

# Labor et Dolor

Wissenschaftliches Arbeiten in Zeiten von Insta und Co.

IU White Paper – April 2021

Hanna Heinrich

Bärbel Schomers

**IUBH Internationale Hochschule**

Main Campus: Erfurt

Juri-Gagarin-Ring 152

99084 Erfurt

Telefon: +49 421.166985.23

Fax: +49 2224.9605.115

Kontakt/Contact: [k.janson@iubh.de/](mailto:k.janson@iubh.de)

**Autorinnenkontakt/Contact to the author(s):**

*Standort/Campus IU Duales Studium Köln*

*Bonner Str., 271*

*50968 Köln*

Telefon: +49-221 999 982-41

Email: [baerbel.schomers@iu.org](mailto:baerbel.schomers@iu.org); [h.heinrich@iubh-dualesstudium.de](mailto:h.heinrich@iubh-dualesstudium.de)

# LABOR ET DOLOR.

Wissenschaftliches Arbeiten in Zeiten von Insta und Co.

**Hanna Heinrich**  
**Bärbel Schomers**

**Abstract:**

*This text explores the question of what causes the difficulties many students have with the basics of scientific work. It identifies a change due to digitalization, general acceleration and the prevailing consumerism, which affects both cognitive and motivational, or psychological processes and basic attitudes. Based on a sample exposé, as it is required in the module "Scientific Work and Communication" but also for the preparation of the bachelor thesis in the dual study program Social Work, the present text is intended as an orientation aid for students and teachers alike. The sample exposé is intended to demonstrate the meaning, benefits and functionality of an exposé as a text genre and to illustrate the formal criteria of a scientific text.*

**Keywords:**

Bildung, wissenschaftliches Arbeiten, Generation Z, Digitalisierung

# Vorrede

Bereits im Begriff *Wissenschaftliches Arbeiten* ist die Bedeutung des Wortes *Arbeit*, dem etymologischen Sinne nach verstanden als Mühsal, prominent. Wissenschaftliches Denken, Recherchieren und Schreiben ist ein mühseliger und strapaziöser Prozess, aber eben auch eine ehrbare Tätigkeit (Kluge, 1967, S. 28-29). Um die Mühe des Aneignungsprozesses der Kernkompetenzen wissenschaftlichen Arbeitens für Studierende und die Möglichkeiten, sie als Lehrende dabei bestmöglich und umfassend zu unterstützen, wird es im Folgenden zu tun sein. Zu diesem Zweck haben wir uns nicht nur theoretisch mit den Schwierigkeiten des Lernens im Zeitalter von Instagram, WhatsApp und Google auseinandergesetzt, sondern auch ein Musterexposé zur Veranschaulichung möglicher Resultate wissenschaftlichen Arbeitens als praktisches Anschauungsobjekt geschrieben.

Dieses Paper richtet sich an Studierende und Lehrende der Sozialwissenschaften und dient einem dreifachen Zweck: Erstens will es dem Wunsch der Studierenden nachkommen, ein Musterexposé zur Veranschaulichung der Anforderungen an die Prüfungsleistung im Rahmen des Moduls „Wissenschaftliches Arbeiten und Kommunikation“ im Studienmodell „Duales Studium“ in der Sozialen Arbeit zu Verfügung zu haben<sup>1</sup>. Es geht auf die Herausforderung ein, den Studierenden Sinn, Nutzen und Funktionsweise eines Exposés als Textgattung nahezubringen und eignet sich folglich für Studierende des ersten Semesters ebenso, wie für Studierende des sechsten Semesters, die sich mit einem Exposé um Betreuer\*innen für ihre Bachelorarbeit bewerben. Gerade der Umgang mit der formalen Gestaltung von wissenschaftlichen Texten, beispielsweise hinsichtlich Absätzen, Schriftarten, Zitationen, Lang- und Kurzzitaten sowie Paraphrasen etc., fällt Studierenden erfahrungsgemäß schwer, ebenso wie das Transferieren der Richtlinien der IU Duales Studium und das Abstrahieren von bereits gelesenen Werken auf eigene Texte, sodass dieses Exposé einen kurzen Überblick über alle wesentlichen Anforderungen zur Gestaltung wissenschaftlicher Arbeiten an der IU in sich vereint. Das Musterexposé dient der Veranschaulichung der Ziele des Moduls „Wissenschaftliches Arbeiten und Kommunikation“, wie sie im Modulhandbuch definiert sind. Dazu zählen die unabdingbaren Kenntnisse und Grundlagen für ein wissenschaftliches Studium, insbesondere die Vermittlung von zentralen Kompetenzen und Fähigkeiten, die vorrangig die grundlegenden Anforderungen an die Erstellung wissenschaftlicher Arbeiten – von der Themenfindung, über die Literaturrecherche, bis hin zur korrekten Zitation – umfassen (IUBH, 2020, S. 20).

