

# Inhaltsverzeichnis

<i>Thomas Damberger/Edwin Hübner</i> Einleitung und Überblick .....	7
<i>Tomáš Zdražil</i> Die Lebens- und Gesundheitssituation der Kinder und Jugendlichen – eine Bestandsaufnahme .....	17
<i>Edeltraud Röbe</i> Schule nach der Pandemie – Kindliche Weltbeziehung zwischen Ord- nung und Unordnung .....	37
<i>Christine Bär</i> Verloren im Netz: (Digitaler) Alltag und soziale Spaltung im Jugend- alter in der Coronazeit .....	75
<i>Edwin Hübner</i> Geschwätziges Wahrscheinlichkeitsmaschinen – Was fordern sie un- ausgesprochen von der Pädagogik? .....	85
<i>Peter Lutzker</i> Resonanz, <i>Attunement</i> und pädagogischer Takt als alternative Bil- dungsparadigmen .....	99
<i>Matthias Jeuken</i> Sich verändernde Leib- und Selbsterfahrungen von Kindern und Ju- gendlichen als Herausforderungen in pädagogischen Kontexten . . . .	125
<i>Thomas Damberger</i> Haltungsschaden! Zur pädagogischen Bedeutung des simulierten vir- tuellen Unterrichts .....	145
<i>Edwin Hübner</i> Nach dem Menschen fragen .....	199
Die Autorinnen und Autoren .....	217

## Einleitung und Überblick

Im Jahr 1900 veröffentlichte die schwedische Lehrerin Ellen Key ihr Buch mit dem Titel *Barnets århundrade*. Die Publikation wurde wenig später in zahlreiche Sprachen übersetzt und erschien 1902 erstmals in Deutschland unter dem Titel *Das Jahrhundert des Kindes*. Key widmet das Buch allen „Eltern, die hoffen, im neuen Jahrhundert den neuen Menschen zu bilden“ (Key 1992 [1900]: o.S.). Vehement verurteilt sie die vorherrschende Schule als eine Institution, in der die Seelen der Kinder gemordet werden, und verfasst ein Plädoyer für eine Schule der Zukunft. Das Leitmotiv des an dieser Schule stattfindenden Unterrichts soll eine „tiefe Ehrfurcht vor jedem religiösen Glauben, jedem ethischen Idealismus sowie vor der Göttlichkeit der eigenen Natur und des sie umgebenden Lebens“ (ebd.: 199) sein. Die Lehrer<sup>1</sup> indessen begegnen den Schülern als allseitig gebildete Persönlichkeiten, die mit den Kindern zusammenleben und ihnen „das Verständnis und die Sympathie für alle großen Werte des Lebens“ (ebd.) vermitteln.

Die Zeit der vorletzten Jahrhundertwende war (auch) eine hoffnungsvolle, optimistische, eine, die auf technologischen Fortschritt und auf die Weiterentwicklung der Menschheit insgesamt ausgerichtet war. Exemplarisch steht hierfür die Pariser Weltausstellung im Jahr 1900, in der die Wunderwelt einer möglichen, vollautomatisierten Zukunft präsentiert wurde. Ebenso beispielhaft ist der 1910 von Arthur Brehmer herausgegebene Band *Die Welt in 100 Jahren*, in dem vor allem zeitgenössische Wissenschaftler und Wissenschaftsinteressierte (darunter übrigens auch Ellen Key) Zukunftsentwürfe vorgestellt haben: Das Begehen von Verbrechen wird, so ist nachzulesen, zu Beginn des 21. Jahrhunderts als Ausdruck von Krankheit verstanden, dem medizintechnisch entgegengetreten werden wird. Telefone werden zu derart kleinen und mobilen Gegenständen avancieren, dass sie buchstäblich in der Westentasche mitgeführt werden können. Das Wachstum von Pflanzen wird durch Elektrizität beschleunigt werden und der dauerhafte Weltfriede wird eingetreten sein (Brehmer 2013 [1910]). Vier Jahre nach Erscheinen des Buches begann der Erste Weltkrieg.

