
Themenheft Nr. 52: Gerecht, digital, nachhaltig!

Interdisziplinäre Perspektiven auf Lehr- und Lernprozesse in der digitalen Welt.

Herausgegeben von Uta Hauck-Thum, Jana Heinz und Christian Hoiß

«Was soll ich schon richten, wenn Google seine Spielchen treibt?»

Zur Verantwortungsfrage von Medienpädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Digitalität

Nina Grünberger¹ 

¹ Technische Universität Darmstadt

Zusammenfassung

Aktuell ist eine Intensivierung des Diskurses um eine nachhaltige Digitalität oder digitale Nachhaltigkeit beobachtbar. Im Zentrum steht dabei das Verhältnis von Mensch, (digitaler) Technologie und Umwelt. Häufig wird dabei die Frage nach der Verantwortung von Einzelpersonen, Institutionen oder politischen Akteur:innen gestellt. Eine vorschnelle Beantwortung dieser Frage oder gar ein Einmischen von nachhaltigerem individuellen Medienhandeln und vereinfachter oder monodirektionaler politischer Regelung übersieht, dass die strukturelle Eingewobenheit, insbesondere in digital-kapitalistische Strukturen monopolistischer IT-Plattformen, die Entscheidungsgrundlagen bedingen, im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung in der Digitalität bisweilen erschwert und Handlungsalternativen massiv eingrenzt. Kann dann aber weiterhin die Ermöglichung eines digital-souveränen Handelns das Ziel von Medienbildung sein? Kann dann die Frage nach der Verantwortung auf der Ebene von Einzelpersonen diskutiert werden? Der Beitrag fokussiert die Frage nach der Verantwortung von Medienpädagogik im Kontext digital-kapitalistischer Strukturen. Hierfür erfolgt zunächst eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Orientierungs- und Verantwortungsbegriff, mit Positionen zur Digitalen Souveränität und dem Digitalen Kapitalismus und schliesslich mit der Diskussion möglicher Aufgaben der Medienpädagogik als wissenschaftliche Disziplin und pädagogisches Praxisfeld.

«What am I supposed to fix when Google plays its games?» Discussing the Responsibility of Institutional Structures and Individuals for a more Sustainable Development in Digitality

Abstract

The academic discourse on sustainable digitality or digital sustainability is currently intensifying. Central for this discussion is the question of the relationship between people, digital technology and the environment. The question of the responsibility of individuals, institutions or political actors is often raised. But a hasty answer to this question or even a call for more individual sustainable media action overlooks the fact that the structural environment, especially the digital-capitalistic structures of monopolistic IT platforms, makes it difficult for individuals to make decisions and massively limits the alternatives for action. But can the goal of media education then still be to enable digitally sovereign action? Can the question of responsibility then be discussed at the level of individuals? This article focuses on the question of the responsibility of media education as an academic discipline and pedagogical field of practice in the context of digital-capitalistic structures. It does this firstly by addressing the concept of orientation and responsibility, theories of digital sovereignty and digital capitalism, and finally by discussing the tasks of media education therein.

1. Einleitung. Oder: Wi(e)der Nachhaltigkeit?¹

Seit einiger Zeit steht das Thema Nachhaltigkeit (wieder) an zentraler Stelle im politischen (vgl. bspw. European Commission 2019), gesellschaftlichen und teilweise mit neuen Zugängen auch im wissenschaftlichen Diskurs. Denkbar, dass dieser Aufschwung einen Grund in der Fridays-for-Future-Bewegung hat. Doch so neu ist dieser Aufschwung und so neu sind die Argumente nicht. Es scheint, als wiederhole sich die Intensivierung des Engagements um Nachhaltigkeit zyklisch, ohne dabei tatsächlich eine Kultur der Nachhaltigkeit in den Praxen von Politik, Wirtschaft und individueller Lebensgestaltung zu etablieren, so zumindest die Diagnose von Blühdorn et al. (2020) mit Blick auf den aktuellen Diskurs. Man kann schon fast sagen, dass gegenwärtige Kulturen trotz entsprechend überprüftem Wissen geradezu wider eine nachhaltigere Lebensführung streben.

Gegenwärtig ist zunehmend auch eine Verbindung des Diskurses um Nachhaltigkeit mit einer weiteren gesellschaftlichen Herausforderung – jener der Digitalität – zu beobachten (vgl. bspw. Lange und Santarius 2018). Bisweilen muten die

1 Der Titel dieses Beitrags «Was soll ich schon richten, wenn Google seine Spielchen treibt?» entstammt der Aussage einer Lehramtsstudierenden in einem Reflexionsprotokoll an der Pädagogischen Hochschule Wien (Wintersemester 2021/22) im Rahmen der Lehrveranstaltung «Medienhandeln zwischen Politik, Recht und Umwelt»

dazugehörigen Veranstaltungen, politischen Positionspapiere und öffentlichen Medienprodukte an, eher einen Beitrag zum allgemeinen «Greenwashing»-Engagement als zu einer systematischen und differenzierten Auseinandersetzung zu leisten.² Jedenfalls stellt der Bericht «Unsere gemeinsame digitale Zukunft» des Wissenschaftlichen Beirats für Globale Umweltfragen der deutschen Bundesregierung (WBGU 2019) einen Startschuss für die Intensivierung einer differenzierteren Erörterung, auch innerhalb der Medienpädagogik dar.

Wir leben in einer Kultur der Digitalität (Stalder 2019) oder gar in der Post-Digitalität (Cramer 2014; Murray 2020). Unser In-der-Welt-Sein und damit auch unser Verständnis von Mensch, Natur und Umwelt ist massgeblich von (digitaler) Technologie geprägt. So erlauben erst digitale Bildgebungsverfahren und Algorithmen die Hochrechnung von Klimaentwicklungen (Chun 2015). Digitale Technologien bringen ein Bild vom Klima und dessen Wandel zuallererst hervor. Parallel dazu bergen sie eine Herausforderung für unsere natürliche Umgebung, etwa durch die Hebung von Edelmetallen (Parikka 2015), durch Elektroschrott (Taffel 2016) oder den Energieverbrauch in der Nutzung (Clausen, Schramm, und Hintermann 2019) ebenso wie für das demokratische und soziale Gefüge (WBGU 2019) und tragen so in globaler Perspektive auch zur Fortschreibung und Neuschreibung kolonialer Abhängigkeiten bei (Gramlich 2021). Wir können gar von einer «Ko-Determination» und «Ko-Emergenz» eines Naturverständnisses und der medialen Entwicklungsgeschichte ausgehen (Parikka 2018, 103). All dies birgt Herausforderungen für eine Medienpädagogik als wissenschaftliche Disziplin und Praxisfeld (vgl. dazu bspw. die folgenden Zeitschriftenausgaben Barberi et al. 2020; Demmler und Schorb 2021) ebenso wie für Bildungsinstitutionen auf organisatorischer, forschender und lehrender Ebene (vgl. u. a. Grünberger und Szucsich 2021).

Der Nachhaltigkeitsbegriff fokussiert in erster Linie die Frage nach einer Gestaltung von Gegenwart und Zukunft, indem er eine bestimmte Nutzung bspw. natürlicher Ressourcen über eine längere Zeitperiode erörtert. Im Zentrum steht dabei, das Ideal das Leben so zu gestalten, dass daraus keine abnehmende durchschnittliche Lebensqualität über die Zeit entsteht (Harper 2001). Innerhalb des Kontextes um Bildung für nachhaltige Entwicklung (kurz: BNE) wird unter dem Leitgedanken *Nachhaltigkeit* die ethisch-gesellschaftliche Frage danach verstanden, wie wir in Zukunft leben möchten und wie wir unser Leben gestalten, damit auch nachkommende Generationen diese Frage selbstständig und frei entscheiden können (Blühdorn et al. 2020). Häufig wird dabei von einem grossen gesellschaftlichen Wandel hin zu – ökologisch, ökonomisch und sozial – nachhaltigeren Strukturen gesprochen und ein umfassend ökonomischer Systemwandel gefordert (Dyllick und Muff 2016).

2 Jüngst gab es einige Calls for Contribution für Tagungen und Publikationen, die auf eine vertiefendere Auseinandersetzung hoffen lassen.