Da selbstorganisiertes und selbstgesteuertes Lernen an Schulen zu wenig gelehrt und zu wenig eingeübt wird, stehen Lehrende an Hochschulen und Universitäten zunehmend vor dem Problem, eine grundlegende Studierfähigkeit erst einmal herzustellen, wie auch Volker Ladenthin (2018) frustriert feststellt: „Da läuft etwas ganz schief. Der Übergang von der Schule auf die Universität ist hochgradig gestört ... Das Gymnasium erfüllt gar nicht mehr die Aufgabe, die man ihm aufgetragen hat: Studierfähigkeit“ (S. 672). Zur klassischen Studierfähigkeit kommt spätestens seit Beginn des 21. Jahrhunderts die Notwendigkeit einer soliden Medienkompetenz hinzu – sowohl im Umgang mit analogen, als auch mit digitalen Medien – die allerdings an Schulen in der Vermittlung ebenfalls zu kurz kommt. Daraus ergeben sich folgende Schwierigkeiten: Das erste Semester dient bei vielen Studierenden zunächst der Herstellung grundlegender Kompetenzen, angefangen bei der Online- und Offlinerecherche, dem Erkennen von Textgattungen und dem Textverständnis, über das Erkennen und Vermeiden von Umgangssprache, der Differenzierung zwischen wissenschaftlichen und journalistischen Texten

---

<sup>1</sup> Dabei wird bewusst auf die weiteren für die Prüfungsleistung erforderlichen Elemente, das Inhaltsverzeichnis des Exposés, den Zeitplan und die geplante Gliederung der Bachelorarbeit, verzichtet. Sämtliche Richtlinien der IU Duales Studium – mit Ausnahme der Schriftgröße, die bei Exposés im Fließtext 11 Pt. und in den Fußnoten 10 Pt. beträgt – werden jedoch berücksichtigt. Im Gegensatz zu studentischen Beispielexposés versuchen wir so, die Tradierung von Fehlern zu verhindern.

und bei der formal korrekten Korrespondenz mit Lehrenden und Vorgesetzten bis hin zu der Bereitschaft, sich intensiv mit den Inhalten des selbst gewählten Studienfachs auseinander zu setzen und sich selbstständig den notwendigen Grundstock an Wissen und Lerntechniken anzueignen, die für das Studium erforderlich sind.

Um die zentralen Kompetenzen und Fähigkeiten zu schulen, die zu einem erfolgreichen wissenschaftlichen Studium unabdingbar sind, haben wir für das Exposé ein Thema gewählt, das einerseits nicht in die Inhalte der Studierenden der sozialen Arbeit eingreift, sie also thematisch nicht bei ihrer eigenen Themenwahl beeinflusst. Andererseits ist das Thema so gewählt, dass die Studierenden bei intensiver Auseinandersetzung mit dem Musterexposé einen Impuls für die reflektierte Ausbildung des eigenen Selbst und den kritischen Umgang mit ihrer Eigenverantwortung im Umgang mit Medien und dem eigenen Studienprozess lernen können. Die Komplexität des Themas und die sprachliche Ausführung des Exposés dienen darüber hinaus der begleitenden praktischen Übung von Lesetechniken, insbesondere dem deep reading, um den Umgang mit Texten, die kritische Aneignung der Inhalte und ein generelles Textverständnis einzuüben. Das Erlernen und Üben von Techniken zur selbstständigen Erschließung wissenschaftlicher Texte, ist ein zentraler Aspekt unserer Bemühungen, eine Hilfe für Studierende bereit zu stellen. Denn selbst wenn man der Albert Einstein zugeschriebenen Redewendung „Wissen heißt wissen, wo es geschrieben steht“<sup>2</sup> folgt, setzt doch auch diese das Vermögen einer tiefgehenden Auseinandersetzung mit den jeweiligen Texten voraus, das es heute mehr denn je zu schulen gilt.

Zweitens soll dieses Musterexposé als didaktische Hilfestellung für Lehrende im Modul „Wissenschaftliches Arbeiten und Kommunikation“ dienen können. Ganz im Sinne der Professionalisierungsdebatte in der Sozialen Arbeit dürfen wir nicht vergessen: bei aller, durchaus sinnvollen Praxisorientierung an einer Hochschule, insbesondere in einem dualen Studiengang, handelt es sich um ein wissenschaftliches Studium, das neben sofort verwertbarem, anwendungsbezogenem Wissen für die sozialarbeiterische Praxis nicht nur auch, sondern in erster Linie einen Zugang zu den (Sozial-)Wissenschaften bieten muss, der die Studierenden in Folge ermächtigt, sich eigenständig und kritisch neues Wissen zu erschließen. Schließlich ist ein Studium (der Sozialen Arbeit) ein aktiver Akt der Studierenden und weder eine passiv zu konsumierende Netflix-Serie, noch eine Ausbildung im dualen System und endet nicht mit einem Gesell\*innenbrief, sondern mit einem akademischen Grad, der nicht nur einen wirtschaftlich verwertbaren Berufsabschluss darstellt, sondern auch den Zugang zu höheren akademischen Weihen ermöglicht. Nicht zuletzt wollen wir, vor dem Hintergrund der Vermittlung kritischer Sozialer Arbeit, unsere Studierenden zum kritischen Denken und zur Wahl provokanter Themen ermutigen - wie sonst können wir von unseren Studierenden erwarten, zum Empowerment ihrer Adressat\*innen und zur Weiterentwicklung einer Sozialen Arbeit, die sich als emanzipatorisch-politische Kraft und nicht als Erfüllungsgehilfin bei der Verdeckung, Verharmlosung und Stabilisierung sozialer Missstände versteht, beizutragen?