Insbesondere die Hoffnung und das Vertrauen in die Wissenschaft (vor allem in die Naturwissenschaften) klingt auch im ersten Kapitel des *Jahrhunderts des Kindes* an. Dort ist die Rede vom Recht des Kindes, seine Eltern zu wählen. Gemeint ist das Recht auf „Erbgesundheit“, das die angehenden Eltern

1 Bei abstrakten Oberbegriffen wie bspw. Lehrer, Schüler, Jugendliche etc. wird durchgehend das generische Maskulinum, Femininum oder Neutrum verwendet. Sollten geschlechtsspezifische Unterscheidungen erforderlich sein, wird dies entsprechend zum Ausdruck gebracht.

bereits vor der Zeugung im Interesse des Kindes, mehr noch, im Interesse des Menschengeschlechts insgesamt zu berücksichtigen haben. Jürgen Helmchen versteht darunter „zunächst nichts weiter als die historisch gebundene Form, in der sich in der Publizistik Ellen Keys der grundsätzliche pädagogische Impuls traditioneller bürgerlicher Gesellschaft mit den Insignien moderner Wissenschaft oder mit einer wissenschaftskonformen Argumentation ausstatten zu müssen meint“ (Helmchen 2000: 285). Ähnlich argumentiert Ehrenhardt Skiera, indem er darauf verweist, dass Keys Arbeit in eine Zeit fällt, in der Eugenik und eine damit einhergehende Optimierung der Reproduktion der Bevölkerung „ernsthaft und größtenteils affirmativ diskutiert wurden“ (Skiera 2018: 85).

Dem *Jahrhundert des Kindes* liegt ein fortwirkendes ambivalentes Verhältnis zur Natur zugrunde, welches nach wie vor wissenschaftlich, auch wissenschaftlich-pädagogisch, virulent ist. Natur wird zum einen als etwas verstanden, von dem es sich zu befreien gilt. Zum anderen setzt die Natur den Möglichkeiten menschlicher Selbstentfaltung, ebenso der Selbst- und Weltgestaltung, Grenzen. Und zuletzt markiert der Naturbegriff einen der Erziehung und Bildung zugewiesenen Spielraum, sprich: jenes Feld zwischen natürlicher und kultureller Determination (Tenorth 2000).

Bei aller Hoffnung, die nicht zuletzt auch in der Pädagogik zu Beginn des letzten Jahrhunderts herauszulesen ist, wird in der reflektierten Rückschau das Wirken einer Entwicklung erkennbar, die im gegenwärtigen Jahrhundert ins Offensichtliche gelangt ist. Dieses Wirken darf als Ausdruck instrumenteller Vernunft verstanden werden, die sich durch eine fortwährende und umfassende Abstraktion auszeichnet und insbesondere die Bereiche Wissenschaft und Sozioökonomie umschließt. Das wesentliche Symptom dieser Abstraktion besteht in der De-Individualisierung. Vom Einzelnen, Besonderen wird abgesehen, um eine Vergleichbarkeit zu generieren (vgl. Dammer 2022: 123). In der Ökonomie ist das dem Vergleich dienende Abstraktum jener Tauschwert, den man in Form von Geld zu bemessen sich anschickt. In der Naturwissenschaft, beispielsweise in der Physik, ist es die Zahl. Als Erkenntnis der Natur wird die Physik auf die Mathematik, genauer: auf *einen* Aspekt dessen, was einst Mathemata war, reduziert – und zwar auf das Zahlenmäßige, Berechenbare (vgl. Heidegger 2003 [1938]: 78f.). Die Berechenbarkeit ist exakt und unterscheidet sich daher wesentlich von den Geisteswissenschaften.

Es ist kein Zufall, dass im Zuge der *realistischen Wende* der 1960er-Jahre die traditionelle geisteswissenschaftliche Dominanz der Pädagogik zugunsten eines sozialwissenschaftlichen Selbstverständnisses der Disziplin marginalisiert wurde und heute vor allem in der quantitativen Bildungsforschung ihre Zuspitzung erfährt. Heinz-Joachim Heydorn sieht darin bereits Mitte der 1970er-Jahre eine Übertragung von Technologie auf den Bildungsprozess. Die Qualität des Menschen wird auf die Quantität reduziert; der Widerspruch von Wesen und Erscheinung wird aufgehoben, indem man die Erscheinung absolut

setzt, und das genuin Menschliche löst sich in Statistik auf (vgl. Heydorn 2004 [1974]: 261f.).

