

Inklusion als Nebenprodukt digitaler Bildungsangebote?

Zum Beitrag kritisch-emanzipatorischer politischer Bildung für digitale Inklusion in der außerschulischen politischen Online-Bildung

Melanie Grubner

Im zweiten Jahrzehnt des zweiten Jahrtausends wird das alltägliche Leben der meisten Menschen von der Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien (ICTs) dominiert. Die Grenzen zwischen digitaler und analoger Welt sind heute verschwommen bis hin zu verschwunden (vgl. Ragnedda/Mutsvairo 2018: VII). Wer in die digitale Welt inkludiert ist, kommt in den Genuss zahlreicher Vorteile, die sich auf verschiedenste Lebensbereiche auswirken (vgl. Ragnedda/Mutsvairo 2018: IX). Auch im Bereich der formalen wie non-formalen Bildung finden sich zahlreiche Angebote im digitalen Raum (vgl. Kutscher 2021: 7f.).

Gleichzeitig zeigt sich, dass Menschen, die aus der digitalen Welt ausgeschlossen sind, auch in der analogen Welt mit verschiedensten Nachteilen zu kämpfen haben (vgl. Ragnedda/Mutsvairo 2018: IX). Exklusion aus dem digitalen Raum verstärkt soziale Ungleichheitslagen (vgl. Ragnedda/Mutsvairo 2018: VII), woraus sich eine digitale Kluft ergibt, die drei Ebenen enthält. Selbst wenn marginalisierte Menschen(gruppen) denselben Zugang zu ICTs haben (erste Ebene), etwa in Form eines Internetzugangs und eines Endgeräts, fehlt es ihnen häufig an mangelnden Fertigkeiten zur Nutzung, an den nötigen „digital (literacy) skills“ (zweite Ebene). Dadurch können sie auch weniger Gewinn aus der Nutzung ziehen (dritte Ebene) (vgl. Ragnedda/Mutsvairo 2018: XI).

Empfohlene Zitierweise: Grubner, Melanie (2024). Inklusion als Nebenprodukt digitaler Bildungsangebote im Bereich der außerschulischenpolitischen Bildung? Zum Beitrag kritisch-emanzipatorischer politischer Bildung für digitale Inklusion in der außerschulischen politischen Online-Bildung. UR: Das Journal, 2(1), S. 83-89. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20240112>

Lizenziert unter der CC-BY-ND 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Da sich die Teilhabemöglichkeiten immer mehr mit der Nutzung von digitalen Medien verschränken, ist es wesentlich für eine inklusiv(er)e Gesellschaft die Partizipationsmöglichkeiten im digitalen Raum auch mit (Menschen)rechten zu stärken (vgl. Ragnedda/Mutsvairo 2018: XIII). Um eine „digital literate“, also digital kompetente bzw. alphabetisierte, Gesellschaft voranzutreiben und Teilhabe für alle zu schaffen, braucht es darüber hinaus auch die Vermittlung von „digital skills“, wozu auch kritisches Denken gehört (vgl. Ragnedda/Mutsvairo 2018: XIV).

Ein Feld, in dem unter anderem sowohl kritisches Denken als auch (Menschen)rechte gelehrt werden ist das der außerschulischen politischen Bildung. Dieses Feld erstreckt sich laut Website der Österreichischen Gesellschaft für Politische Bildung von politischer Basisbildung über Argumentationstrainings, differenzbewusste Erwachsenenbildung und kritische Medienkompetenzbildung bis hin zu Lehrgängen in denen politische Erwachsenenbildung gelehrt wird (vgl. Website Politische Bildung). Diese Formate gibt es in den letzten Jahren vermehrt auch als Online-Formate (vgl. Kutscher 2021; Krämer 2022).

Wie kann außerschulische politische Bildung mit der digitalen Kluft umgehen? Wie ist es im Feld der politischen Online-Bildung um digitale Inklusion¹ bestellt? Dieser Text befasst sich im Weiteren aus einer kritischen Perspektive mit der Frage: *Welchen Beitrag kann ein kritisches Verständnis von politischer Bildung für digitale Inklusion in der (außerschulischen) politischen Online-Bildung leisten?* Es folgen Ausführungen zu Strömungen und Verortung politischer Bildung. Danach werden wir sehen, wie inklusiv politische Online-Bildung ist, ehe die Hauptfrage beantwortet wird.