Rund um das Thema der Nachhaltigkeit wird die Forderung nach einem bewusst entschiedenen suffizienten Lebensstil laut – also einem individuellen Lebensstil der, obwohl grundsätzlich ein Überfluss an Lebensmitteln und Konsumgütern vorhanden ist, bewusst «genügsam» ist (Stengel 2011). Die Forderung nach einem suffizienteren Lebensstil erscheint angesichts bestimmter Nöte und des Mangels an Entscheidungsfreiheit etwa in Regionen des Globalen Südens unter einem gänzlich anderen Licht. Häufig geht es bei der Suffizienzaufforderung um die Frage eines individuellen Handelns und der Verantwortung eines und einer jeden Einzelnen, einen Beitrag zu einer nachhaltigeren Entwicklung zu leisten. Dabei zeigt eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Verantwortungsbegriff im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung, dass eine Verantwortungsübernahme oder *-zuschreibung* gar nicht einfach und mit Fragen von Orientierung und Bildung verbunden ist. Es kann also auch danach gefragt werden, *welche Rolle Bildung und insbesondere Medienbildung im Rahmen eines verantwortungsvollen Umgangs mit der Umwelt in der Digitalität zukommt.*

Dieser Beitrag versucht, dem Verhältnis der Verantwortungsfrage und einer Medienbildung bzw. BNE nachzugehen. Dabei nimmt er in erster Linie eine kreisende, suchende Bewegung ein. Diese Bewegung startet bei einer Erörterung der Begriffe Orientierung, Verantwortung und Bildung mit besonderem Blick auf Fragen einer nachhaltigeren Entwicklung. In einem weiteren Schritt werden die Begriffe der Digitalen Souveränität und des Digitalen Kapitalismus erläutert, da diese die individuelle Verantwortbarkeit infrage stellen und damit wiederum weitreichende Implikationen für ein Bildungsverständnis in der Digitalität mit sich bringen. Im Anschluss daran wird all das zusammengeführt und vor dem Hintergrund der gegenwärtigen Konstituierung und einer möglichen zukünftigen Orientierung der Medienpädagogik als wissenschaftliche Disziplin und pädagogisches Praxisfeld diskutiert. Im Fokus steht dabei die – salopp formulierte – Frage danach, ob es pädagogisch sinnvoll ist, Lernenden ihre Verantwortung im Kontext des individuellen digitalen Medienhandelns aufzuzeigen, wenn digital-kapitalistische Strukturen im Grossen nachhaltigere Entwicklungen ermöglichen könnten, aber gleichzeitig strukturell verhindern. Kann es das Ziel von medienpädagogischen Angeboten sein, an die moralische Verantwortung eines und einer jeden Einzelnen zu appellieren? Eine mögliche Antwort darauf, die in diesem Beitrag skizziert wird, könnte mit einem Verständnis von Medienpädagogik als «epistemische Gemeinschaft» gegeben werden.

2. Verantwortung, Orientierung und Bildung

Oskar Negt (2014, 19) fordert in seiner Streitschrift «Philosophie des aufrechten Ganges» eine Bildung für ein «*kritisches Weltverständnis*» und diagnostiziert einen tiefen «Orientierungsnotstand». Dieses Kapitel nimmt Negts Suchbewegung nach Bildung in Zeiten von Beschleunigung, Umbrüchen, Kontingenzen und Krisen auf und versucht, das Verhältnis der Begriffe Verantwortung und Orientierung aus bildungswissenschaftlicher und medienpädagogischer Sicht zu erhellen. Dabei darf nicht vergessen werden, dass die eindeutig moralisierende Positionierung Negts gegenüber bestimmten, vornehmlich kapitalistischen gesellschaftlichen Entwicklungen durchaus auch als problematisch diskutiert wurde/wird (vgl. bspw. Apel und Heidorn 1977).

Die Quintessenz «quasi jeder Theorie globaler Gerechtigkeit» ist: Die Welt ist nicht gerecht. Aber kann es so etwas wie internationale Gerechtigkeit überhaupt geben? Und welche Instanz kann dafür die Verantwortung haben/übernehmen/tragen? «Welche Verantwortung haben Individuen, zu internationaler Gerechtigkeit beizutragen? Und welche Verantwortung haben Staaten, einen entsprechenden Beitrag zu leisten?» Und: Kann Verantwortung gar geteilt oder verteilt werden (Herzog 2019, 369f.)?

Die Frage nach der Verantwortung bezieht sich auf ein Antwort-Geben. Auf einen bestimmten Sachverhalt muss reagiert, das heisst eine Antwort gegeben werden: *Ver-antwort-ung*. Anders formuliert: Menschen definieren sich weitgehend als dann verantwortlich, wenn sie auf etwas eine «Antwort geben können», d. h. «Handlungen vor dem Hintergrund verschiedener Erwartungen und expliziter oder impliziter normativer Standards zu rechtfertigen». Oder in der Formel Valentin Becks (2015, 170f.):

- «(i.) jemand (das Subjekt)
ist verantwortlich
- (ii.) für etwas (das Objekt)
- (iii.) in Bezug auf normative Standards
- (iv.) vor einer Rechtfertigungsinstanz
- (v.) rückblickend und/oder vorausschauend (die Zeitrichtung)
- (vi.) gegenüber jemandem (dem Adressat [/der Adressatin])
- (vii.) mit einer bestimmten Ausrichtung
- (viii.) in einem sozialen Kontext».

Das Antwort-Geben zeigt sich, indem jemand sich seines Handelns rückblickend oder vorausschauend bewusst ist und dieses erklären kann. Das hat nicht zwingend etwas mit einer *moralischen* Verantwortung zu tun (Beck 2015). Moralische Verantwortung umfasst schliesslich die Befähigung zu einem Antwort-Geben sowie einer *Bewertung* der Handlung entlang einer *bestimmten* normativen Setzung (Beck 2016). In dem Fall gibt es ein moralisch *richtiges* bzw. *falsches* oder eben auch *unmoralisches* Handeln.

Lisa Herzog (2019, 370) versucht, diese Fragen entlang einer «multidimensionale[n] strukturelle[n] Perspektive» mit Blick auf epistemische Gemeinschaften und die soziale Verstrickung von Individuen zu beantworten. Dabei sind epistemische Gemeinschaften als Kollektive zu verstehen, die einen bestimmten Wissensvorsprung gegenüber anderen sozialen Gruppen vorweisen, d. h. sich durch ein bestimmtes Fachwissen und durch einen Zugang zur Wissenserschließung charakterisieren. Durch dieses Wissen kommt dem Kollektiv in bestimmten Domänen auch Macht gegenüber anderen sozialen Gemeinschaften zu. Diese «multidimensionale» Perspektive auf Gemeinschaften hilft nach Herzog, die strukturelle Eingewobenheit in ein komplexes System zu fokussieren, statt an die Wahl- und Entscheidungsfreiheit der Einzelpersonen zu appellieren. Hierfür ist die Frage nach der «Trägerschaft von Wissen und Kenntnissen über eben jene Strukturen, die strukturelle Ungerechtigkeiten erzeugen» für die Verantwortungszuschreibung zentral, was zu dem Argument führt, dass «epistemische Gemeinschaften eine Mitverantwortung im Kampf gegen ungerechte Strukturen tragen». Im Zentrum steht das *Auseinanderklaffen* jener Personengruppen, die zu bestimmten Wissensdomänen Zugang und damit bestimmte Vorteile haben, gegenüber jenen Personengruppen, die eben keinen Zugang haben. Die wissende Gemeinschaft entscheidet jeweils über die Handlungsalternativen der weniger wissenden Gemeinschaft, und selbst wenn strukturell benachteiligte Personen «noch so klug und wohl informiert entscheiden, oft haben sie schlicht keine attraktiven Optionen zur Auswahl», weil ihnen keine Auswahl ermöglicht wird (Herzog, 2019, 371). Ähnliches wurde bei der divergierenden Entscheidungsfreiheit zu einem suffizienteren Lebensstil entsprechend den Lebensumständen im Globalen Norden oder Süden angedeutet. Statt nahezu ausschliesslich die Verantwortung von Einzelpersonen zu diskutieren oder gar an ein individuelles nachhaltigeres Handeln zu appellieren, gilt es, einen Blick auf die

«Vielzahl struktureller Faktoren eine[r] globale[n] Ordnung [zu werfen], in deren Strukturen unterschiedliche Länder sehr unterschiedliche Positionen einnehmen, die ihre Handlungsoptionen mitbestimmen. Die geographische Lage, Bodenschätze und andere natürliche Ressourcen, aber auch historisch gewachsene kulturelle und soziale Strukturen spielen dabei eine offensichtliche Rolle, ebenso wie politische Entscheidungen der Vergangenheit, die in die Gegenwart hineinwirken» (ebd., 371f.).