Drittens haben wir uns in diesem Kontext bewusst für ein möglicherweise provokant wirkendes Exposéthema entschieden, denn Wissenschaft bewegt sich eben nicht nur in den ausgewiesenen Wohlfühlzonen, sondern hat die Aufgabe, sich auch kontroversen Themen zu nähern, zumindest wenn sie wirklich einen Beitrag zum Erkenntniszuwachs leisten will. Spätestens seit Kopernikus wissen wir doch, dass Wissenschaft, die etwas bewegen will, Tabus brechen darf und muss und Kontroversen anstoßen will, um so einen Diskursraum überhaupt erst zu gestalten oder für neue Perspektiven zu öffnen. Das vorliegende Paper ist somit ein Text im Text, dessen Autorinnen sich freuen würden, damit eine kritische Diskussion bei Lernenden und Lehrenden auszulösen.

---

<sup>2</sup> „Wissen heißt wissen, wo es geschrieben steht.“ Ob Einstein das tatsächlich gesagt hat, wissen wir nicht so genau“ (Bundeszentrale für politische Bildung, 2013, o.S.).

Der bekannte Ausspruch „Die Jugend von heute hat schlechte Manieren, verachtet die Autorität, hat keinen Respekt vor älteren Leuten und schwatzt, wo sie arbeiten soll ... Sie widersprechen ihren Eltern, schwadronieren in der Gesellschaft ... und tyrannisieren ihre Lehrer“<sup>3</sup> zeigt schon die Schwierigkeit in der Auseinandersetzung mit der Bildung der sogenannten Jugend von heute. Die Frage, ob es an der Wahrnehmung der Älteren liegt, an dem sich nicht mehr hineinversetzen können in die eigene Jugend, ob es ein unbewusstes Vorurteil ist oder ob tatsächlich „die Jugend“ seit mindestens 2500 Jahren immer unwilliger und ungebildeter wird, wird von jeder Generation neu gestellt. Wir, die wir beinahe am derzeitigen Ende dieses Prozesses des geistigen Abstiegs stehen, können deshalb selbstverständlich keine befriedigende Antwort liefern, aber wir können unsere Beobachtungen über die sogenannte Generation Z in einen soziopolitischen Kontext einbetten, der die zu beobachtende Häufung fundamentaler Attributionsfehler, mangelnder Kritikfähigkeit, emotionaler Überempfindlichkeit, Anspruchshaltung die auf Selbstüberschätzung basiert und passivem Konsumdenken, mangelnder Resilienz und ausgeprägter Vulnerabilität, als Resultat der Erziehung der Elterngenerationen und die durch diese lancierten veränderten Weltverhältnisse begreift<sup>4</sup>.

Es geht uns also nicht darum, in diese ewig gleiche Kerbe zu schlagen, sondern eine Hilfestellung zu bieten, an der formale Akribie gesehen und gelernt werden kann, an der gezeigt werden soll, wie ein formal korrekter wissenschaftlicher Text aussehen kann und wie mit provokanten Themen umzugehen ist. Es handelt sich um den Versuch, einen Denkprozess anzustoßen, der gemeinsam in der Vorlesung, den Kriterien verbaler wissenschaftlicher Auseinandersetzung folgend, diskutiert werden soll.

---

<sup>3</sup> Dieses Zitat wird wohl fälschlicherweise Platon zugeschrieben, stammt jedoch vermutlich ursprünglich aus der Dissertation von Kenneth John Freeman, in der zu lesen ist: „In a democratic state the schoolmaster is afraid of his pupils and flatters them, and the pupils despise both schoolmaster and paidagogos. The young expect the same treatment as the old, and contradict them and quarrel with them. In fact, seniors have to flatter their juniors, in order not to be thought morose old dotards.’ The counts of the indictment are luxury, bad manners, contempt for authority, disrespect to elders, and a love for chatter in place of exercise.“ (Freemann, 1908, S. 73-74)

<sup>4</sup> „Researchers from Case Western Reserve University found that entitlement typically leads to chronic disappointment; you feel like you deserve certain things, whether tangible or intangible, yet you never get them, so you always leave a situation with unmet expectations. People then feel frustrated, unhappy, and overall disappointed with life, and cope with this by blaming others—rather than themselves—to continue feeling that it’s the environment that’s responsible for their disappointment. Over time, this can lead to clinical depression and isolation.“ (Alton, 2017, o.S.)