Bremer/Gerdes (2021: 3) sprechen von zwei Zielen, die einander nicht ausschließen müssen, die mit politischer Bildung verfolgt werden können. Einerseits „(...) einen Beitrag zur Stabilisierung und Legitimation des politischen Systems zu liefern, auf der anderen Seite (...) die Emanzipation des Subjektes gegenüber jeweils existierenden Macht- und Herrschaftsverhältnissen zu befördern.“ (ebd.). Neben anderen kann auch anhand der Auffassung des Politikbegriffs eine Unterscheidung von Ansätzen getroffen werden. Nämlich ob mit einem „engen“ Politikverständnis gearbeitet wird, wenn etwa auf das politische System fokussiert wird, oder mit einem „weiten“ Verständnis, wenn Politik als allumfassendes Thema im alltäglichen Leben aufgefasst und behandelt wird (ebd.).

¹ Dieser Beitrag wurde im Rahmen des Seminars „Inklusion und Exklusion durch Digitalisierung in Bildungssystemen“ des Masterstudiums Bildungswissenschaft an der Universität Wien geleitet von Mag.^a Dr.ⁱⁿ Christa Markom verfasst. Die Wortschöpfung „digitale Inklusion“ ist keine von der Autorin dieser Arbeit geleistete, sondern wurde im Seminar von der Lehrveranstaltungsleiterin des Öfteren gebraucht. Digitale Inklusion wird von Jochim (2021: 124) als „Inklusion mit und durch digitale Medien“ begriffen.

Wie Bremer/Gerdes (2021: 14) anmerken, ist soziale Ungleichheit in den letzten Jahren verstärkt Thema im Bereich der politischen Bildung. Allerdings wenig in Form einer Diskussion „(...) inwiefern politische Bildung soziale Ungleichheit zu adressieren hätte oder gar selbst von sozialer Ungleichheit betroffen ist und zur Reproduktion derselben beiträgt.“ (ebd.). Dabei ist gerade die außerschulische politische Erwachsenenbildung ein Feld, dass stark von sozialer Selektivität geprägt ist (vgl. Bremer 2010, zit. n. ebd.). Die Reflexion des eigenen Anteils an der Reproduktion sozialer Ungleichheitsstrukturen sollte gerade in diesem Feld – bei dem gemeinhin „politische Mündigkeit“ (Bremer/Gerdes 2021: 2) als Ziel für die Adressat*innen definiert ist – einen wichtigen Stellenwert einnehmen. Dies wird jedoch je nach Strömung sehr unterschiedlich gehandhabt.

Die Frage wie politisch politische Bildung sein darf oder soll wird ebenso verschieden beantwortet. Lösch (2020: 384) führt für die Lage in Deutschland aus, dass aktuell von staatlicher Seite „politische Neutralität“ von Bildner*innen gefordert werde, woran auch die Vergabe von Fördermitteln gekoppelt sei. Als Bezugspunkt für diese Forderung wird häufig der „Beutelsbacher Konsens“ genannt, der allerdings *kein* „Neutralitätsgebot“ in der Vermittlung vorsieht². Diese Missinterpretation findet jedoch immer häufiger Einzug in die außerschulische politische Bildung (vgl. Lösch 2020: 385). Der Konsens werde häufig insofern missverstanden, dass er für die Rechtfertigung der „Meinungslosigkeit und politische[n] Lethargie“ (Geßner 2016: 31) von Bildner*innen verwendet würde (vgl. Schröder 2016: 304).

Als Vertreterin der kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung kritisiert Lösch (2020: 390), dass der politischen Bildung die „(...) dezidierte Haltung, dass Bildung auch zu Widerspruch und kritischer Selbstaufklärung befähigen kann, in der politischen Bildung im Laufe der Zeit verloren gegangen [sei]“. Allerdings habe sich seit Mitte der 2010er Jahre ein erneutes Aufgreifen der kritischen Theorie³ für die politische Bildung in Form der von Wissenschaftler*innen formulierten „Frankfurter Erklärung“ ergeben, in der eine „kritisch-emanzipatorische Politische Bildung“ diskutiert wird. Wie kann nun ein kritischer Zugang zur politischen Bildung dazu beitragen kritisches Denken, als Teil von digital skills, zu fördern?

² Im „Beutelsbacher Konsens“ sind drei Grundsätze formuliert: Das „Überwältigungsverbot“, das „Kontroversitätsgebot“ und die Adressat*innenorientierung (vgl. Lösch 2020: 387).

³ Die „Kritische Theorie“ bezeichnet „(...) eine Richtung gesellschafts-, kultur- und erkenntniskritischen Denkens (...)“ (Knapp 2010: 190), die in den 1920ern in Frankfurt gegründet wurde und maßgeblich von Theodor W. Adorno und Max Horkheimer geprägt wurde. Die Wurzeln der Perspektive liegen in der hegel-marxistischen Tradition (ebd.).

