteln der Digitalisierung und *über* die digitalen Auswirkungen oder eine umfassende, konsolidierte und demokratisch entwickelte technische und organisatorische Vorbereitung gab und gibt es nach wie vor nicht.

¹⁵ An dieser Stelle muss deutlich zwischen den verschiedenen analogen, digitalen, individuellen oder ‚broadcasting‘-Plattformen wie Zeitung, (gebührenfinanzierten) Radio oder Fernsehen, Social Media (Twitter, Instagram, Telegram oder Facebook) unterschieden werden.

¹⁶ Dies meint nicht Wissensvermittlung oder Überprüfung, die sich sicherlich gut in Apps oder Fernunterricht transferieren lassen. Das o. g. Lernen *über* Medien und die Ausbildung eines digital orientierten grundlegenden Bildungsverständnisses (KMK 2016, GDSU 2021) im Sinne eines Lernens *über* Medien (Beeinflussungen, Quellenreflexion, Algorithmisierung usw.) erfordert dabei weit intensivere und kritischere Auseinandersetzungen – auch in Hinblick auf die sozialen Wirkungen von Medien und Technik.

6 Sachunterricht & Digitalisierung & Corona

Die Frage, wie Schule während der Pandemie-Schließungen agieren kann und wie nicht-präsente Formate genutzt werden können, entwickelt sich aufgrund des Lockdowns – im Vergleich mit den Jahr(zehnt)en davor – rasant. Einhergehend mit den Schulschließungen wurde deutlich, dass Forderungen, Pläne und Ideen bezüglich der Digitalisierung, die in den letzten Jahren immer wieder vehement als Entwicklung gefordert wurden und die mit dem DigitalPakt (vgl. auch GSV 2018) auch finanziell unterstützt wurden, spätestens jetzt ihre Anwendung finden müssten. Als Beispiele der Grundlegung bzw. Essentials können neben der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ (2016) Konzepte wie „Blended Learning“, „Virtual Classroom“ oder „Learning bzw. Content Management System“ (LMS/CMS) angeführt werden, die einen Rahmen für einen Fernunterricht legen können (vgl. Netzwerk Digitale Bildung 2018).

Diese (Nicht-)Umsetzungen aufgrund der Pandemie sind ein gutes Beispiel, wie einerseits an demokratischen Strukturen vorbei und andererseits mit nur wenig Mitbestimmung der Betroffenen Konzepte und Plattformen eingeführt werden, die teilweise sogar entgegen guter unterrichtlicher Praxis wirken. So manifestieren sich aufgrund der Digitalisierung, den aktuellen Veränderungen der Lernbedingungen in Schule und einem häuslichen Fern-Unterricht wieder *Lehr*konzeptionen mit Fokussierung auf Inhalte und Wissen, die durch online-*Lehr*-Formate und behavioristische Praktiken wiederum auf Didaktik und Pädagogik in Präsenz rückwirken.

In vielen Online-Tools sind Aspekte der (versteckten) Nicht-Demokratisierung von Lerngelegenheiten enthalten, was bei all den Debatten um Schulöffnung/-schließungen, Online-Unterricht etc. mitdiskutiert werden muss: Digitale Tools, LMS bzw. CMS oder auch kommerzielle Plattformen (Zoom, Teams, BigBlueButton, YouTube u. v. a. m.) sind meist mehr oder weniger stark an der Lehrperson bzw. der*dem Organisator*in der Online-Sitzung und damit zumeist nicht demokratisch ausgerichtet (vgl. auch Fußnote 12) und erzeugen eine frontale Steuerung durch die/den Organisator*in/Moderator*in/Lehrkraft und damit eine immanente, digital gestützte, lehrer*innenzentrierte Ausrichtung von *Lern*gelegenheiten. Die Steuerung durch die Lehrkraft verringert – ebenso wie in analogen Lehr-Formaten – das kommunikative oder kollaborative Peer-Lernen (Gruppenarbeit, Partner*innenarbeit oder gemeinsame Diskussionen). Die in einer Wissens- statt Kompetenzvermittlung implizite Reduktion von Lerninhalten wirkt sich auf eine frühzeitige Konzentration auf leicht- und fern-abprüfbare Ergebnisse aus, die wiederum den Unterricht beeinflussen. Letztlich folgt hier die digitale Debatte der Debatte, die sich in pädagogisch-didaktischen Zirkeln

immer wieder findet und u. a. mit der Frage nach Öffnung von Unterricht und Öffnung von Schule (vgl. Wallrabenstein 1991) einhergeht.