Musterexposé  
Internationale Hochschule Duales Studium  
Studiengang: Soziale Arbeit

# Bildung als Convenience-Produkt – Warum man wollen muss, was man lernen soll.

Jane Doe  
Matrikelnummer: 101010  
Musterstraße 42  
42424 Musterstadt

Betreuer/in: Prof. Dr. Maxi Musterfrau  
Abgabedatum: 01.04.2200

## 1. Einleitung

Bildung ist ein in Deutschland viel und oft emotional diskutiertes Thema. Ob über Bildungschancen oder Bildungsgerechtigkeit diskutiert wird oder die vermeintlich mangelnde Bildung jüngerer Generationen beklagt wird, es scheint, als hätte beinahe jeder Mensch eine Meinung, insbesondere zu den Stärken und Schwächen deutscher Schulbildung. Bildung gilt als Grundstein für eine bessere und selbstbestimmtere Zukunft der jungen Generation. Je höher der Bildungsstand, desto besser die Aufstiegschancen, so das gesellschaftliche Narrativ. Aber stimmt diese Erzählung, die im wirtschaftlich prosperierenden Nachkriegsdeutschland zur archetypischen Motivationstechnik wurde, gegenwärtig – das heißt im Zeitalter wachsender Prekarisierung im neoliberalen globalen Wettbewerb – in dieser Form immer noch uneingeschränkt? Wie kommt es, dass dieses Narrativ sich anscheinend geradezu konträr zu den Beobachtungen und Eindrücken vieler Lehrender an Schulen und Hochschulen verhält, die eine mangelnde Allgemeinbildung und einen Mangel an intrinsischer Motivation ihrer Schüler\*innen und Studierenden konstatieren und beklagen (Ladenthin, 2018, S. 673-674)? Wenn Bildung der Schlüssel zum Erfolg im Neoliberalismus ist, und sich dieser Erfolg gerade in der Selbstoptimierung und der Wettbewerbsfähigkeit zeigt, weshalb scheinen so viele Schüler\*innen und Student\*innen zunehmend weniger Interesse zu haben, sich intensiv und tiefgreifend mit denen für ihre erfolgreiche Ausbildung relevanten Inhalten auseinander zu setzen?

Zu vermuten ist, dass dies einerseits mit einer allgemein zu verzeichnenden Konsumorientierung und Akzeleration zusammenhängt, andererseits mit einem Gefühl der Überforderung und Hoffnungslosigkeit im Angesicht der permanenten Informationsflut und der sich zunehmend als imaginiert herausstellenden Hoffnung auf die Planbarkeit des eigenen Lebensweges ebenso wie auf die Sicherung oder sogar Verbesserung des ökonomischen, ökologischen und gesellschaftlichen Status quo. Ziel der bevorstehenden Bachelorarbeit wird es deswegen sein, die Auswirkungen allgemeiner Entwicklungen, wie sie in der Konsumgesellschaft allgegenwärtig sind, auf die Haltung zu Bildungsangeboten in Deutschland zu untersuchen. Dabei werden neben den psychischen Folgen der Selbstdefinition als Konsument\*in, die Digitalisierung und Akzeleration ebenso berücksichtigt werden müssen, wie die zunehmenden gesellschaftlichen und individuellen Unsicherheiten und Ängste, die uns – gerade durch die Synchronisierung der Emotionen, die Simultanität der Affekte in Echtzeit im Namen des Fortschritts – im „Zeitalter der allgemeinen Panik“ (Virilio, 2011, S. 72) unablässig begleiten.

## 2. Theoretische Fundierung

Zunächst muss der Begriff „Bildung“, wie er in der bevorstehenden Arbeit verstanden werden soll, definiert werden. Da es keine einheitliche Definition des Begriffes gibt, soll sich im Folgenden an einem Bildungsverständnis orientiert werden, dass es dem Menschen ermöglicht, seine Umwelt zu begreifen und mit ihr zu interagieren. Bildung soll also ein In-Verhältnis-Setzen zur Welt und zu sich selbst ermöglichen. Bildung ist eine „durchgängige Wechselwirkung des theoretischen Verstandes und des praktischen Willens“ (Humboldt, 1968, S. 326), bei der es also mehr um eine Aneignung von Welt als um eine Aneignung reinen Lernstoffes geht. Mit Hegel ließe sich dieser Weltbezug, das Moment der Aneignung so fassen:

Der Unwissende ist unfrei, denn ihm gegenüber steht eine fremde Welt, ein Drüben und Draußen, von welchem er abhängt, ohne daß er diese fremde Welt für sich selbst gemacht hätte und dadurch in ihr als in dem Seinigen bei sich selber wäre. (Hegel, 1986, S. 135)

Bildung meint folglich weit mehr als reines Faktenwissen. Bildung ist der Schlüssel der Selbstwerdung und der Freiheit, das heißt der Mündigkeit und Emanzipation. Diese Form der Bildung fordert jedoch vom Individuum eine engagierte und offene Haltung zur Welt jenseits der Sachzwanglogik, denn „Skepsis und Kritik stellen wesentliche Merkmale der Bildung

dar: Differenzieren und Unterscheiden legen die Grundlage für selbständiges Ermessen und eine souveräne Urteilskraft, schärfen und relativieren das individuelle Weltbild“ (Prüwer, 2009, S. 11).