Zentral ist bei dieser Strömung, dass gesellschaftspolitische und wirtschaftliche Verhältnisse wieder ins Zentrum der politischen Bildung rücken (vgl. Lösch 2020: 391), indem Macht- und Herrschaftsverhältnisse analysiert und für die politische Bildung aufbereitet werden⁴ (vgl. Bremer/Gerdes 2021: 16). Die Dimensionen sozialer Ungleichheitslagen sollen ebenso verstärkt thematisiert werden (vgl. Lösch 2020: 395) wie die Tatsache, dass politische Bildung „selbst Teil des Politischen“ (Lösch 2020: 397; Frankfurter Erklärung 2015) ist. Dadurch werde auch bei den Bildner*innen (Selbst)reflexivität angeregt, die für professionelles Handeln wichtig ist (vgl. ebd.).

Wir haben nun gesehen, wie umstritten der Diskurs um die Frage wie politisch politische Bildung sein soll, ist. Als erstes Fazit kann hier angeführt werden, dass die Strömung der kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung für den Wunsch nach mehr Inklusion in der politischen Bildung sehr fruchtbar sein kann. Auch bezogen auf die „digital skills“ scheint die kritisch-emanzipatorische Strömung sinnvoll zu sein, wenn sie Macht- und Herrschaftsverhältnisse thematisiert und kritisiert und so das kritische Denken bei den Teilnehmenden anregt. Doch kann das kritische Verständnis auch zu digitaler Inklusion in Online-Bildungsformaten beitragen?

Für eine Studie zu In- und Exklusion in außerschulischen digitalen Online-Bildungsformaten führte Krämer (2021) Gruppeninterviews mit politischen Bildner*innen durch. Dabei wurde von Seiten der Interviewten zahlreiche Chancen, die politische Bildung in Online-Formaten leisten kann, hervorgehoben. Als Möglichkeit für Inklusion für Menschen, die von anderen Formaten eher ausgeschlossen sind, kann etwa genannt werden, dass Onlineangebote ortsungebunden(er) genutzt werden können. Das betrifft sowohl die Möglichkeit zur Teilnahme aus allen Teilen der Welt als auch die Schonung zeitlicher und ökonomischer Ressourcen der Teilnehmenden. Auch die Diversität in den Reihen der Lehrenden kann erhöht werden, wenn etwa Referent*innen aus dem Globalen Süden eingeladen werden können (ohne zusätzliche Ressourcen aufstellen zu müssen). Auch Menschen, deren Mobilität eingeschränkt ist oder solche, die sich im neurodiversen Spektrum verorten, haben rückgemeldet, dass sie sich in Online-Formaten wohler fühlen oder einfacher teilnehmen können. Dabei hilfreich ist auch die Verwendung von „technikgestützten Inklusionsfaktoren“, die etwa Menschen mit Hör- und Seheinschränkungen mehr Möglichkeiten zur Teilhabe geben (vgl. Krämer 2021: 7; 18f.).

⁴ Reinhardt (2016: 244f.) kritisiert die Zurückweisung des „Beutelsbacher Konsens“ durch einige Vertreter*innen der kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung, denen es um die „Abschaffung des Kapitalismus“ (Reinhardt 2016: 245) gehe und nicht um die Lernprozesse der Adressat*innen. Lösch (2013: 12) weist die Instrumentalisierungsvorwürfe zurück, indem sie darauf hinweist, dass kritische Gesellschaftstheorie – auf die sich die kritisch-emanzipatorische politische Bildung beruft – „Alternativen und Perspektiven eröffnen [kann und soll], wie Gesellschaft anders und besser gestaltet sein kann.“

Digitale Formate im Bereich der politischen Online-Bildung halten also einige Möglichkeiten für Inklusion sowohl auf Seiten der Teilnehmenden als auch auf Seiten der Referent*innen bereit (vgl. Krämer 2021: 17f.). Wie Ragnedda/Mutsvairo (2018) jedoch – wie wir gesehen haben – anführen, sind soziale Ungleichheitslagen auch im digitalen Raum wirksam, weshalb es sinnvoll ist den Blick noch einmal genauer auf die Teilnehmenden zu richten. Krämer (2021: 19) hat erhoben, dass die Bildner*innen angaben, dass sie über weite Strecken „privilegierte Zielgruppen“ wie Fachkräfte, Multiplikator*innen und Studierende mit den Online-Angeboten erreichen konnten. Einige interviewte Bildner*innen erzählten auch, dass sie bewusst auf die Schaffung von Onlineformaten, die für „prekär lebende Jugendliche“ gedacht wären, verzichteten, da sie annahmen die Teilnahme würde ohnehin mangels eines ruhigen Orts zur Teilnahme und technischer Voraussetzungen (erste Ebene der digitalen Kluft) und dem nötigen Anwendungswissen (zweite Ebene) scheitern (vgl. Krämer 2021: 20f.).