7 Fazit

In den vergangenen Monaten wurde deutlich, dass zu Pandemiebeginn viele theoretische Konzepte für einen digitalen Unterricht in der Zukunft vorgestellt wurden. Dabei fielen Konjunktiv-Formulierungen, wie „es soll sichergestellt werden“ oder „wir müssten“ auf, auf welche kaum konkrete Umsetzungen folgten. Vielmehr wurden (immer wieder) spontane Notlösungen realisiert. Zum Ende der Schulschließungen kann jedoch nicht automatisch davon ausgegangen werden, dass wir beim nächsten Schul-Lockdown besser vorbereitet sind. Dies scheint ein Trugschluss, denn Konzepte müssen auch tatsächlich und kompetent umgesetzt werden sowie in einer entsprechenden Lehr-Lern-Kultur eingebettet sein, in der es nicht um „Improvisation“ geht (Tepe 2020, o.S.). Forderungen, dass Lehrpersonen mehr Zeit für Medienkonzepte und Digitalisierung von (Fern)Unterricht, Schulen Unterstützung bezüglich Ausstattung und Datenschutzes benötigen, angehende Lehrkräfte mehr digitale (Aus)Bildungsthemen und erfahrene Lehrpersonen entsprechende Fortbildungen erhalten sollten, sind weitgehend bekannt und akzeptiert (vgl. Bildungslücken 2020).

Im Mittelpunkt steht aber die Frage, ob generell eine neue *Lernkultur* ange-dacht werden muss. Wie sehen digitale Lernkulturen aus, wie wirken sie in analogen Umgebungen? Wie werden Fern- und Präsenzunterricht mit digitalen Lern-Umgebungen gestützt? Wie kann man aus dem DigitalPakt und den Anforderungen seit der Corona-Pandemie positive und dauerhafte Veränderungen des (undemokratischen) Schulsystems erzeugen? Die Fragen, deren Beantwortung die Zukunft unserer Schule und damit auch unserer Gesellschaft bestimmen, müssen vor allem für und in der Grundschule beantwortet werden, werden hier doch die Grundsteine für die digitale und demokratische Zukunft erworben. Fakt ist: Die aktuelle Zeit hat uns gelehrt, dass sowohl das schulische Lernen als auch die Demokratie in unserer Gesellschaft fragiler sind, als es Viele lange Zeit wahrhaben wollten. So hätte die Bildungsadministration bereits vor Jahren aktiver werden müssen – und zwar in demokratischer Zusammenarbeit mit allen Beteiligten unseres Bildungssystems.

Mediales Lernen mittels moderner Techniken im Sinne eines Welterschließens ist aus sachunterrichtsdidaktischer Sicht ein zentraler Zukunftsbaustein. Diese Techniken erlauben es eben nicht nur *mit* Medien zu lernen und Medien aus Sicht einer Fachdidaktik einzusetzen, sondern Welterschließung mit den Kindern