Historisch gesehen war Bildung die längste Zeit der europäischen Kulturgeschichte seit der Antike ein Privileg der Eliten und ermöglichte einen von der Norm abweichenden Lebensweg. Dieses Bildungsprivileg korrelierte lange Zeit mit der analytischen Differenzierung zwischen den Ebenen Ökonomie und Bewusstsein und der damit einhergehenden Trennung von produktiver und intellektueller Arbeit, die sich seit den 1960er-Jahren aufzulösen begann und die im Kontext des Neoliberalismus und der Digitalisierung beinahe restlos nivelliert wurde (Berardi, 2019, S. 21-23, 64, 98-103). Obwohl Schul- und Hochschulbildung also die längste Zeit der europäischen Kulturgeschichte kein allgemeingültiges Recht jedes\*jeder Heranwachsenden war – die allgemeine Schulpflicht wurde in Deutschland beispielsweise erst mit der Weimarer Verfassung 1919 eingeführt (Tenorth, 2014, o.S.) und Frauen wurden in Deutschland erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts offiziell zum Studium an Universitäten zugelassen (Nave-Herz, 1997, S. 32; von Saldern, 2020, S. 129) – scheint sich seit geraumer Zeit ein Trend zu etablieren, der Bildung im obigen Sinne zunehmend erschwert. Das zum Teil hart erkämpfte Recht auf Schul- und Hochschulbildung für alle, das längst nicht in allen Teilen der Welt existiert, ist heute vielfach nicht mehr Ansporn genug, um sich aktiv und kritisch mit den Bildungsangeboten auseinander zu setzen.

Heute, so ließe sich konstatieren, wird dieses zentrale Recht einer demokratischen Gesellschaft mündiger Bürger\*innen zuweilen sogar als Pflicht empfunden und das goethesche Credo „will wissen, was die Welt im Innersten zusammenhält“ (Goethe, 1982, S. 13) weicht mehr und mehr dem Gefühl, die Mühe der es bedarf sich tiefe Erkenntnis anzueignen, sei eine Zumutung. Das Recht auf Bildung scheint von vielen Schüler\*innen und auch Studierenden zuweilen eher als Pflicht empfunden zu werden, der zwar irgendwie nachgekommen werden muss, die jedoch weder besonderes Engagement fordert noch Freude bereitet. Der Wechsel von der Empfindung des Rechts auf Bildung zur Pflicht lernen zu müssen ist ein Aspekt, der die Schwierigkeiten im eigenverantwortlichen Lernen erklärt und aus dem aktiven Vorgang des sich Bildens, eine Anspruchshaltung des passiven Gebildetwerdens ableitet. Zu beobachten ist in diesem Kontext sowohl eine wachsende Unselbstständigkeit und die Erwartung, andere sollen dafür sorgen, dass man selbst gut behütet und betreut durch sein Studium kommt, als auch eine geringe Frustrationstoleranz. Das Fehlen von Fragen an die Welt oder an einen Text verdeutlicht zudem die Abwehr, theoretische Problematisierungen im Rahmen einer Transferleistung auf die eigene Lebensrealität zu beziehen, sowie die mangelnde Bereitschaft, theoretische Aussagen auf ihre Stringenz und Logik hin zu überprüfen und sie stattdessen als Meinung eines einzelnen Menschen zu relativieren. Der Anspruch motiviert zu werden und dabei nicht aus seiner Komfortzone heraustreten zu müssen, da die Lerninhalte oberflächlich betrachtet nichts mit dem eigenen Leben zu tun haben, führt ebenso wie das Verständnis von Lehre als Angebot, das man annimmt, wenn man es gerade möchte dazu, dass Lernen als narzisstische Kränkung erfahren wird. Auch wenn der Konsum von Faktenwissen also zuweilen aufmerksam betrieben wird, nimmt das Vermögen zum Transferdenken und zur kritische Urteilsbildung stetig ab, ebenso wie die Fähigkeit mit Kritik umgehen zu können (Ladenthin, 2018, S. 673-674).

Es wird zu untersuchen sein, ob diese Entwicklung Resultat dessen ist, was Horkheimer und Adorno bereits 1944 „Kulturindustrie“ nannten, also die auf Unterhaltung und Entspannung abzielende Produktion von trivialen Kulturprodukten, die ausschließlich den Regeln des Marktes gehorchen und die Menschen vom kritischen Denken abhalten wollen (Horkheimer & Adorno, 2010, S. 153-167). Heute sind wir mehr denn je mit einer Fülle von Konsumangeboten konfrontiert, von Filmen und Serien, über Videospiele, YouTube und Instagram, systemkonforme Unterhaltung und Entspannung ist immer nur einen Klick weit entfernt. Wir könnten alles ohne viel Aufwand herausfinden und uns aneignen, bzw. konsumieren, aber vielleicht ist genau das das Problem. Die Fülle der verfügbaren und permanent wechselnden Inhalte und Angebote macht eine fundierte Entscheidungsfindung schwer und erschwert zudem, sich auf ein einziges Angebot zu konzentrieren.