Dieser Fokus entbindet selbstredend weder Länder noch Individuen von ihrem Beitrag für mehr soziale Gerechtigkeit. Der Beitrag soll an dieser Stelle nicht falsch verstanden werden: Die Verantwortbarkeit des Subjekts wird nicht generell infrage gestellt. Vielmehr geht es um eine Annäherung an die ermöglichenden, aber zu grossen Teilen limitierenden Bedingungen, innerhalb derer die Verantwortungsübernahme erfolgen kann. Nur ein analytischer Blick auf die vielfältigen, miteinander

verwobenen und ineinander wirkenden Ebenen – *nested structures* (Herzog 2019, 372) – erlaubt das Skizzieren eines möglichst umfangreichen Bildes dieser Bedingungen.

Aufgabe ist es zunächst, Strukturen überhaupt zu verstehen und als Information für andere zugänglich zu machen, denn mit dem Nichtwissen und Nichtwissen-Können über diese Strukturen geht auch die «Präsenz des Unrechts und Leids, an dem man sich durch den Kauf bestimmter Produkte möglicherweise indirekt beteiligt, verloren». Es geht also auch um die *Informationshoheit* und wer über bestimmte Kontexte welche Informationen verbreitet (Herzog 2019, 373). Herzog beschreibt dies zum einen anhand der Rolle der internationalen Anerkennung des Eigentumsrechts, welche die Ausbeutung und den Export von Rohstoffen aus dem Globalen Süden in den Globalen Norden begünstigt. Zum anderen beschreibt sie die Rolle der globalen Finanzordnung, deren zentrale Governance-Strukturen in den Händen und Institutionen der Länder des Globalen Nordens liegen, deren Entscheidung aber jeweils den gesamten Weltmarkt betreffen, der bestimmte Währungen bevorzugt und andere benachteiligt (ebd., 373ff.). Erneut sehen wir strukturelle Bedingungen, die die Kenntnisse und Handlungsalternativen bestimmter Gemeinschaften begünstigen oder massiv limitieren.

Mit Blick auf eine nachhaltige Entwicklung in der Digitalität formuliert: Die teilweise nicht-nachhaltigen Implikationen der Nutzung digitaler Technologien machen eine Antwort darauf notwendig. Um eine solche Antwort zu ermöglichen, bedarf es des Wissens darüber, was bisweilen erschwert ist (Srinivasan und Bloom 2021). Ich kann mich der möglichen individuellen Verantwortung, das Medienhandeln digital nachhaltig zu gestalten, nur dann stellen, wenn ich die sozialen, ökologischen und ökonomischen Strukturen kenne und mir dieser Rahmenbedingungen bewusst bin. Darüber hinaus muss es realistische nachhaltige Handlungsalternativen geben. Im Kontext der Nachhaltigkeitsherausforderungen der Digitalität zeigt sich aber, dass digital-kapitalistische Strukturen die Kenntnis über die nicht-nachhaltige Entwicklung und den Einfluss jedes und jeder Einzelnen nicht ermöglichen oder gar verhindern. Die Verantwortung fällt dann IT-Konzernen sowie Entwickler:innen digitaler Infrastrukturen zu, die Hard- und Software etwa mit Fokus auf Langlebigkeit, Weiterverwendung und Datensparsamkeit entwickeln und aufeinander beziehen sollten (Lange und Santarius 2018). Die monopolistischen IT-Konzerne können im Sinne Herzogs (2019) als epistemische Gemeinschaften, als Träger des Wissens und damit als *Eröffner bzw. Limitierer von Kenntnissen und Handlungsalternativen* verstanden werden. Der oder die individuell Handelnde wird zwar nicht aus der Verantwortung genommen; der persönliche Handlungsspielraum und Wirkungskreis, einen Beitrag zu einer nachhaltigeren Entwicklung im Kontext der Digitalität zu leisten, wird aber deutlich begrenzt.

An dieser Stelle sei auf den Unterschied von Verantwortung und Formen der moralischen bzw. juristischen Haftbarmachung für Fehlverhalten verwiesen, nach denen eine Verantwortungszuschreibung (nahezu) zweifelsfrei erfolgen kann. Im Kontext der strukturellen Ungleichheit geht es um unterschiedliche Faktoren und deren Zusammenspiel. Daraus können auch Ungerechtigkeiten in Form «unbeabsichtigte[r] Folgen menschlichen Handelns» entstehen (Herzog 2019, 377). Orientiert an Iris Marion Young propagiert Herzog (2019, 377ff.) daher einen *vorwärtsgerichteten* statt eines *rückwärtsgerichteten* Verantwortungsbegriffs, der dann «pragmatisch und funktionalistisch» (ebd., 377) orientiert ist und nach einer Veränderung der Situation in der Zukunft strebt.

Das Problem liegt bekanntermassen darin, «dass viele Dimensionen der globalen Strukturen, die zu Ungerechtigkeit beitragen, für normale Bürger[:]:innen kaum zugänglich sind. Sie zu verstehen, erfordert Fachwissen und eine Intensität der Beschäftigung» (Herzog 2019, 377). Unter *Dimensionen* können die bereits genannten Zugänge zu Wissensbeständen, zu Kapital, zu wirtschaftlichen Entwicklungen, technologischen Infrastrukturen u. v. m. gerechnet werden. Für den hier fokussierten Themenbereich können sämtliche Fragen rund um Entwicklung, Herstellung, Nutzung und Entsorgung bzw. Re-/Upcycling digitaler Medien aus globaler Perspektive und sowohl retrospektiv, gegenwartsdiagnostisch und mit Blick auf die Zukunft einbezogen werden. Eine intensive Beschäftigung mit den genannten Themenbereichen in der gebotenen Ausführlichkeit ist Forschenden aber nur bedingt zugänglich. Dies liegt etwa in der zeitlichen Begrenzung begründet: «Unsere Lebenszeit begrenzt uns nicht nur in unserem Dasein, sondern auch als optimale Leser[:]:innen und Denker[:]:innen» (Meyer-Drawe 1996, 182). Ebenso liegt dies in einer vorgeordneten Zugänglichkeit zu akademischer Bildung, einem Studium und einem forschenden, kritischen Zugang begründet. Zudem macht das genannte Themenfeld einen interdisziplinären Austausch dringend notwendig. Eine solch intensive Auseinandersetzung ist auf individueller Ebene nicht leistbar. Aus medienpädagogischer Perspektive stellt sich dann die Frage, wie dieser Sachverhalt der breiten Bevölkerung in der Komplexität zugänglich gemacht werden kann.

Eine zentrale Rolle können die beschriebenen «epistemische[n] Gemeinschaften» spielen, die über einen bestimmten Wissensstand verfügen und damit eine wichtige Position im Machtgefüge oder gar eine *vermittelnde Rolle* einnehmen können. Diese epistemischen Gemeinschaften haben etwa ein gemeinsames Norm- und Wertesystem, ein gemeinsames Verständnis über kausale Zusammenhänge in ihrer Domäne und eine Idee zu den komplexen Abhängigkeitsverhältnissen im Kontext der strukturellen Ungleichheit, ein gemeinsames Verständnis von der Validität wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie ein gemeinsames Engagement im Bereich der Hervorbringung und Umsetzung von Policies (Herzog 2019, 378). Epistemische Gemeinschaften übernehmen die Verantwortung, Wissen und Expertise zu ihrem

Fachgebiet bereitzustellen, damit andere Akteur:innen ihrer Verantwortung gerecht werden können. Dieses Wissen bzw. die Kenntnis, die es braucht, um eine bestimmte Verantwortung übernehmen zu können, kann nur durch die Erfahrung eines Gegenübers entstehen. Gemeint sind Prozesse etwa des transgressiven Lernens wie im Kontext von BNE postuliert (Rieckmann 2021). Ebenso könnten transformativische Bildungsprozesse, wie sie etwa in bildungstheoretischen Kontexten diskutiert werden, angeführt werden. Hans-Christoph Koller (1999; 2012) versucht mit seinem Begriff der «transformativischen Bildung», ausgehend von einer strukturalistischen Perspektive zu verdeutlichen, wie die Erfahrung von Selbst, Welt und Anderen durch krisenhafte Momente fundamental verändert wird und auch ein neues Wert- und Orientierungssystem hervorbringt. Gerade dies scheint für den Kontext um BNE anschlussfähig.