In der Wirtschaft, der Sozioökonomie und auch in Kultur und Bildung zielt die abstrahierende instrumentelle Vernunft letztlich auf eine Verwertbarmachung (Kommodifizierung) ab. Der Wert, der ausschließlich ökonomisch verstanden wird, ist in seiner vom Wesenhaften losgelösten Form Spekulationen preisgegeben und damit außerordentlich krisenanfällig. Die militärischen Krisen und Kriege im Nachgang des 11. September 2001 und die Finanzkrise 2007/2008 erweisen sich hierfür als beispielhaft.

Das 21. Jahrhundert ist ein krisenhaftes und wird insbesondere von jungen Menschen weniger mit der Hoffnung auf eine bessere Zukunft assoziiert, sondern wird eher mit der Sorge bis hin zur Angst um die eigene Existenz und das Fortbestehen der Menschheit insgesamt begleitet. Kurzum: Das Leben selbst wird als bedroht wahrgenommen.

Dabei kann die Bedrohung als Ausdruck der skizzierten Herrschaft instrumenteller Vernunft verstanden werden, bedeutet sie doch immer auch ein Absehen vom einzelnen Menschen in seiner Einzigartig- und Unverwechselbarkeit. Sie zielt ab auf lebensentkernte Funktionalität, wobei keine noch so fortgeschrittene Optimierungstechnik Funktionalität verlebendigen kann. Pädagogik, die den Blick für die lebendigen Impulse des Kindes verliert und die Fähigkeit, diesen zur Entfaltung zu verhelfen, der Anpassung an das Gegebene opfert, steht in der Gefahr, selbst zum Teil dessen zu werden, was Hannah Arendt mahnend als „Herrschaft des Niemand“ (2007 [1963]: 59) zu bezeichnen wusste.

In der Bildung – und darin liegt die große Hoffnung, der wir uns zuwenden dürfen – liegt trotz allem nach wie vor das Potenzial der Erhellung und damit der Sichtbarmachung jener Umstände, Kräfte und Gefahren, die es gleichsam durch sie zu überwinden gilt. Mehr noch: Es sind gerade die Krisen unserer Zeit, die uns in Distanz zum Wesentlichen eben dieses wieder aufscheinen und dessen Wert erkennen lassen. In diesem Sinne kann in jenen Krisen und durch sie reflexive Energie entwickelt werden, um das Leben in der Pädagogik zu stärken.

Die Beiträge des vorliegenden Bandes beleuchten und analysieren unter anderem aus gesundheitspädagogischer, schulpädagogischer, waldorfpädagogischer, allgemeinpädagogischer und medienpädagogischer Perspektive aktuell vorherrschende Phänomene. Sie erschöpfen sich dabei keineswegs in der Deskription, sondern konturieren individuelle Lösungsansätze.

**Tomáš Zdražil** diagnostiziert in seinem Beitrag in Anlehnung an das Forschungsprojekt „Zukunft Waldorfpädagogik – Bildung in digitalen Zeiten“ der Freien Hochschule Stuttgart aktuelle Herausforderungen, denen sich Kinder und Jugendliche ausgesetzt sehen. Es handelt sich dabei nicht ausschließlich um aktuelle Geschehnisse, sondern auch um solche, die Anfang des 21. Jahrhunderts ihren Ausgang nahmen, deren Konsequenzen jedoch bis in die

Gegenwart nachwirken. Zdražil's Fokus liegt dabei auf der gegenwärtigen Gesundheitssituation junger Menschen in einer Zeit, die der Autor als Dauerkrise bezeichnet. Der im Anschluss an die 9/11-Anschläge ausgerufenen Global War on Terror, die Finanz- und Wirtschaftskrise 2008, die von Edward Snowden aufgedeckten Überwachungspraktiken der National Security Agency (NSA), die Coronakrise, der Krieg in der Ukraine und die Klimasituation haben ihren Anteil dazu beigetragen, dass sich zahlreiche Jugendliche und vorwiegend junge Erwachsene in diesen Tagen als Akteure der letzten Generation wahrnehmen. Unsicher und mit ungewissen Zukunftsaussichten lässt sich eine Mischung aus Resignation, Flucht und Gewalt feststellen, die sich in einem gesteigerten Medienkonsum, einer Verrohung zwischenmenschlicher Kommunikation, Internetpornografie und Gewaltverherrlichung zeigt. Körperliche Auswirkungen werden sichtbar in Form einer Zunahme an Allergien, Übergewicht durch ungünstiges Essverhalten in Kombination mit mangelnder Bewegung; seelische Auswirkungen scheinen indessen im propagierten Kinderwunschverzicht auf, zuweilen auch mit der Begründung, auf diese Weise CO<sub>2</sub> einsparen zu können. Zdražil bleibt dabei keineswegs auf der Ebene der Deskription des Krisenkonglomerats stehen, sondern sucht explizit nach Möglichkeiten, die darauf abzielen, durch Bildung zur Gesundheitsförderung beizutragen. Dabei präferiert der Autor einen salutogenetischen Ansatz, der sich exemplarisch im Schaffen von Gemeinschaftserlebnissen, Bewegungsangeboten, in künstlerischen Ausdrucksformen, Naturerfahrungen und pädagogisch evozierten Sinnerlebnissen artikuliert.