„Das Konsumleben kann nichts anderes sein als ein Leben des schnellen Lernens, zugleich muss es aber ein Leben des schnellen Vergessens sein“ (Bauman, 2009, S. 127). Die Informations- und Bilderflut führt zu einer Überreizung und einem beschleunigten Aufmerksamkeitswechsel, der ein tiefes sich-Einlassen auf ein konkretes Thema signifikant erschwert.

Gerade mit der Digitalisierung, so konstatiert unter anderem Manfred Osten, geht eine „Gegenwartsvergessenheit“ und eine digitale Demenz einher, die darauf fußt, dass zunehmend weniger auf die Dauerhaftigkeit einer Speicherung Bezug genommen wird (Osten, 2004, S. 72). Denn: „Die Gegenwartsfixierung einer pressemaschinellen und elektronischen Kommunikationstechnologie, die auf die Stipulierung von Individualkonsum gründet, ist gegenüber Vergangenheit indifferent und macht in Bezug auf die Zukunft blind“ (Hagen, 2003 zitiert nach Osten, 2004, S. 72). Auch Manfred Spitzer weist darauf hin, dass die Nutzung digitaler Medien gerade nicht dazu führt, dass Menschen mehr lernen und mehr wissen, dass sie akribischer Forschen und sich ein tieferes Verständnis eines Themas erarbeiten. Im Gegenteil: Die zunehmende Nutzung digitaler Informationstechnologien – ob im Freizeitbereich oder in der Schule – stört nicht nur die kognitive, psychische, physische und soziale Entwicklung von Heranwachsenden, sondern führt zu Ängsten, Depressionen und Aggressionen, aber auch zu Schulversagen und geringerem akademischen Erfolg. Digitale Medien senken den Lernerfolg und erzeugen, durch ihre Forcierung von Multitasking, Aufmerksamkeitsstörungen. Zudem wirken sie sich negativ auf die Merkfähigkeit aus, da sie zu Oberflächlichkeit verführen. Ähnlich negativ wirken sich der Wechsel von Mitschreiben zu Mittippen, die Verwendung von Suchmaschinen ohne vorherige tiefe Kenntnis der zu recherchierenden Materie und die Verwendung elektronischer Bücher statt Printmedien auf den Lernerfolg, die gedankliche Tiefe des bearbeiteten Stoffes und die Memorierungsfähigkeit aus (Spitzer, 2019, S. 112-116). Klaus Benesch beschreibt diese Entwicklung für die Kulturleistung des Lesens folgendermaßen:

Aufgrund des Aufmerksamkeitsdefizits können wir lange Texte nicht mehr so intensiv und tief lesen, wie das noch Generationen vor uns konnten ... [zudem] macht [es] einen Unterschied, ob man ein Buch in seiner materiellen Form liest, durchblättert, annotiert oder ob man auf einem Computerbildschirm liest. Die Aufmerksamkeitssteuerung ist eine andere, es bleibt auch nicht so viel haften. [Letztlich] stellt sich die Frage, ob wir überhaupt noch die Fähigkeit haben, lange Texte intensiv und tief oder auch ‚nahe‘ zu lesen oder ob sich unser Gehirn schon so weit an die neuen technischen Bedingungen adaptiert hat, dass wir das gar nicht mehr können. (Rötzer, 2021, o.S.)

Zum einen scheint der Kompetenzverlust oder -wandel also auf die Digitalisierung zurückzuführen zu sein, die zunehmend tief und allumfassend in alle Bereiche des Lebens eindringt. Damit verknüpft wirkt sich jedoch auch die Selbstdefinition als Konsument\*in aus. Die konsumistische Gesellschaft ist eine Gesellschaft der Geschwindigkeit, des Überschusses und des Abfalls. Da aber der Überschuss die mit den Wahlmöglichkeiten einhergehende Unsicherheit vergrößert, entwickelt sich zunehmend eine panische Angst vor dem Scheitern (Bauman, 2009, S. 112-115). Bauman spricht in diesem Kontext vom „Horror der Verantwortung“ (Bauman, 2009, S. 115).

Die flüchtig-moderne Konsumgesellschaft im Neoliberalismus verweist die Verantwortung in ein dereguliertes und privates Umfeld zurück, d.h. an die einzelnen und vereinzelt Individuen, deren Identitäten Projekte sind und die einer narzisstischen Kultur der konsumorientierten Selbstoptimierung folgen, in der die Anderen als überflüssig deklariert werden, sofern sie nicht zur eigenen Bestätigung und Anerkennung beitragen. Die gegenwärtige Hochschätzung der Neuartigkeit und die damit einhergehende Geringschätzung der Langlebigkeit, führt dazu, dass jene Kompetenzen, die für eine konstruktive und tiefgreifende Auseinandersetzung mit anderen unerlässlich sind, genauso schwinden, wie die Bereitschaft, sich mit Inhalten auseinanderzusetzen, die eine Herausforderung für das Selbst- und Weltbild darstellen. Der rasche Abbruch unangenehmer und fordernder Kommunikation, die Ablehnung eigener Verantwortung oder die Flucht aus der schwierigen Situation werden immer häufiger als die bessere, da einfachere Lösung gewählt (Bauman, 2009, S. 133-157).