Aus einer bekanntlich anderen Denktradition stammt Negt. Seine explizit moralisch anti-kapitalistische Haltung könnte für den hier skizzierten Bereich – auch mit Orientierung an seiner kritischen Einordnung – fruchtbar gemacht werden (was aus Platzgründen hier nicht erfolgen kann). Negt schreibt:

«Vielmehr wird es sich als notwendig erweisen, Lernprozesse zwischen den Völkern anzuregen und zu fördern, die weniger auf Entwertung der eigenen nationalen Traditionen beruhen als darauf, was sie an spezifischen Errungenschaften als Lernprozesse anderen anzubieten haben – und worauf sie auch stolz sein können. Wie weit sind solche kollektiven Lernprozesse den einzelnen Kulturnationen zumutbar?» (Negt 2014, 9)

Demokratie und demokratisches Zusammenleben, so Negt (2014, 11) weiter, müssen gelernt werden, und zwar «alltäglich und auf jeder Altersstufe». *Dabei ist insbesondere die «zur Zweckerationalität geschrumpfte Vernunft» das grösste Problem.* Die «pestartig verbreitete, gleichsam auf dem Wege der Kontamination zur Ideologie verfestigte betriebswirtschaftliche Mentalität» gräbt sich nämlich nicht nur als alles überragende Denkform ein und prägt somit jedes weitere Denken, sondern zerstört in diesem Sinne auch unterschiedliche «kulturelle Ausdrucksformen». Mit der damit einhergehenden betriebswirtschaftlichen Rationalität geht darüber hinaus der Versuch des Verstehens von Welt im Sinne einer «Herstellung von Kausalitätsbeziehungen zwischen sozialen Tatbeständen und sozial handelnden Menschen», also auch der Versuch von Deutungen verloren, «die immer über Einzeltatbestände hinausweisen». Das grosse Ganze gerät aus dem Blick, knapp formuliert: Durch die hier beschriebene Form von Rationalität, geht die Vernunft verloren (Negt 2014, 14f.).

Negt (2014, 18ff.) beschreibt eine besondere Form der *Orientierungslosigkeit* bzw. des *Orientierungsnotstands*, der sich in seinen Augen dadurch ergibt, dass die kapitalistisch-betriebswirtschaftliche Dominanz in die eine, ein aufklärerisch-emanzipatorisches und soziales Bildungsengagement gewissermassen in die andere

Richtung zieht: Um «der Differenziertheit und Komplexität der heutigen Verhältnisse gerecht» zu werden, bedürfe es zweier Fundamente: «*Sachwissen und Orientierung*», wobei Orientierung immer auch mit der Frage nach «*gerechtfertigte[n] Zwecke[n] und Ziele[n]*» und damit mit einer «*Strukturveränderung des Wissens*» verbunden ist.

Wie es scheint, ist den Begriffen der Verantwortung und der Bildung (Swertz 2021, 2) – und vermutlich auch dem Orientierungsbegriff – gemein, dass sie jeweils voraussetzen, dass «Menschen sich ihrer selbst bewusst sein können» und mit Fokus auf Einzelpersonen, dass die Verantwortung und Bildung dieser Person zugeschrieben werden kann. Anders formuliert: Eine Person kann sich weder für Bildung noch für Verantwortung vertreten lassen. Nach Swertz (ebd.) verweist dies auf die *Handlungsfreiheit* und den *freien Willen* von Menschen, sofern es die Entscheidung der Person sei, «sich zu verantworten» bzw. sich zu bilden. Eine solche Perspektive übersieht aber die Feinheiten von Verantwortungszuschreibungen (etwa bei unwissentlicher Kausalität einer jeweiligen Entscheidung) und Verantwortungsübernahme trotz widerständiger oder nicht-unterstützender struktureller Bedingungen (jemand fühlt sich für etwas verantwortlich, das sie oder er durch eigene Entscheidung nicht oder nicht gänzlich verändern kann). So sehen wir die differenzierte Situation, dass ich mich für eine nachhaltigere Entwicklung in der Digitalität verantwortlich fühle, mein individuelles Handeln daran anpassen kann, die Eingewobenheit in digital-kapitalistischen Strukturen ein tatsächlich nachhaltigeres Handeln aber erschweren bzw. verunmöglichen, da eine solche Umkehr häufig ein Widersagen oder ein komplettes – nahezu unmögliches – Aussteigen aus einer Kultur der Digitalität bedeuten würde. Dies ungeachtet der Tatsache, dass wir jeweils nur einen Minimalblick in aktuelle technologische Entwicklungen und Bestrebungen der «Tech Barone» haben (Srinivasan und Bloom 2021).

Auch Swertz (2021, 4) kommt schliesslich zum Punkt der Kapitalismuskritik, wenn er formuliert, dass es einen «Gegensatz zwischen Menschenrechten und Arbeitsmarkt [gebe, der] für den Umgang mit digitaler Technologie in pädagogischen Kontexten» wesentlich ist. Dabei sei es das pädagogische Ziel, Menschen dazu anzuregen, sich zu bilden und auch anderen Menschen diese Bildung einzuräumen, d. h. Verantwortung zu übernehmen. Im Zentrum stehen dann «Kreativität, Demokratie, freie Meinungsäusserung und Selbstbestimmung». Dabei ist ein «vernünftiges, aufgeklärtes Handeln» stets mit einem Kompromiss zwischen individuellen und kollektiven Interessen verbunden.

«Partizipation an der Aushandlung der Kompromisse zum Maßstab pädagogischen Handelns zu machen, entspricht einem verantwortlichen Umgang mit digitalen Technologien im Bereich der Bildung.» (ebd., 35)

Gerade aber die Chancen von Partizipation in Aushandlungsprozessen sind im Kontext eines digital-kapitalistischen Marktes massiv beschnitten. Gerade *das* dann zum Massstab pädagogischen Handelns zu machen, gleicht schon fast einer Ironie und Farce. Um die Verantwortungs- und Orientierungsfrage weiter zu beantworten, bedarf es der vertiefenden Auseinandersetzung mit den bereits angedeuteten digital-kapitalistischen Strukturen. Sie erfolgt ansatzweise im nächsten Abschnitt.

3. Digitale Souveränität im digitalen Kapitalismus: Wenn Google die Verantwortung hinterfragt

Diesem Artikel ist folgende Aussage vorangestellt: *Was soll ich schon richten, wenn Google seine Spielchen treibt?* Dieser Satz stammt aus einem Reflexionsprotokoll einer Lehramtsstudierenden der Pädagogischen Hochschule Wien im Rahmen der Lehrveranstaltung «Medienhandeln zwischen Politik, Recht und Umwelt». Ziel der als Ring-Seminar unter Einbeziehung vielfältiger Expert:innen konzipierten Lehrveranstaltung ist es, den Studierenden ein umfassendes Bild der Implikationen einer Kultur der Digitalität aus sozialer, ökonomischer sowie ökologischer Perspektive zu eröffnen und dabei auch die – nationale, europäische und globale – politische wie rechtliche Perspektive einzubeziehen. Dabei wird in erster Linie die Kenntnis über die genannten Verstrickungen in einer Kultur der Digitalität, nicht aber ein explizit «nachhaltigeres Medienhandeln» (das nicht eindeutig bestimmbar ist) der Teilnehmenden angestrebt. Zu beobachten ist, dass die Teilnehmenden sich selbst in hohem Mass für diskutierte Herausforderungen in der Verantwortung sehen und nach direkten darauf antwortenden Handlungsalternativen suchen. In der Auseinandersetzung mit Strukturen des digitalen Kapitalismus hat sich die Diskrepanz zwischen Sich-verantwortlich-fühlen, Nachhaltig-handeln-wollen und einer übermächtigen, alles infrage stellenden Struktur digitaler Grossinstitutionen ergeben, die in der genannten Aussage gipfelte. Zu fragen ist daher auch nach der Rolle politischer Institutionen, wie dies hier am Beispiel der Digitalen Souveränität diskutiert wird, sowie global agierender IT-Konzerne, wie dies hier im Anschluss unter dem Schlagwort des Digitalen Kapitalismus erörtert wird.

Dem Wortursprung folgend werden unter «souverän» die Eigenschaften «unabhängig, unumschränkt, sicher [und] überlegen» verstanden. Das geht auf das lateinische Wort *super* (dt. *über*) zurück (Kluge 2011, 860). Dabei wird nicht selten die Souveränität eines bestimmten territorialen Gebiets bzw. eines Nationalstaates ins Zentrum gestellt. Im Begriff der Souveränität dokumentiert sich einerseits ein bestimmtes Machtverhältnis und damit die Überlegenheit bzw. ein «unbestrittenes Gewaltmonopol der Zentralmacht» über jeweils andere sowie andererseits die Anerkennung eines bestimmten Souveräns durch Dritte (Brieskorn 2010, 449). Schon hier wird deutlich, dass die Kenntnis über eine bestimmte Lage erst erlaubt, *souverän*

zu sein und umgekehrt die Kenntnis der anderen über die jeweilige Überlegenheit des Souveräns ebenso notwendig ist. Ich kann nur anerkennen, was ich weiss; ein bestimmter Wissensstand ist Voraussetzung.