im Sinne eines Zukunftsverständnisses ausgehend von Erfordernissen der Gegenwart in der Zugänglichkeit von Kindern und deren Leben auszurichten. Welche Programme, Techniken, Medien oder fachdidaktischen Zugänge sich dabei in Zukunft entwickeln werden, ist aktuell nur begrenzt abzusehen, da sich die Medientechnik deutlich schneller entwickelt als die pädagogisch-fachdidaktischen Konzepte. Insofern ist es wichtig, aktuelle Techniken unter dem Primat der Pädagogik und der Didaktik zu nutzen, diese aber im Sinne eines umfassenden Verstehens – also mit stark reflexiven Bezügen und im Sinne der gesellschaftlich-demokratischen Entwicklungen – zu thematisieren sowie dies schon in der Grundschule grundzulegen, damit der Digital Divide nicht zu einem Democratic Divide der Gesellschaft führt. Umso wichtiger ist die schulische Antwort auf die drängenden Bildungsfragen, die uns in einer ‚postfaktischen Zeit‘ beschäftigen: Glaubwürdigkeit (von Informationen) und Umgang mit Daten (eigenen wie fremden) – Stichworte sind u. a. „BigData“, Algorithmisierung, local-based Services oder „DeepFake“. Wie wir diese m. E. zentralen Zukunftsfragen angehen, wird über gesellschaftliche, schulische sowie pädagogische und fachliche Entwicklungen einwirken.

Blickt man in der Alltagswelt nur zehn Jahre zurück, so ist es nahezu unmöglich abzuschätzen, wie sich Technik und Gesellschaft in den kommenden zehn Jahren wandeln wird. Schule steht demnach vor essenziellen Veränderungen, die das Lernen (aus sachunterrichtsdidaktischer Sicht als gleichsames Lernen *mit* und *über* Medien) für eine moderne Demokratie in tradierten Schulfächern versteht.

Literatur

- Bildungslücken (2020). *Warum ich kein guter Lehrer sein kann. Und wie ich es trotzdem versuche*. <https://bildungsluecken.net/>. Zugegriffen: 16. Nov. 2020.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2018). *Berufsbildungsbericht 2018*. Bonn: BMBF.
- Döbeli, B. (2016). *Mehr als 0 und 1. Schule in einer digitalisierten Welt*. Bern: Hep.
- DIVSI (2015). *DIVSI U9-Studie: Kinder in der digitalen Welt. Eine Grundlagenstudie des SINUS-Instituts Heidelberg im Auftrag des Deutschen Instituts für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI)*. <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2015/06/U9-Studie-DIVSI-web.pdf>. Zugegriffen: 12. Mai 2021.
- Ebbinghaus, U. (2020). *Verbandschef im Interview: Es fehlen Lehrer, Räume und Schutzmaßnahmen*. <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/verbandschef-im-interview-es-fehlen-lehrer-raeume-und-schutzmassnahmen-16766355.html>. Zugegriffen: 16. Nov. 2020.
- Eickelmann, B., Bos, W. & Labusch, A. (2019). Die Studie ICILS 2018 im Überblick – Zentrale Ergebnisse und mögliche Entwicklungsperspektiven. In B. Eickelmann, W. Bos,