„Es geht um die Leichtigkeit der Bedienung, die Verfügbarkeit, die Bequemlichkeit, die Schnelligkeit. Alle kulturellen Techniken werden mit Convenience aufgeladen und versprechen, keine Mühe und keine ‚Arbeit‘ mehr zu machen“ (Metz & Seeßlen, 2018, S. 221). Die omnipräsente und schnelle Verfügbarkeit von Menschen, Wissen und Dingen, die einerseits die Konzentrationsfähigkeit oder -willigkeit massiv beeinflusst, andererseits aber auch zu enormen Stress und Leistungsdruck führt und das Ausbilden einer Fehlertoleranz ebenso erschwert wie die Übernahme von Verantwortung für sich selbst und die Umwelt, korreliert mit den Auswirkungen der sich verschärfenden soziokulturellen und sozioökonomischen Krisen, die zunehmend Gefühle wie Hilflosigkeit, Resignation und Überforderung angesichts ihrer Komplexität und Globalität auslösen und die Tendenzen der Autistifizierung und des Rückzugs ins Individuelle und Private noch verstärken. Wenn alles immer komplexer und verworrener wird, wo soll man anfangen sich zu engagieren oder zu forschen? Wofür lohnt sich die Mühe überhaupt, wenn die eigenen Bemühungen von der Geschwindigkeit der Ereignisse permanent Gefahr laufen, überholt zu werden?

Die Situation im Bildungswesen, die Schwierigkeit der permanenten Teilaufmerksamkeit, die von vielen Lehrenden beklagt wird, ist ein gewünschtes und gefordertes Resultat der Digitalisierung unter dem Diktum neoliberaler Selbstoptimierung, Warenförmigkeit, Flexibilität und Kritiklosigkeit zukünftiger Arbeitnehmer\*innen und nicht nur ein Versäumnis der jungen Generation (Metz & Seeßlen, 2018, S. 221). Und so sehr man auch wünschen mag, die traditionellen Bildungsformen mögen eine Revitalisierung erfahren, das gedruckte Buch möge die Spielekonsole oder das Smartphone verdrängen, so sehr muss man eben auch eingestehen, dass sich das Lernen in einer digitalisierten Welt zweifellos verändern muss. Jedoch sollte dabei Kritikfähigkeit wichtiger sein als digitale Verstärkung, denn „nicht an Wissen fehlt es der digitalen Gesellschaft, sondern an Bewusstsein“ (Metz & Seeßlen, 2018, S. 220). Die geplante Bachelorarbeit wird sich genau mit den hier aufgezeigten Ambivalenzen zwischen der konsumistischen Anspruchshaltung der Lernenden und der mangelnden Bereitschaft, Kritik und Widersprüchlichkeiten auszuhalten und zuzulassen sowie der vom globalen Neoliberalismus an sie gestellten Anforderung, sich im Sinne der Kommodifikation zu designen, auseinandersetzen und versuchen, einen Vorschlag zu erarbeiten, der die verschiedenen Auslöser des gegenwärtigen Phänomens kritisch analysiert, um Optionen für ein zukünftig besseres Gelingen von Bildung denken zu können.

### 3. Methodik/Forschungsdesign

Die kulturgeschichtliche Entwicklung des Begriffes Bildung soll mittels diskursanalytischer Vorgehensweisen untersucht werden. Hierbei steht neben der veränderten Wahrnehmung der Bildungsangebote im Kontext des eigenen Engagements, die Veränderung des Welt- und Selbstbildes im Vordergrund. Der Zeit- und Kulturimmanenz der Bildungsproblematik und der daran sichtbar werdenden Zeitgeistphänomene soll sich mittels kritischer Textarbeit aus den Bereichen der Geistes- und Kulturwissenschaft sowie der Psychologie genähert werden. Insbesondere die Methode der kritischen Diskursanalyse nach Norman Fairclough und Ruth Wodak, im Rückgriff auf Michel Foucault, wird hierbei aufgrund ihrer Konzeptualisierung von Sprache als soziale Praxis in Auswirkung auf soziale Strukturen und dem dahinter stehenden Konzept der häufig unbewussten gegenseitigen Beeinflussung dieser beiden Diskursphären eine Rolle spielen. Vor diesem Hintergrund soll Bildung als gesellschaftlicher Problembereich begriffen werden, dessen diskursive Machtbeziehungen es zu analysieren gilt. Untersucht werden sollen sowohl die Reproduktion, als auch die gezielte Verfehlung der Zitation und damit die Möglichkeit der Transformation dieser gegenseitigen Machtbeziehungen vor ihren historischen und ideologischen Kontexten. Ziel wird sein, mittels emanzipatorischer Forschung Vorschläge für die Bildungspraxis zu erarbeiten und diese somit direkt in die soziale Praxis zu transportieren (Titscher et al., 1998 zitiert nach Keller, 2011, S. 30).