Dies ist insofern spannend, als zunehmend der Begriff der *Digitalen Souveränität* diskutiert wird (vgl. u. a. Blossfeld, Bos, und Daniel 2018; Friedrichsen und Bisa 2016). Gemeint ist dabei entweder die Rolle politischer Institutionen (bspw. nationalstaatlich oder übernational wie etwa die Europäische Union), die ihrerseits Regeln aufstellen, die IT-Konzerne in die Pflicht nehmen, bestimmte Regeln für das soziale Gemeinwohl oder einen bestimmten Wirtschaftsstandort einzuhalten. Beispiele hierfür sind etwa die Regelungen des Europäischen Parlaments zur Eindämmung von umwelt- und gesundheitsschädlichen Stoffen (European Parliament 2021), die europäische Datenschutzgrundverordnung zur Wahrung persönlicher Daten (European Parliament 2016) oder der Aktionsplan für Kreislaufwirtschaft auch mit Bezug zum IT-Sektor (European Commission 2020) als Teil des Green Deals (European Commission 2019). Ein digitaler Souverän kann aber genauso aus einer Gemeinschaft heraus entstehen, etwa dort, wo sich Datengemeinschaften oder Datengenossenschaften (Piétron 2021) zusammenschliessen, um Gegenalternativen mit Orientierung am sozialen Gemeinwohl statt an der Gewinnmaximierung zu eröffnen.

Innerhalb der Medienpädagogik wird eine digitale Souveränität oder ein digital-souveränes Handeln als Zielkategorie pädagogischer Praxis definiert. Dieser individuelle digitale Souverän scheint aber gerade durch unterschiedliche mediale Entwicklungen herausgefordert. So beschreibt Brüggem (2015, 51f.), dass etwa Big Data – also die Sammlung grosser Datenmengen und ihre automatisierte Auswertung mit Hilfe digitaler Technologie – die Bedingungen für individuelles, souveränes Handeln grundlegend verändern oder die Möglichkeit eines souveränen Handelns in gegenwärtigen digitalen Umwelten gar infrage stellt. Wir sehen einen «Kontrollverlust privater Daten» (Niesyto 2017, 4). All das hat notwendigerweise Auswirkungen auf die Frage der Gestaltung medienpädagogisch-praktischer Settings, deren Zielvorstellungen und – noch viel bedeutender – der Frage der Gemachtheit und Teilhabe an der Entwicklung der digitalen Ökonomien, die – im besten Fall – zukünftig mehr individuelle digitale Souveränität ermöglichen (Brüggem 2015, 54). Gegenwärtig gibt es allerdings ein zentrales Problem:

«Die «Medien» der Medienbildung und somit ihre «Werkzeuge» verflüchtigen sich in informationelle Umwelten. Vorhandene Werkzeuge der digitalen Selbstverteidigung kommen im Einsatz an paradoxe und handlungspraktische Grenzen.» (Gapski 2015, 74)

Mit Gapski (2015, 75) gesprochen leben wir in einer Zeit von *Medienkatastrophen*, die zutiefst auf der Berechnung von logischen Schritten, auf mathematischen Modellen beruhen, die auf einer «Abstraktionsebene [operieren], die eine anschauliche

Vermittlung erschwer[en]». Erneut wird die Frage nach dem Verhältnis des Menschen zur Technologie gestellt, die erneut nur durch mehr «interdisziplinäre und akteursübergreifende Schnittstellen in einem gesellschaftlichen, normativen Diskurs» ergründet werden kann. Orientiert an den vier Kantschen Fragen könne man hier also fragen:

«Welche Souveränität, welche Kreativität, welche Freiheit hat der Mensch in einem vorberechneten Handlungsraum?» (Gapski 2015, 74)

Keine. – So könnte man provokant antworten, bewegt man sich im Diskurs um digital-kapitalistische Strukturen. Mehr noch: wir befinden uns in einem Zeitalter, in dem der Kapitalismus unser Leben, ja die gesamte Biosphäre des Planeten Erde beinträchtigt. Im *Kapitalozän* spiegelt sich die Ausbeutung von Rohstoffen und Tieren und der epistemischen Macht der Weissen gegenüber dem Globalen Süden (Gramlich 2021, 65). Noch einmal überspitzt formuliert: Es mag leichter sein, sich das Ende der Welt bzw. des Planeten Erde vorzustellen als das Ende der übermässigen Bedeutung kapitalistischer Strukturen (Taffel 2016, 369). Der digitale Kapitalismus treibt diese Ausweglosigkeit auf die Spitze, indem er als eigenständiger, alle anderen Märkte regulierender Markt verstanden werden kann. Die Bedeutung und weitreichenden Implikationen des digitalen Kapitalismus sind nach Staab (2020, 10f. orientiert an Dan Schiller) vergleichbar mit der Industrialisierung im 19. Jahrhundert und zeigen eine weltweite Hegemonie der USA im IT-Sektor. Dabei ist nicht zwingend die Ubiquität digitaler Technologien für die problematische Etablierung digital-kapitalistischer Strukturen ausschlaggebend, sondern in erster Linie das kommerzielle Internet und die Konzentrationsbewegung auf die wesentlichen IT-Monopole (Staab 2020, 14), die schliesslich ihre (Verwertungs-)Logik allen Lebensbereichen überstülpen. Die GAFAM-Unternehmen – Google, Amazon, Facebook, Alibaba, Apple und Microsoft – sind es, die die vielfältigen Lebensbereiche teilweise merklich, anderswo unmerklich geradezu infiltrieren. Nationalstaatliche oder überstaatliche politische Institutionen haben in diesem Prozess schon längst das Reglement verloren (oder sind dabei, es sukzessive zurückzugewinnen). Mehr noch: Aus der

«Diffusion digitaler Technologien in alle Arbeits-, Wirtschafts- und Lebensbereiche [resultiert] eben gerade keine Dezentralisierung oder Demokratisierung ökonomischer oder politischer Macht [...], sondern deren Konzentration.» (Staab 2020, 18ff.)

Dabei sei erneut auf die Bedeutung der durch und durch berechneten Schritte dieses Systems hingewiesen. So werden durch selbstlernende Systeme Bedürfnisse antizipiert, ein Konsum(muster) vorausgesagt und die notwendigen Produktions- und Logistikschrte in die Wege geleitet, noch bevor tatsächlich eine Bestellung abgesandt wurde (Beverungen 2021, 95). Dabei ist im ersten Schritt nicht der

Warenfluss relevant, sondern der «Fluss von Datenströmen» (und für die Koordinierung in den riesigen Warenlagern bspw. von Amazon die Ströme von RFID-Codes und Ortungsgeräten) (Beverungen 2021, 99).

Nach einer ausführlichen Analyse unterschiedlicher Beschreibungen digital-kapitalistischer Strukturen kommt Niesyto (2017, 17) zu folgenden vier *kapitalistischen Strukturprinzipien*:

- «Prinzip der *Kapitalakkumulation*»: Dabei geht es um das allgemeine «Profitstreben» und damit verbunden um eine Logik des Wachstums und der Steigerung.
- «Prinzip der *Monopolbildung*, um dauerhaft durch Kapitalkonzentrationsprozesse eine Vorherrschaft auf dem kapitalistisch strukturierten (Welt-)Markt zu erreichen». Eng damit verknüpft sind Globalisierungsprozesse.
- «Prinzip der *Reduktion von Kosten für menschliche Arbeitskräfte*, um durch den Einsatz neuer Technologien langfristig Kapital zu sparen». Eng damit verbunden sind Begriffe wie *Beschleunigung*, *Flexibilisierung*, *Informatisierung* und *Immaterialisierung*.
- «Prinzip der *Ökonomisierung* möglichst vieler gesellschaftlicher Bereiche, um der Kapitalakkumulation stets neue Areale zu erschliessen».

Niesyto (2017, 18f.) setzt diese vier Strukturprinzipien mit jenen der Digitalität – Binarisierung, Variabilität und Simulation als Möglichkeit, Prinzip der Augenblicklichkeit und die Zerlegung in kleinste Schritte von Prozessen – in Verbindung und verdeutlicht, dass es zwischen den digitalen und den kapitalistischen Strukturprinzipien eine Affinität bzw. eine leichte Verknüpfbarkeit gibt. Eine Begründung hierfür findet er etwa in der Gemeinsamkeit der Quantifizierung, der Immaterialisierung und Abstrahierung sowie der Flexibilisierung in Zeit und Raum.