Die digitale Kluft ist also nicht nur mit Blick auf allgemeine gesellschaftliche Strukturen oder die Teilnehmenden zu betrachten, sondern wird durch den Verzicht auf Schaffung gewisser Formate von Entscheidungsträger*innen verstärkt, wodurch sich die digitale Kluft auch auf der dritten Ebene zeigt. Wem kein Angebot gemacht wird, dem kann auch kein Wert aus der Nutzung erwachsen.

Krämer (2022: 11) führt aus, dass politische Bildung, um das Mitdenken sozialer Ungleichheit und der digitalen Kluft nicht herumkomme und das Thema der Inklusion bereits in der Entwicklung von Formaten Aufmerksamkeit bekommen muss (ebd.). Im Fazit zu ihren Untersuchungen führt Krämer (2021: 31) an, dass es „für eine inklusive Online-Bildung (...) notwendig [sei], dass in Präsenz erlernte und erprobte Wissen zu Inklusion (...) erneut bewusst zu machen und neue online-kompatible Konzepte zu entwickeln.“ Hier zeigt sich erneut, auch in Lösungsmöglichkeiten, wie wir bei Ragnedda/Mutsvairo (2018) gesehen haben, die Verwobenheit der digitalen und der analogen Welt. Darüber hinaus sei es, so Krämer (2022: 13) wichtig, selbstreflexiv an die Entwicklung heranzugehen und digitale skills nicht als selbstverständlich anzunehmen und „Teilhabebarrieren“ so gering wie möglich zu halten. Dazu müsse mensch „lebensweltorientiert“ an die Konzeption von politischer Online-Bildung herangehen, indem die Methoden das Userverhalten der Teilnehmenden aufgreifen (vgl. Krämer 2021: 33).

Wir haben nun gesehen, dass auch und gerade im Feld der politischen (Online-)Bildung – wenn sie „politische und soziale Teilhabe aller“ (Krämer 2021: 7) ins Auge fasst – das Reflektieren von Positionierung und Privilegien und das Mitdenken von digital skills zentral sind. Es reicht nicht, die Chancen, die digitale Angebote für Inklusion bereithalten, als Nebenprodukt zu feiern und damit zufrieden zu sein.

Um die Frage *Welchen Beitrag kann ein kritisches Verständnis von politischer Bildung für digitale Inklusion in der (außerschulischen) politischen Online-Bildung leisten?* zu beantworten kann gesagt werden, dass ein kritisches Verständnis – etwa in Form der kritisch-emanzipatorischen Strömung – auch für den politischen Onlinebildungsbereich einen sehr wichtigen Beitrag leisten kann, da sie (selbst)reflexiver aufgestellt ist als etwa Strömungen, die sich einem „Neutralitätsgebot“ verschreiben. Die soziale Kluft kann in außerschulischer politischer Bildung mit „engem“ Politikverständnis ausgeklammert werden, wenn sich die Vermittlung auf politische Fakten beschränkt. Es ist zu fragen, ob eine komplexe Fähigkeit wie kritisches Denken mit politischer Bildung in einem engen Verständnis überhaupt gelernt werden und auch ob das Ziel das herrschende politische System – in unserem Fall die Demokratie – zu stabilisieren (vgl. Bremer/Gerdes 2021: 3) auf Dauer erreicht werden kann. An dieser Stelle muss Neutralität im Bildungsbereich ohnehin problematisiert werden, denn überall wo Inklusion angestrebt wird, wird soziale Ungleichheit kritisiert. Wo ungleiche Teilhabechancen in Kauf genommen oder ausgeblendet werden, werden die Verhältnisse stabilisiert. Eine neutrale Positionierung ist also nicht möglich. Die Frage nach der Mitwirkung an der „(...) Reproduktion von sozialer Selektivität in der politischen Partizipation und Bildung“ (Bremer 2012, Bittlingmayer et al. 2013, zit. n. Bremer/Gerdes 2021: 15) muss gestellt werden, um „politische und soziale Teilhabe aller“ (Krämer 2021: 7) zu ermöglichen. Auch hier zeigt sich der Beitrag, den ein kritisches Verständnis und ein „weiter“ Politikbegriff für digitale Inklusion in der außerschulischen politischen Online-Bildung haben kann. Denn wenn Politik als allumfassend und kritisches Denken auf das alltägliche Leben bezogen wird, müssen auch die Teilhabemöglichkeiten an Online-Formaten und Machtverhältnisse zwischen Teilnehmenden und Bildner*innen bzw. Entscheidungsträger*innen thematisiert werden. In einer Welt, die nicht mehr in analog und digital zu trennen ist, ist „digital literacy“ ein Ziel, das auch die politische Bildung on- und offline ins Auge fassen sollte und dem sie durch ein Bekenntnis zu (digitaler) Inklusion in Entwicklung und Anwendung ihrer Angebote ein Stück näherkommen kann.