Dass insbesondere das Bildungssystem von den im Zuge der Corona-Pandemie für nötig befundenen Maßnahmen betroffen war und daraus Konsequenzen für die kindliche Weltbeziehung erwachsen sind, fokussiert **Edeltraud Röbe** in ihrer Analyse der (Regel-)Schule nach der Pandemie. Schulschließungen, digital-gestützte Lehr-Lernformen, Homeschooling und deren Auswirkungen auf Schülerinnen und Schüler erfordern dringend ein reflektierendes Rückbesinnen. Dieses wird allerdings durch die Multikrisen-Situation, die Zdražil in seinem Beitrag zu skizzieren wusste, erheblich erschwert. Umso bedeutsamer sind die Ausführungen, die Röbe mithilfe der beiden Pole Ordnung und Unordnung vornimmt, um Veränderungen in kindlichen Welt- und Selbstbeziehungen und damit einhergehende Ordnungsverhältnisse systematisch zu entfalten. Im ersten Schritt werden ausgehend von der Frage nach der durch Corona angestoßenen spezifisch pädagogischen Krise mehrere Phänomene vorgestellt, die je für sich Anlass zur Sorge geben: Rückstände in den Bildungsstandards, Fehlen der Klassengemeinschaft und ein damit einhergehendes Ausbleiben eines gemeinsamen Denk- und Handlungsraums, fragwürdige Modernisierungsbestrebungen im Kontext von Schule und Unterricht durch den Einsatz von (adaptiven) Lehr-Lernsystemen, oft auf Kosten pädagogischer Beziehungskonstellationen, und nicht zuletzt die bemerkenswert mangelnde Sichtbarkeit der Pädagogik im öffentlichen Diskurs. Im Anschluss an die

Frage, welche Impulse resonanzpädagogische Ansätze mit Blick auf die Auseinandersetzung mit dem Phänomen Beziehung geben könn(t)en, stellt die Autorin im Rückgriff auf verschiedene ordnungspraktische Überlegungen das kindliche Selbst- und Weltverhältnis ins Zentrum ihrer Überlegungen. Auf die Materialität der Dinge, die Dynamik der Ordnung (aus zeitlicher und räumlicher Perspektive) und die wirkenden Sozialitäts- und Partizipationspotenziale wird ebenso verwiesen wie auf die reale Gefahr, dass Ordnungsbestrebungen zum unreflektierten Selbstzweck und damit zum bloßen Mittel der Funktionalitätsoptimierung ausarten können. Eine Herausforderung sieht die Autorin im Aufzeigen und der Entfaltung unterschiedlicher Dimensionen von Welt- und Selbstbeziehungen, die möglich werden, wenn man sich mit den Kindern auf eine gemeinsame Spurensuche begibt.