«Die skizzierten Entwicklungstrends haben das Potenzial, Mensch-Sein, Alltag und Arbeit sowie das Zusammenleben in der Gesellschaft grundlegend zu verändern. Kritisch zu bewerten sind insbesondere technologiegetriebene Zukunftsmodelle vom gesellschaftlichen Zusammenleben, die die Vielschichtigkeit des Menschseins letztlich der Präzision algorithmischer Berechnungen und Eindeutigkeiten unterordnen. Es geht um grundlegende Kriterien und Werte, um Bilder vom Menschen und der Gesellschaft und die Frage, ob weiterhin eine Pluralität von Konzepten und Vorstellungen existiert oder ob Verengungen auf bestimmte Leitbilder um sich greifen.» (Niesyto 2017, 20)

Aus diesem Anlass wird im Folgenden versucht, das zuvor Genannte auf die Medienpädagogik als wissenschaftliche Disziplin sowie als pädagogisch-praktisches Feld zu beziehen und dabei auch die Frage nach der Verantwortung zu bearbeiten.

4. Verantwortung und Medienpädagogik?

Bildung ist ein wesentlicher Dreh- und Angelpunkt der Sustainable Development Goals (kurz: SDGs) der Vereinten Nationen (2015). Das verdeutlichen auch die zahlreichen Bemühungen rund um BNE bzw. *Education für Sustainable Development* (UNESCO 2020; Chang, Kidman, und Wi 2020). Dabei bezieht sich BNE in erster Linie auf die Ermöglichung einer kritischen Perspektive und der Partizipation am Diskurs um Werte und Normen im Kontext der Lebensführung. BNE zielt darauf, «Menschen zu befähigen, sich an den gesellschaftlichen Lern-, Verständigungs- und Gestaltungsprozessen für eine nachhaltige Entwicklung» zu beteiligen (Rieckmann 2021, 13). Die Förderung von BNE, insbesondere durch politische Akteur:innen, zeigt sich etwa in den vielfältigen Programmen der EU (vgl. bspw. Bianchi, Pisiotis, und Cabrera 2022) und der UNESCO zur Erreichung der SDGs. Parallel dazu intensivieren sich die Bemühungen der Implementierung einer Digitalen Grundbildung und Medienbildung insbesondere in schulischen Kontexten (so wird bspw. in Österreich ab Schuljahr 2022/23 das Pflichtfach *Digitale Grundbildung* in der Sekundarstufe I eingeführt).

An der Nahtstelle von Medienbildung und BNE zeigt sich, dass die didaktischen Grundsätze ähnlich sind und durchaus aufeinander bezogen werden können.³ (1) Hier wie dort geht es um die Erahnung bestehender nicht-nachhaltiger Strukturen, um das Erkennen des Problems und der Visionierung möglicher dystopischer oder auch utopischer Zukunftsentwürfe. (2) Hier wie dort geht es um vernetztes Denken und Denken in umfassenden und komplexen Systemen. (3) Hier wie dort geht es um die Suche nach Lösungsmöglichkeiten, die nur durch interdisziplinäre Herangehensweisen und das Begehen neuer, bisher nicht dagewesener – also paralogischer – Wege möglich ist. Anders formuliert: Es braucht *Social Hacking* und *Subversion*. Das hohe Mass an Kontingenz bedarf der Eröffnung von Ansätzen einer *Erwägungskultur* (Hug 2007, 13), einer «Pluralitätskompetenz, reflexive[n] Lernfähigkeit und [der] Überwindung diskursiver Zwänge» sowie «Kompetenzen zum Differenzmanagement» (ebd., 27f.). Digitale Technologien sowie die darin und dadurch entstehenden sozio-kulturellen Strukturen erfordern die «Tugend der Ambivalenz im Denken und Schreiben» darüber (Ng 2020, 622). Schnell wechselnde Herausforderungen im Kontext nachhaltiger Entwicklungen und damit einhergehender Unsicherheiten bedürfen ebenso innovativer Ansätze im Bildungskontext (McCune et al. 2021; Tauritz 2019).

Was bedeutet nun all das für die Medienpädagogik als wissenschaftliche Disziplin und als pädagogisch-praktisches Handlungsfeld? Mit Niesyto (2017, 1ff.) kann man sagen, dass es schon seit jeher eine medienpädagogische Aufgabe war «problematistische Medienentwicklungen zu untersuchen». Dabei scheint die Medienpädagogik

³ Dies habe ich bereits ausführlich in einem anderen Artikel dargelegt (vgl. Grünberger 2022). Auszüge daraus finden sich in diesem Abschnitt.

aber gleichzeitig einen *Nachholbedarf* bezüglich einer kritischen Medien- und Gesellschaftsanalyse zu haben, um nicht zunehmend zu einem «Ausbildungs- und Reparaturbetrieb des digitalen Kapitalismus zu werden».

Niesyto (2017, 5) betont die Bedeutung der «Eigenleistungen der Individuen im Sinne [eines] aktiven, selbstständigen Handelns: Auswahl von Gegenständen, Medienangeboten, Mitgliedschaften, Beziehungsformen und Werthaltungen, Deutungsmustern». Diese Eigenleistungen hätten entlang der Individualisierung und Globalisierung zugenommen und verlangten «in erheblichem Masse mehr eigenverantwortliches Handeln» der Individuen. Das wiederum eröffne die «Chance zu mehr Selbstständigkeit und Selbststeuerung»; natürlich eingedenk der jeweils unterschiedlichen «Ressourcen zur souveränen Nutzung». Für Niesyto ist diese Perspektive verkürzt, sofern sie den «strukturellen Einfluss von Medien auf Denk- und Verhaltensweisen von Menschen und die Relevanz unterschiedlicher sozialer, bildungsbezogener und anderer Ressourcen für Bildungsprozesse» unterschätzt.

Auch der vorliegende Beitrag hat gezeigt, dass ein aufklärerisches Appellieren an die Verantwortung jeder und jedes Einzelnen an dieser Stelle nicht nur der Sache nicht dient, sondern ein deutlich verkürztes und unterkomplexes Bild davon widerspiegelt, wie sich die digital-kapitalistischen und die weltweiten Strukturen der Ungleichheit zeigen. Das spricht einem Subjekt nicht im Generellen seine Verantwortlichkeit ab, verdeutlicht aber die Bedingungen einer Verantwortungsübernahme. Gerade diese «medialen Strukturmuster im Kontext gesellschaftlicher Macht- und Herrschaftsverhältnisse herauszuarbeiten und zu reflektieren» (ebd. 2017, 5), sollte einen wesentlichen Stellenwert innerhalb der Medienpädagogik als wissenschaftlicher Disziplin und Praxisfeld einnehmen. Dabei gilt es, auch in der pädagogischen Praxis die «Janusköpfigkeit digitaler Technologie» nicht zu nivellieren, sondern in ihrer Komplexität zu vermitteln. Aufgabe der Medienpädagogik ist es

«Orientierungs- und Bewältigungsprozesse zu begleiten, Ambivalenzen und Paradoxien im Umgang mit digitalen Medien zu thematisieren und gemeinsam nach Möglichkeiten und Wegen für einen selbstbestimmten und souveränen Umgang mit digitalen Medien zu suchen» (ebd. 2017, 21).

Zunächst kann sich die forschende und pädagogisch-praktische Medienpädagogik als epistemische Gemeinschaft nach Herzog (2019) verstehen. Die Medienpädagogik ist im Besitz des Wissens darüber, wie man Heranwachsende und Erwachsene jeden Alters mit dem Umgang mit (digitalen) Medien vertraut macht und wie man die komplexen Verstrickungen der Digitalität, die Gemachtheit digitaler Technologie, die Verbundenheit der Materialität der Digitalität und unseres Lebensraums sowie die vielfältigen Dimensionen der Implikationen der digital-vernetzten Welt auf unsere soziale Gemeinschaft verdeutlicht. Mehr noch: Durch die medienpädagogische Information und Medienbildung pädagogischer Multiplikator:innen wie

Lehrpersonen hat die Medienpädagogik die Chance, auch nachhaltig zu wirken und didaktisches Handwerkzeug zur Vermittlung medienpädagogischer Inhalte weiterzugeben. In diesem Sinne kann die Medienpädagogik dieses Wissen als epistemische Gemeinschaft in den Dienst einer nachhaltigen Entwicklung der weltweiten Gemeinschaft und des Lebensraums stellen.

