

Stefan Danner

Beschleunigte digitale Desinformation und verzögernde Didaktik

Der Autor reflektiert aus erziehungswissenschaftlicher Sicht ausgewählte medienwissenschaftliche Erkenntnisse zur beschleunigten digitalen Desinformation. Im Mittelpunkt steht eine spannungsreiche Beziehung, der bislang in der öffentlichen Diskussion über die Abwehr digitaler Manipulationsversuche keine oder kaum Beachtung geschenkt wurde. Gemeint ist der Umstand, dass digitale Desinformationen mit Schnelligkeit zu tun haben und Bildung und Didaktik mit Verlangsamung. Es geht also um diese Fragen: Inwieweit werden digitale Desinformationen durch das Phänomen der Beschleunigung mitverursacht und begünstigt? Welche Fähigkeiten versetzen Mediennutzerinnen und -nutzer in die Lage, Desinformationen als solche zu durchschauen? Wo und wie können diese Fähigkeiten kultiviert werden? Welche Rolle spielt dabei eine verzögernde Didaktik?

1. Allgegenwärtige Beschleunigung

Beschleunigung ist ein Phänomen, das mittlerweile nahezu alle sozialen, ökonomischen und ökologischen Systeme weltweit direkt oder indirekt erfasst hat. Vor Augen geführt wird dies beispielsweise in der Publikation „Die Große Beschleunigung“, einer gemeinsamen Veröffentlichung der Bundeszentrale für politische Bildung und der Universität Zürich. Beschrieben werden unter anderem zwölf sozioökonomische „Megatrends“. Diese, so die Autorinnen und Autoren, „zeichnen sich durch das dominante Merkmal aus, dass die Aktivitäten von Menschen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts rasant zunehmen.“ Dies sei „eine dramatische, in der Geschichte beispiellose Zunahme“ (Bundeszentrale 2018, Abstract). Alle Diagramme, die in der Veröffentlichung gezeigt und kommentiert werden, stellen exponentielle Entwicklungen dar. Die von den Autoren vorgelegten Daten beziehen sich auf die Bereiche Weltbevölkerung, reales Bruttoinlandsprodukt, ausländische Direktinvestitionen, städtische Bevölkerung, Nutzung von primär Energie, Düngereinsatz, große Talsperren, Wassernutzung, Papierproduktion, Transport, Telekommunikation und internationaler Tourismus.

Zu dem Wachstum im Bereich Telekommunikation heißt es:

„Die steilste Kurve aller hier dargestellten sozioökonomischen Trends ist die Zunahme von Mobilfunkverträgen seit den 1990er Jahren. [...] Heute existieren etwa gleich viele Mobilfunkverträge, wie es Menschen auf der Erde gibt. Etwa 3 % der weltweiten Energienutzung entfallen heute allein auf die Infrastruktur für Mobilfunk, Festnetz und Internet.“ (ebd., S. 22)

Analog zu dem zuletzt genannten Trend verläuft das Wachstum der weltweit erzeugten Daten. „Die beste verfügbare Einschätzung“, so Viktor Mayer-Schönberger, „geht davon aus, dass sich die gesamte Datenmenge in den zwei Jahrzehnten von 1987 bis 2007 ver Hundertfacht hat.“ (Mayer-Schönberger 2015, S. 3) Zu den erzeugten Daten gehören auch digitale Desinformationen.

2. Desinformationen und Beschleunigung

Was genau sind Desinformationen? Und inwieweit werden sie durch das allseits präsente Phänomen der Beschleunigung mitverursacht oder begünstigt? Die Medienwissenschaftlerin Claire Wardle differenziert sieben Formen von falschen medialen Informationen (vgl. Wardle 2017, S. 4 f.):

1. Informationen, die in satirischer oder parodistischer Form veröffentlicht werden.
2. Veröffentlichungen, bei denen die Inhalte mit unpassenden Bildern oder unpassenden Überschriften verknüpft werden.
3. Veröffentlichungen, bei denen Informationen auf irreführende Weise verwendet werden.¹
4. Veröffentlichungen, bei denen echte Informationen mit falschen Informationen verknüpft werden.
5. Veröffentlichungen, bei denen erfundene Quellen als authentische Quellen ausgegeben werden.
6. Veröffentlichungen, die mit Täuschungsabsicht überarbeitete authentische Inhalte und Bilder zeigen.
7. Veröffentlichungen, die hauptsächlich falsche Informationen enthalten und mit Täuschungsabsicht erstellt wurden.