Literaturverzeichnis

- Bremer, Helmut/Gerdes, Jürgen (2021): Politische Bildung. In: Bauer, Ullrich et al. (Hg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 1-23.
- Frankfurter Erklärung (2015). Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung. URL: https://uol.de/f/1/inst/sowi/ag/politische_bildung/Frankfurter_Erklaerung_aktualisiert27.07.15.pdf [zuletzt aufgerufen am 03.07.2023].
- Geßner, Rebekka et al. (2016): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Bericht über eine Fachtagung. In: Wildmaier, Benedikt/Zorn, Peter (Hg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 28-36.

- Jochim, Valerie (2021): Inklusion durch digitale Medien? Blended-Learning-Weiterbildung für Fachkräfte aus Pädagogik und Heilerziehungspflege. In: MedienPädagogik, 41, Inklusive digitale Bildung, S. 118-133.
- Knapp, Gudrun-Axeli (2010): Kritische Theorie: Ein selbstreflexives Denken in Vermittlungen. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorien, Methoden, Empirie. 3., erweiterte und durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 190-200.
- Krämer, Anna Maria (2021): Politische Bildung online: all inclusive? Ein- und Ausschlüsse in digitalen Formaten der außerschulischen politischen Bildung – eine Studie aus machtkritischer und intersektionaler Perspektive. Berlin. URL: [https://www.adb.de/download/publikationen/Politische Bildung online Studie Anna Kraemer.pdf](https://www.adb.de/download/publikationen/Politische_Bildung_online_Studie_Anna_Kraemer.pdf) [zuletzt aufgerufen am 30.06.2023].
- Krämer, Anna Maria (2022): Politische Online-Bildung zwischen Digital Diversity und Digital Divide. In: Journal für politische Bildung, 2022, Vol. 12 (2), S. 8-13.
- Kutscher, Nadia (2021): Digitalität, Digitalisierung und Bildung. In: Bauer, Ullrich et al. (Hg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 1-17.
- Lösch, Bettina (2013): Was heißt ‚kritische politische Bildung‘ heute? In: polis 2/2013, S. 11-14. URL: <https://www.dvpb.de/wp-content/uploads/2015/03/de2f7a70742d9e5865e5186a8145a456.pdf> [zuletzt aufgerufen am 25.06.2023].
- Lösch, Bettina (2020): Wie politisch darf und sollte Bildung sein? Die aktuelle Debatte um ‚politische Neutralität‘ aus Sicht einer kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung. In: Gärtner, Claudia/Herbst, Jan-Hendrik (Hg.): Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und Politischer Bildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 383-402.
- Ragnedda, Massimo/Mutsvairo, Bruce (2018): Introduction. Digital Inclusion: Empowering People through Information and Communication Technologies. In: Ragnedda, Massimo/Mutsvairo, Bruce (Hg.): Digital Inclusion: An International Comparative Analysis. Lanham: Lexington Books, S. VII-XX.
- Reinhardt, Sibylle (2016): Kritische politische Bildung. In: Grunert, Cathleen/Schippling, Anne/Pfaff, Nicolle (Hg.): Kritische Bildungsforschung: Standortbestimmungen und Gegenstandsfelder. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Schröder, Achim (2016): Emotionale und intersubjektive Dimensionen der (jugendlichen) Urteilsbildung. Zur Kritik am „Neutralitätsgebot“ des Beutelsbacher Konsenses. In: Wildmaier, Benedikt/Zorn, Peter (Hg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 303-313.
- Website Politische Bildung. URL: <https://politischebildung.at/> [zuletzt aufgerufen am 23.11.2023].