**Christine Bär** greift in ihrem Beitrag die zunehmende Verlagerung von Lern- und Lebensprozessen in den digitalen Raum auf, die nicht ohne Konsequenzen für Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Kindern und Jugendlichen bleibt. Am Beispiel ausgewählter qualitativer Interviews mit Schülerinnen und Schülern unterschiedlichen Alters und sozialen Milieus gelingt es der Autorin aufzuzeigen, dass insbesondere Kinder aus der sogenannten bildungsfernen Schicht während der Corona-Zeit immense Probleme hatten, den eigenen Tagesablauf zu strukturieren. Mangelnde Freizeitaktivitäten jenseits des Digitalen und ausbleibende elterliche Unterstützung bei Fragen in schulischen Belangen gingen einher mit der Allgegenwärtigkeit digitaler Medien. Diese angemessen zu nutzen, setzt ein hohes Maß an Selbstdisziplin, Strukturiertheit und nicht zuletzt kritischer Reflexion und Urteilskraft voraus. Es handelt sich um Kompetenzen, die nicht ohne Weiteres vorausgesetzt werden können, sondern deren Genese über einen hinreichend langen Zeitraum pädagogisch zu evozieren ist. Aus dem skizzierten Mangel heraus resultiert wiederum ein Übermaß an Mediennutzung – nicht zuletzt als Kompensation mit Blick auf die offengebliebene Leerstelle im realen Leben und auf Kosten der körperlichen und seelischen Gesundheit.

Das US-amerikanische Unternehmen OpenAI veröffentlichte im November 2022 den Chatbot ChatGPT, dessen Leistungsfähigkeit insbesondere im Bildungssektor stellenweise für große Irritationen sorgte. Die Spannweite der Diskussionen, die derzeit geführt werden, reicht von der Forderung (und Umsetzung) eines Verbots bis hin zu Überlegungen eines möglichen sinnvollen Umgangs mit ChatGPT in formalen Bildungskontexten. **Edwin Hübner** widmet sich im Rahmen seiner Ausführungen dem KI-System ChatGPT, das er als eine geschwätzigere Wahrscheinlichkeitsmaschine charakterisiert. Im Anschluss an die Darstellung der Funktionsweise des Chatbots fokussiert Hübner unterschiedliche damit einhergehende pädagogische Herausforderungen. Eine dieser Herausforderungen betrifft die Beziehungsebene. In Anlehnung an Joseph Weizenbaum und Harold Garfinkel wird die offenkundige Tendenz aufgezeigt, Maschinen menschliche Fähigkeiten zu unterstellen. Diese Überlegungen

korrespondieren nicht zuletzt mit der von Käte Meyer-Drawe (1996) vorgelegten Analyse, die unter dem Titel *Menschen im Spiegel ihrer Maschinen* erschienen ist. Die Auseinandersetzung mit der Funktionsweise von ChatGPT, mehr noch: mit den Prinzipien digitaler Technologie (Programmieren, Künstliche Neuronale Netze, die Funktionsweise des Internets etc.) ermöglicht es, menschliche Qualitäten von maschinengestützter Simulation zu unterscheiden. Hübner zeigt im Fortgang seiner Überlegungen die Verwobenheit von Schreiben und Denken auf. Schreiben stellt eine Nötigung dar, die eigenen Gedanken in eine konsequente, logische Reihenfolge zu bringen. Ein solches Denken gilt es zu schulen, um KI-Systeme überlegt nutzen zu können. Es handelt sich bei derartigen Systemen um das, was Wolfgang Klafki als Objektivationen des Menschenmöglichen zu bezeichnen wusste, und damit um Artefakte, an denen wir unsere eigenen Potenziale reflexiv einholen können (2007 [1985]). Dass zu diesen Potenzialen auch die Nutzung der durch KI-Systeme freigewordenen Räume für die bewusste, partizipative Selbst- und Weltgestaltung gehört, zeichnet Hübner u.a. in Anlehnung an Vilém Flusser und Neil Postman pointiert nach.

**Peter Lutzker** verweist in seinem Beitrag auf die Notwendigkeit einer kritischen Diskussion mit Blick auf vorherrschende Bildungsparadigmen, die in zahlreichen Ländern der Welt umgesetzt werden. Als gemeinsames Symptom bildungspolitischer Maßnahmen erscheint dabei die insbesondere in institutionellen Kontexten virulente zunehmende Digitalisierung, nicht selten auf Kosten genuin pädagogischer Beziehungskonstellationen. Bemerkenswert ist dabei der in Fachkreisen bislang wenig diskutierte Widerspruch zwischen pädagogischen, psychologischen und neurologischen Erkenntnissen einerseits und dem zunehmenden Einsatz digitaler Medien in Lehr-Lernkontexten andererseits, der als Modernisierungsmaßnahme und damit als Ausdruck von schulischer Reformbedürftig- und Reformfähigkeit gleichermaßen auftritt (Gruschka/Pollmanns 2018). Lutzker merkt an, dass politische und ökonomische Interessen die Bildungspolitik deutlich mehr bestimmen als die tatsächlichen Entwicklungsbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen, und formuliert drei Perspektiven auf Bildung, die jeweils als Alternative zu technologisch-verengten Bildungskonzepten begriffen werden dürfen.