Die Medienpädagogik sollte sich nämlich zunehmend wieder einer verstärkten kritischen Medien- und Gesellschaftsanalyse widmen und davon abgeleitet Angebote für ein pädagogisches Arbeitsfeld entwickeln. Das sei kein Widerspruch, denn beides sei nötig:

«Die konsequente Orientierung an den Menschen, ihren Bedürfnissen, Interessen und Lebensformen, aber auch die Untersuchung struktureller (und sozialisationsrelevanter) gesellschaftlich-medialer Muster, die Wahrnehmung, Denken und Handeln der Menschen beeinflussen. Besonders wichtig ist das Offensein für Widerständigkeiten und die Unterstützung der Artikulation von eigensinnigen Vorstellungen, um das Selbstbewusstsein zu stärken und Räume für ein Denken in Alternativen zu befördern.» (Niesyto 2017, 23)

All das kann eine Medienpädagogik aber nicht alleine leisten: Wie auch bei der Pädagogik im Generellen gilt es hier, dass die Medienpädagogik zur Vervollständigung des Bildes mehr Wissen über Strukturen der sozialen Ungleichheit in der Digitalität, über das Verhältnis von (digitaler) Technologie und natürlichem Lebensraum sowie über die Verstrickungen digital-kapitalistischer Strukturen haben muss. Das ist alleine nicht zu leisten. Es braucht ein Erkennen der *weissen Flecken* der Medienpädagogik und eine stärkere interdisziplinäre Zusammenarbeit, etwa mit umweltwissenschaftlichen, ökonomischen und technologischen Disziplinen.

5. Conclusio

In den vorangegangenen Erörterungen wurde zunächst festgestellt, dass die Verantwortungsfrage nicht vorschnell und vereinfacht auf dem Rücken von Einzelpersonen beantwortet werden kann. Ebenso wenig sind aber politische oder wirtschaftliche Institutionen vorschnell in die Verantwortung zu nehmen, sofern auch diesen ein bestimmter Kenntnisstand über einen Sachverhalt fehlt. Genau dies ist aber im Kontext digital-kapitalistischer Strukturen der Fall: Gemeinwohlorientierte und politische Institutionen ebenso wie Einzelpersonen hinken dem Kenntnisstand über Strukturen des Digitalen Kapitalismus hinterher und können darauf jeweils nur reagieren. Insofern wir auf individueller Ebene die weitreichende Berechenbarkeit und algorithmische Visionierung von realen oder erzeugten Bedürfnissen in einer zutiefst kapitalistischen Gesellschaft nicht nachvollziehen können, müssen wir davon ausgehen, dass wir unwissentlich zur Zementierung von sozialer Ungleichheit, Unrecht und ökologischer Ausbeutung beitragen (Herzog 2019, 373).

Wir können weder die individuelle Verantwortung für eine nachhaltigere Entwicklung in der Digitalität noch die Verantwortung für das individuelle Medienhandeln innerhalb digital-kapitalistischer Strukturen lückenlos und zweifelsfrei übernehmen.

Da die Frage nach einer nachhaltigen Gestaltung der Digitalität eng mit den Strukturen des digitalen Kapitalismus zusammenhängt – insofern wir uns in diesen Strukturen bewegen und es kein realistisch lebbares *Ausserhalb* gibt –, muss noch vor der Frage der Verantwortung die Frage nach den Wegen hin zu einem besseren Wissensstand im Zentrum stehen. Es geht, orientiert an Gapski (2015, 74) darum, die Verfestigung der medialen Strukturen und die Strukturen selbst so weit wie möglich sichtbar und erfahrbar zu machen. *Dies auch, um nachkommenden Generationen im Sinne des Leitprinzips Nachhaltigkeit eine möglichst freie Entscheidung über die eigene Lebensführung innerhalb der genannten Strukturen oder durch deren subversives Durchbrechen zu ermöglichen.*

Ein hierfür notwendiger Wissensstand kann in dem hier skizzierten Fall nur durch interdisziplinäre Herangehensweisen aufgebaut werden. Der Medienpädagogik kommt dabei insbesondere die Rolle zu, Szenarien der subversiven Durchbrechung der nachhaltigen Nicht-Nachhaltigkeit (Blühdorn et al. 2020) zu skizzieren und zu etablieren. Subversion und Social Hacking im Bereich einer ‹nachhaltigen Digitalität› oder ‹digitalen Nachhaltigkeit› sollte Platz in den vielfältig vorhandenen medienpädagogischen Programmen von der Elementarpädagogik, über die schulische und hochschulische Bildung bis zur Erwachsenenbildung und Civic Education finden. Das wiederum setzt eine gesellschafts- und medienkritische Perspektive (Niesyto 2017) voraus. Die Medienpädagogik kann sich – in enger Zusammenarbeit mit anderen Disziplinen – als epistemische Gemeinschaft verstehen, die durch ihren Wissensvorsprung und durch die damit erzeugte Machtkonstellation in der Verantwortung steht, einen Beitrag gegen soziale Ungleichheit und Ausbeutung des Planeten Erde zu leisten. Die epistemische Gemeinschaft Medienpädagogik steht so den Strukturen des digitalen Kapitalismus gegenüber. Als moralische Richtschnur kann dabei der Leitgedanke der nachhaltigen Entwicklung fungieren, der – wie gezeigt wurde – in seinen allgemein pädagogischen und didaktischen Fragen jenen der Medienbildung verwandt zu sein scheint.

Literatur

- Apel, Hartmut, und Joachim Heidorn. 1977. «Subjektivität und Öffentlichkeit. Kritik der theoretischen Positionen Oskar Negts». *PROKLA. Zeitschrift für Kritische Sozialwissenschaft* 7 (29): 3–37.
- Barberi, Alessandro, Nina Grünberger, Klaus Himpsl-Gutermann, und Thomas Ballhausen. 2020. «Editorial: Nachhaltigkeit, Digitalisierung und Medienpädagogik? – Über neue Herausforderungen und Verantwortungen». *Medienimpulse* 58 (3). <https://doi.org/10.21243/mi-03-20-24>.
- Beck, Valentin. 2015. «Verantwortung oder Pflicht? Zur Frage der Aktualität und Unterscheidbarkeit zweier philosophischer Grundbegriffe». *Zeitschrift Für Praktische Philosophie* 2: 165–202.
- Beck, Valentin. 2016. *Eine Theorie der globalen Verantwortung. Was wir Menschen in extremer Armut schulden*. Berlin: Suhrkamp.
- Beverungen, Armin. 2021. «Kybernetischer Kapitalismus? Amazon, algorithmies Management und Aneignung». In *Die unsichtbare Hand des Plans: Koordination und Kalkül im digitalen Kapitalismus*, herausgegeben von Timo Daum und Sabine Nuss, 95–109. Berlin: Dietz.
- Bianchi, Guia, Ulrike Pisiotis, und Marcelino Cabrera. 2022. «GreenComp. The European sustainability competence framework». Scientific analysis or review KJ-NA-30955-EN-N (online). Luxembourg (Luxembourg): Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/13286>.
- Blossfeld, Hans-Peter, Wilfried Bos, und Hans-Dieter Daniel. 2018. *Digitale Souveränität und Bildung: Gutachten*. Münster: Waxmann. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.31244/9783830988137>.
- Blühdorn, Ingolfur, Deflorian Michael, Mock Mirijam, Hausknost Daniel, und Butzlaff Felix. 2020. *Nachhaltige Nicht-Nachhaltigkeit: Warum die ökologische Transformation der Gesellschaft nicht stattfindet*. X-Texte zu Kultur und Gesellschaft. Bielefeld: transcript.
- Brieskorn, Norbert. 2010. «Souveränität». In *Philosophisches Wörterbuch*, herausgegeben von Walter Brugger und Harald Schöndorf, 449–50. München: Karl Alber.
- Brüggen, Niels. 2015. «Gedanken zur Neuausrichtung der Medienkompetenzförderung angesichts Big Data». In *Big Data und Medienbildung. Zwischen Kontrollverlust, Selbstverteidigung und Souveränität in der digitalen Welt*, herausgegeben von Harald Gapski, 51–62. Schriftenreihe zur digitalen Gesellschaft NRW 3. Düsseldorf und München: kopaed.
- Chang, Chew-Hung, Gillian Kidman, und Andy Wi, Hrsg. 2020. *Issues in Teaching and Learning of Education for Sustainability. Theory into Practice*. Routledge Research in Education. London, New York: Routledge.
- Chun, Wendy Hui Kyong. 2015. «On Hypo-Real Models or Global Climate Change: A Challenge for the Humanities». *Critical Inquiry* 41 (3): 675–703.