Empirisch untermauert werden soll die Arbeit durch Sekundäranalysen bereits vorhandener quantitativer Studien, wie beispielsweise der Shell Jugendstudie oder der JIM- und PISA-Studien, sowie durch Studien, die sich explizit und kritisch mit den Auswirkungen der Digitalisierung auf die schulische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen auseinandersetzen. Die Verschränkung der verschiedenen Methoden soll es schließlich nicht nur ermöglichen, sich diesem Problemkomplex aus vielgestaltigen Perspektiven zu nähern, sondern auch in – aus der Analyse abgeleiteten – Handlungsempfehlung für den Umgang mit den beschriebenen Herausforderungen münden.

## Literaturverzeichnis

- Alton, L. (2017). *Millennials And Entitlement In The Workplace: The Good, The Bad, And The Ugly*. Abgerufen am 17.03.2021 von <https://www.forbes.com/sites/larryalton/2017/11/22/millennials-and-entitlement-in-the-workplace-the-good-the-bad-and-theugly/?sh=1e00fd6d3943>
- Bauman, Z. (2009). *Leben als Konsum*. Hamburger Edition.
- Berardi, F. (2019). *Die Seele bei der Arbeit. Von der Entfremdung zur Autonomie*. Matthes & Seitz.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2013). *Facebookpost vom 29. April 2013*. Abgerufen am 21.03.2021 von <https://www.facebook.com/bpb.de/posts/10151398585777688/>
- Goethe, J. W. (1982). *Faust. Der Tragödie erster Teil*. Reclam.
- Hegel, G. W. F. (1986). *Vorlesungen über die Ästhetik I*. Suhrkamp.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (2010). *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Suhrkamp.
- Humboldt, W. v. (1968). *Gesammelte Schriften. Abteilung 1: Werke. Band 2: Gesammelte Schriften (1796-1799)*. Walter de Gruyter.
- IUBH – Internationale Hochschule Duales Studium (2020). *Modulhandbuch. Bachelorprogramm Soziale Arbeit 180 ECTS (Bachelor of Arts B.A.) im Dualstudium gültig ab Sommersemester 2020*. [https://care-ds.iubh.de/files/Modulhandbuecher/SoSe\\_2020/SozialeArbeit\\_MHB\\_aw\\_29.05.19\\_abSoSe2020.pdf](https://care-ds.iubh.de/files/Modulhandbuecher/SoSe_2020/SozialeArbeit_MHB_aw_29.05.19_abSoSe2020.pdf)
- Keller, R. (2011). *Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen* (4. Auflage). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kluge, F. (1967). *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache* (20. Auflage). Walter de Gruyter.
- Freeman, K. J. (1908). *Schools of Hellas. An Essay on the Practice and History of Ancient Greek Education. From 600 to 300 B.C.* (3. Auflage). McMillan and Co.
- Ladenthin, V. (2018). Da läuft etwas ganz schief. Beobachtungen zur heutigen Studierendengeneration. *Forschung & Lehre*, 8(18), 672-674.
- Metz, M., & Seeßlen, G. (2018). *Schnittstelle Körper*. Matthes & Seitz.
- Nave-Herz, R. (1997). *Die Geschichte der Frauenbewegung in Deutschland* (5. Auflage). Bundeszentrale für politische Bildung.
- Osten, M. (2004). *Das geraubte Gedächtnis. Digitale Systeme und die Zerstörung der Erinnerungskultur. Eine kleine Geschichte des Vergessens*. Insel Verlag.
- Prüwer, T. (2009). *Humboldt reloaded. Kritische Bildungstheorie heute*. Tectum.
- Rötzer, F. (2021). „Die Krise des Buches ist auch eine Krise der Geisteswissenschaften“. Abgerufen am 16.03.2021 von <https://www.buchkomplizen.de/blog/interview/die-krise-des-buches-ist-auch-eine-krise-der-geisteswissenschaften/>
- Spitzer, M. (2019). *Die Smartphone-Epidemie. Gefahren für Gesundheit, Bildung und Gesellschaft* (4. Auflage). Klett-Cotta.
- Tenorth, H.-E. (2014). *Kurze Geschichte der allgemeinen Schulpflicht*. Abgerufen am 01.03.2021 von <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/185878/geschichte-der-allgemeinen-schulpflicht#:~:text=Erst%20in%20den%20Beratungen%20der,%3A%20%22Es%20besteht%20allgemeine%20Schulpflicht>
- Virilio, P. (2011). *Die Verwaltung der Angst. Ein Gespräch mit Bertrand Richard*. Passagen.

von Saldern, A. (2020). Geschlechterordnungen im 20. Jahrhundert. Ein Essay zu Deutschland und den USA. In M. Reitma-  
yer, & C. Marx (Hrsg.), *Die offene Moderne – Gesellschaften im 20. Jahrhundert. Festschrift für Lutz Raphael zum*  
*65. Geburtstag* (S. 126-150). Vandenhoeck & Ruprecht.