Beginnend mit dem resonanzpädagogischen Ansatz nach Hartmut Rosa verweist der Autor auf eine ganzheitliche, existenzielle Erfahrung, die sowohl die leibliche als auch die emotionale und kognitive Dimension betrifft. Als resonanzförderlich (aber eben auch resonanzverhindernd) können sich, neben vorherrschenden Strukturen, auch die persönlichen Qualitäten der Lehrkräfte in ihrer Beziehung zu Schülern erweisen. Ein spezifischer Beziehungsmodus, der sich durch Affizierung, Selbstwirksamkeit, Transformation und durch das Moment der Unverfügbarkeit auszeichnet, erscheint dabei wesentlich für die Ermöglichung der Erfahrung von Resonanz. Attunement wird in Anlehnung an den US-amerikanischen Philosophen David Michael Levin und den

Schweizer Psychiater Medard Boss als ein alternatives Bildungsparadigma markiert, bei dem es – ähnlich wie im musikalischen Kontext – entscheidend auf das Sich-aufeinander-Ein- und Abstimmen ankommt. Damit einher geht eine wesentliche Lernerfahrung für alle Beteiligten, die als Tiefenempfindung wahrgenommen wird und zur Selbstreflexion und Selbsterkenntnis einlädt. Neben Resonanz und Attunement klingt die taktvolle Begegnung zwischen Lehrer und Schüler als weiterer alternativer bildungsparadigmatischer Ansatz an. Wesentlich ist dabei das Moment des Sehens und Gesehenwerdens, das sich weniger im Ansehen als vielmehr in einem Hineinblicken in die Möglichkeiten des Anderen artikuliert. Dieses wiederum stellt den Ausgangspunkt dar, um Potenzialen im pädagogischen Gegenüber zur Entfaltung und damit zu einem Sich-hinein-Bilden in die Welt zu verhelfen.

Dass mithilfe einer zunehmenden Digitalisierung auch gesellschaftliche, kommunikative und forschungsbezogene Vorteile einhergehen, weiß **Matthias Jeuken** in seinem Beitrag einfürend hervorzuheben. Außerdem unterstreicht der Autor, nicht zuletzt mit Blick auf die eigene Person, beobachtbare Veränderungen der Persönlichkeit, Fähigkeiten und Kompetenzen. So verändert sich beispielsweise die Informationsbeschaffung, was wiederum zu einer Modifikation der Art und Weise des Wissenserwerbs führt. Winfried Marotzki und Benjamin Jorissen haben bereits 2009 das Informationsmanagement als eine notwendige neue Kompetenz im damals noch sogenannten Wissens- und Informationszeitalter apostrophiert (Jorissen/Marotzki 2009). Die Auswirkungen auf das menschliche Denken sind durch die Erfordernisse begründet, die der Computer an uns richtet. Anders formuliert: Der Mensch passt sich im Denken und Handeln zunehmend den technischen Bedingungen, die der Computer vorschreibt, an. Auch soziale Kontakte verändern sich, nicht selten auf Kosten der Unmittelbarkeit der persönlichen Begegnung. Insbesondere am Beispiel des Umgangs mit Social-Media wird das sich wandelnde Selbstverhältnis und das Verhältnis zum eigenen Körper thematisiert. Auffallend ist dabei die Diskrepanz zwischen dem Wissen um die Möglichkeit der technischen Modifikation von Bildern und der Wirkung, die aus diesen Bildern mit Blick auf die eigene Selbstwahrnehmung resultiert. Selbst- und Fremdwahrnehmung sind, wie neuere Studien zeigen, untrennbar verwoben mit Empathie, verstanden als ein Sich-einfühlen-Können in ein Gegenüber. Empathische Prozesse erweisen sich dabei als mit der gesamten Leiblichkeit verbunden. Dies ist besonders interessant, wenn man berücksichtigt, dass zahlreiche auf die Förderung von Empathie ausgelegte Trainings- und Interventionsprogramme in aller Regel primär kognitiv ausgerichtet sind. Demgegenüber positioniert Jeuken die Eurythmie im Sinne einer beseelten Bewegungskunst. Als Mittel zur Förderung von Identifikations- und Verlebendigungsprozessen ist Eurythmie in der Lage, die eigene Potenzialität erlebbar zu machen. Sie vermittelt im schulischen Kontext daher nicht nur die Befähigung, eigene seelische Stimmungen wahrzunehmen und leiblich auszudrücken, sondern gleichsam die seelischen