Bei welchen der sieben Formen lässt sich von Fehlinformationen, bei welchen von Desinformationen sprechen? Wardle zieht die Trennlinie wie folgt: „Fehlinformationen beschreiben das unbeabsichtigte Verbreiten von falschen Informationen, Desinformationen hingegen das absichtliche Erfinden von wissentlich falschen Informationen und deren Verbreitung“ (Wardle 2017, S. 2). Bei den Formen 5, 6 und 7 handelt es sich daher um Desinformationen. Bei den Formen 2, 3 und 4 hängt die Zuordnung zu den Kategorien Fehlinformation und Desinformation davon ab, ob zum Beispiel bei der Erstellung der Veröffentlichung den Journalistinnen und Journalisten handwerkliche Fehler

¹ Brodnig erläutert diesen Aspekt so: „Oft stimmt der Kern einer Geschichte, aber es wird zu viel hineingedeutet.“ (Brodnig 2018, S. 34)

unterlaufen sind oder ob eine Täuschungsabsicht vorliegt. Parodie und Satire gehören zum Bereich der Kunst und bilden daher eine Sonderform in der Reihe.

Mediale Desinformationen im Allgemeinen und digitale Desinformationen im Besonderen sind mittlerweile vielfach als gravierendes soziales und politisches Problem diagnostiziert worden und haben intensive Diskussionen hervorgerufen. Zu Wort gemeldet haben sich dabei Akteurinnen und Akteure unter anderem aus den Bereichen Journalismus, Medien-, Politik- und Rechtswissenschaft. In einem Bericht für den Europäischen Rat haben Claire Wardle und Hossein Derakhshan (2017) den Begriff „Information Disorder“ eingeführt. Der Begriff soll das erhebliche Gewicht und die Komplexität des Gesamphänomens medialer Desinformationen mit seinen Ursachen und Wirkungen deutlich zum Ausdruck bringen.

Wardle und Derakhshan stellen fest, dass aufgrund der modernen medialen Technologie mittlerweile jede Einzelperson relativ leicht als Nachrichtensender fungieren kann (vgl. Wardle / Derakhshan 2017, S. 11). Mit Blick auf die Ausbreitung von Nachrichten betonen sie die außerordentliche Geschwindigkeit des Vorgangs (vgl. ebd., S. 12), und an anderer Stelle spricht Wardle von „Informationsteilchen“ im „Informations-Ökosystem“:

„Diese ‚Informationsteilchen‘ rasen [...] mit Höchstgeschwindigkeit durch das Informations-Ökosystem, angetrieben von den scheinbar vertrauenswürdigen Peer-to-Peer-Netzwerken.“ (Wardle 2017, S. 3)

Das Phänomen blitzschneller Verbreitung von falschen Meldungen zeigt sich nach Bernhard Pörksen in exemplarischer Deutlichkeit bei der Berichterstattung über Attentate und Terroranschläge nach dem Muster:

„Sofort-Berichte, Sofort-Reaktionen, Falschmeldungen in Serie, allgemeine Desorientierung, pauschale Verdächtigungen; dies alles in den sozialen Netzwerken, aber durchaus auch in den etablierten Medien und den klassischen Redaktionen, die im Wettlauf um Geschwindigkeitspokale unbedingt mitmischen wollen.“ (Pörksen 2019, S. 47 f.)