- J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil & J. Vahrenhold (Hrsg.), *ICILS 2018 Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking* (S. 7–31). Münster u.a.: Waxmann.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (Hrsg.). (2013). *Perspektivrahmen Sachunterricht*. Vollst. überarb. und erw. Ausgabe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (2021). *Sachunterricht und Digitalisierung*. https://new.gdsudev.de/sites/default/files/PDF/GDSU_2021_Positionspapier_Sachunterricht_und_Digitalisierung_deutsch_de.pdf. Zugegriffen: 12. Mai 2021.
- GSV (2018). *Stellungnahme des Grundschulverbands zum „DigitalPakt Schule“ und zum KMK-Beschluss „Bildung in der digitalen Welt“*. <https://grundschulverband.de/pressemitteilung-digitalpakt-schule/>. Zugegriffen: 12. Mai 2021.
- Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD) (2018). *Fachliche Bildung in der digitalen Welt. Positionspapier 21 der GFD*. Münster: GFD.
- Gesellschaft für Informatik (GI) (2016). *Dagstuhl-Erklärung. Bildung in der digitalen vernetzten Welt*. Berlin: GI.
- Grundschulverband (GSV) (2016). *Standpunkt Medienbildung. Grundschul Kinder bei der Mediennutzung begleiten und innovative Lernpotenziale in der Grundschule nutzen*. Frankfurt a. M.: GSV.
- GSV (2018). *Stellungnahme des Grundschulverbands zum „DigitalPakt Schule“ und zum KMK-Beschluss „Bildung in der digitalen Welt“*. <https://grundschulverband.de/pressemitteilung-digitalpakt-schule/>. Zugegriffen: 12. Mai 2021.
- Irion, T. & Sahin, H. (2018). Digitale Bildung und soziale Ungerechtigkeit. *Grundschule*, 2(50), 33–35.
- Kammerl, R. & Irion, T. (2018). In der digitalen Welt. Digitalisierung und medienpädagogische Aufgaben in der Schule. *Die Grundschulzeitschrift*, 307, 6–11.
- Kihm, P., Rech, E., Schmidt, R.-J., Senzig, H. & Peschel, M. (2020). „Digitalisierung und Schulschließungen“ in der SARS-CoV-2-Pandemie. Berichtsanalyse im Zeitraum Januar bis Juli 2020. *Grundschule Aktuell*, 152, 29–32.
- Klafki, W. (1993). Allgemeinbildung heute. Grundlinien einer gegenwarts- und zukunftsbezogenen Konzeption. *Pädagogische Welt*, 47, 98–103.
- Köhnlein, W. (2012). *Sachunterricht und Bildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2016). *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. https://www.kmk.org/fileadmin/-Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf. Zugegriffen: 16. Nov. 2020.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2020). *Bildungsbericht 2020. Bildung in Deutschland 2020*. https://www.bildungsbericht.de/static_pdfs/bildungsbericht-2020.pdf. Zugegriffen: 16. Nov. 2020.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2016). *KIM-Studie 2016 Kinder, Internet, Medien*. Stuttgart: Mpfs.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2018). *KIM-Studie 2018. Kinder, Internet, Medien*. Stuttgart: Mpfs.
- Mitzlaff, H. (2010). ICT in der Grundschule und im Sachunterricht – Gestern – heute – morgen Ein Blick zurück nach vorne. In M. Peschel (Hrsg.), *Neue Medien im Sachunterricht* (S. 7–30). Baltmannsweiler: Schneider.

- Netzwerk Digitale Bildung (2018). *Wegweiser Digitale Bildung Für einen zeitgemäßen Unterricht mit digitalen Werkzeugen*. Köln: Netzwerk Digitale Bildung.
- Peschel, M. (2010). Neue Medien in Forschung und Praxis Ergebnisse aus der Arbeitsgruppe Neue Medien (ICT) im Sachunterricht der GDSU. *Weltwissen Sachunterricht*, 4, 54.
- Peschel, M. (Hrsg.). (2016). *Mediales Lernen. Beispiele für eine inklusive Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Peschel, M. (2018). Digitales Lernen vs. analoges Lernen – Digitale Bildung in einer analogen Welt oder: Bildung für eine Welt mit digitalen Medien. *Grundschule Aktuell*, 142, 12–15.
- Peschel, M. (2020). Welterschließung als sachunterrichtliches Lernen mit und über digitale Medien. In M. Thumel, R. Kammerl & T. Irion (Hrsg.), *Digitale Bildung im Grundschulalter. Grundsatzfragen zum Primat des Pädagogischen* (S. 341–355). München: Kopaed.
- Schulmeister, R. (2012). Vom Mythos der Digital Natives und der Net Generation. *Berufsbildung in Wissenschaft Und Praxis*, 41, 42–46.
- Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Tepe, M. (2020). „Die Arbeitslast der Lehrkräfte steigt gerade enorm“. Interview mit Marlis Tepe, Bundesvorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). *Der Schulmanager*, 4, 6–8.
- Wagner, U., Eggert, S. & Schubert, G. (2016). *MoFam – Mobile Medien in der Familie. Studie. Kurzfassung*. Berlin: Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis.
- Wallrabenstein, W. (1991). *Offene Schule – Offener Unterricht. Ratgeber für Eltern und Lehrer*. Hamburg: Rowohlt.