Gebärden von Mitschülerinnen und Mitschülern zu erkennen und entsprechend zu interpretieren. Eurythmie ist so verstanden kein Gegenmodell zur computergestützten Kommunikation, sondern vielmehr eine Möglichkeit, dasjenige, was mithilfe von Social-Media nicht zur Geltung gelangen kann, durch einen spezifisch waldorfpädagogischen Ansatz aufzugreifen und zur Wirksamkeit zu verhelfen.

In seinen Ausführungen zur pädagogischen Bedeutung des simulierten virtuellen Unterrichts greift **Thomas Damberger** Rudolf Steiners Gegenüberstellung einer intellektuell-gemütlichen Haltung einerseits und einer moralisch-geistigen andererseits auf. Die Interpretation der Gegenüberstellung geschieht in einer eigenen Weise, die auf didaktische, macht-, subjekt- und bildungstheoretische Ansätze zurückgreift. Eine ausschließlich intellektuell-gemütliche Haltung steht in der Gefahr, den Sinn einer Bildung, die Wahrheitsereignisse ermöglichen soll, zu verstellen. Die moralisch-geistige Haltung indessen erschöpft sich nicht in einer Fokussierung auf Kognitionsleistungen, auch nicht in einer bloßen Befähigung zu einer an sich durchaus wünschenswerten Urteilsfähigkeit, sondern ermöglicht eine Pädagogik, die darauf abzielt, noetische Denk- und Erkenntnisräume zu eröffnen. Demgegenüber steht ein technologisches Bildungsverständnis, das im Kern reduktionistisch ist, wohl aber als das Gegenteil dessen erscheint und daher einen zunächst verführerischen Charakter annimmt. Zugespitzt führt dieser Reduktionismus zu einem umfassenden Bildungscontrolling, einer zumeist unbemerkten Cyborgisierung des Menschen, einem Aufspreizen der Maschine als geronnene und damit „verendete“ Bildung und in letzter Konsequenz zu einer Obsoleszenz der Pädagogik insgesamt. Eine solche Zuspitzung ist keine Notwendigkeit, sondern geht mit Krisenmomenten, auch mit Sinnkrisen, die Lehrer und Schüler gleichermaßen betreffen, einher. Diese Krisen wiederum gilt es pädagogisch fruchtbar zu machen. In ihrem gemeinsamen Erleben, im Be- und Durchdenken, können jene Bruchstellen sichtbar werden, durch die Bildung – ins Offeneweisend – möglich und wirksam werden kann. Die verendete Bildung als Todeskeim ist damit zugleich der Ermöglichungsgrund für ihre Verlebendigung.

Nach dem Menschen fragen lautet die Überschrift des abschließenden Beitrages von **Edwin Hübner**. In expliziter Anlehnung an die fundamentalontologischen Überlegungen Martin Heideggers entfaltet Hübner das Fragen als einen mehrstufigen Prozess. Ähnlich wie in der biblischen Schöpfungsgeschichte mit dem Zweifel die paradiesische Verbundenheit mit Gott unterbrochen wurde, verweist das Fragen auf ein Getrenntsein des Fragenden mit dem Befragten. Hübner zeigt mit seinen Ausführungen auf einen ontologischen Riss, der konstitutiv für der Menschsein sein. Der Mensch „ist“, und nur indem er „ist“, ist er in der Lage, in der Frage zu sein. Ein solches (fragendes) Sein erscheint als Getrenntsein. Der Boden des Seins wird also auch in der Frage nicht verlassen. Die Frage nach dem Menschen bedeutet, dass sich Menschsein nicht von selbst versteht. Der Mensch muss sich von sich selbst ein Stück weit

lösen, ohne sich zu verlieren. Insofern öffnet sich das Sein in der Frage. Die Aktivität des Fragens und die damit einhergehende Anstrengung bereitet, so Hübner, den Boden, auf dem das durch die Frage Angestoßene erscheinen kann. Das Erscheinen wird dabei mit Blick auf Friedrich Copei (1950) als fruchtbarer Moment wahrgenommen, wobei die so gewonnene Frucht in das Bestehende integriert werden muss. Sinnhaft muss sich das Erfragte einfügen lassen.