- Clausen, Jens, Stefanie Schramm, und Ralph Hintermann. 2019. *CliDiTrans Werkstattbericht 3-2: Virtuelle Konferenzen und Online-Zusammenarbeit in Unternehmen: Effektiver Klimaschutz oder Mythos?* Berlin: Borderstep Institut. https://www.borderstep.de/wp-content/uploads/2019/08/AP3-2Telekonferenzen_20190821.pdf.
- Cramer, Florian. 2014. «What Is «Post-Digital»?» *APRJA: Post-digital Research* 3 (1).
- Demmler, Katharina, und Bernd Schorb, 2021. «Medienbildung für nachhaltige Entwicklung». *merz. Zeitschrift für Medienpädagogik* 65 (4).
- Dyllick, Thomas, und Katrin Muff. 2016. «Clarifying the Meaning of Sustainable Business: Introducing a Typology From Business-as-Usual to True Business Sustainability». *Organization & Environment* 29 (2): 156–74. <https://doi.org/10.1177/1086026615575176>.
- European Commission. 2019. *The European Green Deal*. Brussels: European Commission. https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/european-green-deal-communication_en.pdf.
- European Commission. 2020. *A New Circular Economy Action Plan For a Cleaner and More Competitive Europe*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1583933814386&uri=COM:2020:98:FIN>.
- European Parliament. 2016. *General Data Protection Regulation*. <http://data.europa.eu/eli/reg/2016/679/2016-05-04/eng>.
- European Parliament. 2021. *Directive 2011/65/EU of the European Parliament and of the Council of 8 June 2011 on the Restriction of the Use of Certain Hazardous Substances in Electrical and Electronic Equipment*. <http://data.europa.eu/eli/dir/2011/65/2021-11-01/eng>.
- Friedrichsen, Mike, und Peter-J. Bisa. 2016. *Digitale Souveränität: Vertrauen in der Netzwerkgesellschaft*. 2016. Wiesbaden: Springer VS.
- Gapski, Harald. 2015. «Medienbildung in der Medienkatastrophe – Big Data als Herausforderung». In *Big Data und Medienbildung. Zwischen Kontrollverlust, Selbstverteidigung und Souveränität in der digitalen Welt*, herausgegeben von Harald Gapski, 63–79. Schriftenreihe zur digitalen Gesellschaft NRW 3. Düsseldorf, München: kopaed.
- Gramlich, Naomie. 2021. «Mediengeologische Sorgen. Mit Otobonga Nkanga gegen Ökologikalität». *Zeitschrift für Medienwissenschaft* 24 (13 Medien der Sorge): 65–76. <https://doi.org/10.25969/mediarep/15776>.
- Grünberger, Nina. 2022. «Didaktische Überlegungen an der Nahtstelle von Nachhaltigkeit und Digitalität». *Open Online Journal for Research and Education 2022: Nachhaltig bilden und Entwicklungsschritte begleiten*: 1–10. <https://doi.org/10.53349/resource.2022.iS22.a1035>.
- Grünberger, Nina, und Petra Szucsich. 2021. «Sustainability in a Digital Age as a Trigger for Organizational Development in Education». In *Digital Transformation of Learning Organizations*, herausgegeben von Dirk Ifenthaler, Sandra Hofues, Marc Eglloffstein, und Christian Helbig, 189–202. Cham: Springer.
- Harper, Douglas. 2001. «Sustain». In *Online Etymology Dictionary*. <https://www.etymonline.com/search?q=sustain>.

- Herzog, Lisa. 2019. «Die strukturelle Perspektive auf globale Gerechtigkeit und die Verantwortung epistemischer Gemeinschaften». In *Internationale Gerechtigkeit und institutionelle Verantwortung*, herausgegeben von Julian Nida-Rümelin, Detlef von Daniels, und Nicole Wloka, 369–82. Berlin, Boston: de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110615876-022>.
- Hug, Theo. 2007. «Medienpädagogik unter den Auspizien des mediatic turn – eine explorative Skizze in programmatischer Absicht». In *Jahrbuch Medien-Pädagogik 6: Medienpädagogik – Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin*, herausgegeben von Werner Sesink, Michael Kerres, und Heinz Moser, 10–32. Wiesbaden: VS.
- Kluge, Friedrich. 2011. *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. 25., durchges. und bearbeitete Aufl. (bearbeitet von Seebold, Elma). Berlin: DeGruyter.
- Koller, Hans-Christoph. 1999. *Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne*. München: Fink.
- Koller, Hans-Christoph. 2012. *Bildung anders denken – Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lange, Steffen, und Tilman Santarius. 2018. *Smarte grüne Welt? Digitalisierung zwischen Überwachung, Konsum und Nachhaltigkeit*. München: oekom.
- McCune, Velda, Rebekah Tauritz, Sharon Boyd, Anew Cross, Peter Higgins, und Jenny Scoles. 2021. «Teaching wicked problems in higher education: ways of thinking and practising». *Teaching in higher education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1911986>.
- Meyer-Drawe, Käte. 1996. *Menschen im Spiegel ihrer Maschinen*. München: Fink.
- Murray, Sarah. 2020. «Postdigital Cultural Studies». *International Journal of Cultural Studies* 23 (4): 441–50. <https://doi.org/10.1177/1367877920918599>.
- Negt, Oskar. 2014. *Philosophie des aufrechten Gangs: Streitschrift für eine neue Schule*. Göttingen: Steidl.
- Ng, Eve. 2020. «No Grand Pronouncements Here ... Reflections on Cancel Culture and Digital Media Participation». *Television & new media* 21: 621–627. <https://doi.org/10.1177/1527476420918828>.
- Niesyto, Horst. 2017. «Medienpädagogik und digitaler Kapitalismus. Für die Stärkung einer gesellschafts- und medienkritischen Perspektive». In *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 27 (Spannungsfelder und blinde Flecken). <https://doi.org/10.21240/mpaed/27/2017.01.13.X>.
- Parikka, Jussi. 2015. *A Geology of Media*. Minneapolis; London: Electronic Mediations.
- Parikka, Jussi. 2018. «Medianatures». In *FOCUS Medioscene Zeitschrift für Medien- und Kulturforschung*, herausgegeben von Lorenz Engell und Bernhard Siegert, 9/1: 103–6. Hamburg: Felix Meiner.
- Piétron, Dominik. 2021. «Öffentliche Plattformen und Datengenossenschaften. Zur Vergesellschaftung digitaler Infrastrukturen». In *Die unsichtbare Hand des Plans: Koordination und Kalkül im digitalen Kapitalismus*, herausgegeben von Timo Daum, und Sabine Nuss, 110–24. Berlin: Dietz.

- Rieckmann, Marco. 2021. «Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ziele, didaktische Prinzipien und Methoden». In *Medienbildung für nachhaltige Entwicklung.*, herausgegeben von Katharina Demmler, und Bernd Schorb, 12–19. *merz. Zeitschrift für Medienpädagogik* 65 (4).
- Srinivasan, Ramesh, und Peter Bloom. 2021. «Tech Barons Dream of a Better World – Without the Rest of Us». In *Practicing Sovereignty: Digital Involvement in Times of Crises*, herausgegeben von Bianca Herlo, Daniel Irrgang, Gesche Joost, und Andreas Unteidig, 23–45. *Design* 54. Bielefeld: transcript.
- Staab, Philipp. 2020. *Digitaler Kapitalismus: Markt und Herrschaft in der Ökonomie der Unknappheit*. 2. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Stalder, Felix. 2019. *Kultur der Digitalität*. 4. Aufl. Berlin: Suhrkamp.
- Stengel, Oliver. 2011. *Suffizienz. Die Konsumgesellschaft in der ökologischen Krise*. München: oekom.
- Swertz, Christian. 2021. «Bildung, Verantwortung und digitale Daten». *Medienimpulse* 59 (3): 40. <https://doi.org/10.21243/mi-03-21-12>.
- Taffel, Sy. 2016. «Technofossils of the Anthropocene: Media, Geology, and Plastics». *Cultural Politics* 12 (3): 355–75. <https://doi.org/10.1215/17432197-3648906>.
- Tauritz, Rebekah Liesbet. 2019. «Certain you're not sure? An inquiry into pedagogical strategies for teaching children how to manage uncertain knowledge about sustainability challenges» University of Edinburgh: PhD Thesis.
- UNESCO. 2020. *Education for sustainable development: a roadmap*. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802.locale=en>.
- United Nations. 2015. *Sustainable Development Goals. United Nations Sustainable Development* (blog). <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>.
- WBGU, Wissenschaftlicher Beitrag der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen. 2019. *Unsere gemeinsame digitale Zukunft – Empfehlungen*. Berlin: WBGU. https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu/publikationen/hauptgutachten/hg2019/pdf/WBGU_HGD2019_Empfehlungen.pdf.