Die von Hübner aufgezeigte Figur erinnert an die lebensnotwendige Rhythmik des Ein- und Ausatmens, des Vor und Zurück der Meereswellen, die immer wiederkehrend in den Strand hineinragen, um sich anschließend wieder zurückzuziehen. Im Gegensatz zum Atmen und zur Meeresbewegung handelt es sich im Falle der Frage um einen geistigen Prozess, der nicht ohne Vertrauen auf eine mögliche Antwort, mehr noch: auf eine Sinnhaftigkeit auskommt. Eine sinnlose, absurde Welt muss nicht befragt werden, ebenso wenig die unbegreifliche Welt, die bestenfalls auf der Glaubensebene zugänglich sein kann. Der Mensch und seine Frage nach dem Menschen setzt bei aller Aktivität und allem Seinlassen letztlich das Vertrauen auf eine sinnvolle, denkend erschließbare Antwort voraus. Insofern ist Edwin Hübners Beitrag ein zutiefst optimistischer, auf die Potenzialität der menschlichen Denkkraft vertrauender.

## Literatur

- Arendt, Hannah (2007 [1963]): Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen. München, Zürich: Piper.
- Brehmer, Arthur (Hrsg.) (2013 [1910]): Die Welt in 100 Jahren. Hildesheim, Zürich, New York: Georg Olms Verlag.
- Copei, Friedrich (1950): Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Dammer, Karl-Heinz (2022): Theorien in den Bildungswissenschaften. Auf den Spuren von Wahrheit und Erkenntnis. Eine kritische Einführung. Opladen, Toronto: Barbara Budrich.
- Gruschka, Andreas/Pollmanns, Marion (2018): Schulpädagogik. In: Bernhard, Armin/Rothermel, Lutz/Rühle, Manuel (Hrsg.): Handbuch Kritische Pädagogik. Eine Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 431–451.
- Heidegger, Martin (2003 [1938]): Die Zeit des Weltbildes. In: Herrmann, Friedrich-Wilhelm von (Hrsg.): Holzwege. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, S. 75–96.
- Helmchen, Jürgen (2000): Ellen Keys als „Zeiterscheinung“ – Zur historischen Platzierung des „Jahrhunderts des Kindes“. In: Baader, Meike Sophia/Jacobi, Juliane/Andresen, Sabine (Hrsg.): Ellen Keys reformpädagogische Vision. „Das Jahrhundert des Kindes“ und seine Wirkung. Weinheim, Basel: Beltz, S. 277–300.

- Heydorn, Heinz-Joachim (2004 [1974]): Überleben durch Bildung. Umriss einer Aussicht. In: Heydorn, Irmgard/Kappner, Hartmut/Koneffke, Gernot/Weick, Edgar (Hrsg.): Heinz-Joachim Heydorn. Bildungstheoretische und Pädagogische Schriften. 1971–1974. Werke. Band 4. Wetzlar: Büchse der Pandora, S. 264–273.
- Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried (2009): Medienbildung – Eine Einführung. Theorie – Methoden – Analysen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Key, Ellen (1992 [1900]): Das Jahrhundert des Kindes. Weinheim, Basel: Beltz.
- Klafki, Wolfgang (2007 [1985]): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim, Basel: Beltz.
- Meyer-Drawe, Käte (1996): Menschen im Spiegel ihrer Maschinen. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Skiera, Ehrenhard (2018): Erziehung und Kontrolle. Über das totalitäre Erbe in der Pädagogik im ‚Jahrhundert des Kindes‘. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2000): Natur als Argument in der Pädagogik des zwanzigsten Jahrhunderts. In: Baader, Meike Sophia/Jacobi, Juliane/Andresen, Sabine (Hrsg.): Ellen Keys reformpädagogische Vision. „Das Jahrhundert des Kindes“ und seine Wirkung. Weinheim, Basel: Beltz, S. 301–322.