3. Das verschärfte Problem der Qualitätskontrolle

Angesichts der täglich steigenden Menge an Informationen, die zu sichten, auszuwählen und einzuordnen sind, verschärft sich die journalistische Aufgabe der Qualitätskontrolle. Dass diese unter den veränderten Rahmenbedingungen überhaupt noch leistbar ist, wird mittlerweile von Medienwissenschaftlern angezweifelt. Alexander Sänglerlaub konstatiert beispielsweise mit Blick auf die journalistische Aufgabe der Fakten-Kontrolle:

„Die größte Hürde für den Erfolg des Fact-Checking liegt nunmehr ebenso in der Logik der Sache: im Zeitversatz zwischen der Veröffentlichung einer Falschinformation und deren Richtigstellung. Je schneller man reagiert, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass sich falsche Informationen nicht weiterverbreiten. Doch die Praxis zeigt – zwischen der Veröffentlichung einer ‚Fake News‘ und deren Korrektur können bisweilen schon einmal 24 bis 72 Stunden liegen. Sowohl, weil das Richtigstellen teils aufwändige journalistische Recherchen erfordert, oder die Verbreitung der Falschinformation erst viel später festgestellt wird.“ (Sänglerlaub 2019, S. 78; vgl. Schulze 2019, S. 8)

Journalistische Qualitätskontrolle benötigt nicht nur Zeit, sondern zusätzlich eine ausreichende Menge an Personal. Doch auch hier gibt es Probleme. So diagnostiziert Stephan Russ-Mohl eine „sinkende Bereitschaft der Mediennutzer, für Journalismus zu bezahlen“. Die Folge: Viele Redaktionen sind in den letzten Jahren drastisch geschrumpft. „In Amerika steht den Journalisten inzwischen eine fünf- bis sechsfache Übermacht an PR-Experten [...] gegenüber“, und eine ähnliche Entwicklung sei für Deutschland zu vermuten (Russ-Mohl 2019, S. 11).

Alle genannten Aspekte führen dazu, dass Journalistinnen und Journalisten als „Gatekeeper“ immer mehr an Bedeutung verlieren.

„Gatekeeper“ ist ein medienwissenschaftlicher Begriff, der seit den 1950er Jahren verwendet wird und zum Ausdruck bringen soll, dass Journalistinnen und Journalisten im Nachrichtenfluss die Rolle eines Torhüters ausüben, „der darüber entscheidet, wer oder was das Tor passieren darf“ (Schulz 1989, S. 233).

Der „Gatekeeper“ lässt nur solche Nachrichten passieren, die zuverlässig und relevant sind; er ordnet die Nachrichten in größere Zusammenhänge ein und achtet darauf, dass die Darstellung von Tatsachen und Meinungen voneinander getrennt bleiben.

4. Mediennutzerinnen und -nutzer als kompetente „Gatekeeper“ und Nachrichtensender?

In medienwissenschaftlichen Publikationen wird darauf hingewiesen, dass das „Gatekeeping“ in seiner alten Form zunehmend außer Kraft gesetzt und auf die Mediennutzerinnen und -nutzer ausgelagert werde (vgl. Pörksen 2019, S. 192 f.; Sänglerlaub 2019, S. 77). Aber sind sie dieser Aufgabe gewachsen und können sie als „Gatekeeper“ fungieren? Sänglerlaub bezweifelt dies. Denn:

„Wo etablierte Medien schon zuweilen scheitern, ist es in den Räumen der sozialen Netzwerke noch schwieriger für die Bürgerinnen und Bürger richtige von falschen Informationen zu trennen, die stakkatoartig auf sie einprasseln. Trennungsgebot von Tatsachen und Meinung? Trennung von Journalismus und PR? Unterscheidung zwischen Laieninhalten und Qualitätsangeboten? All das, was in klassischen Medienangeboten der Fall sein sollte, existiert in sozialen Netzwerken nicht.“ (Sänglerlaub 2019, S. 76)

Es stellt sich die Frage, ob und wie die Mediennutzerinnen und -nutzer jene Fähigkeiten erlangen können, die erforderlich sind, um sich kompetent gegenüber zugespielten (Des-) Informationen verhalten zu können. Wie es scheint, ist es für Journalistinnen und Journalisten aufgrund der oben beschriebenen Entwicklungen zunehmend schwierig, hohe Kommunikationsgeschwindigkeit mit hoher Kommunikationsqualität zu verbinden (vgl. Pörksen 2019, S. 199 f.). Um wie viel schwieriger ist dann die Lage der nicht journalistisch ausgebildeten Mediennutzerinnen und -nutzer? Wenn bereits die Medienprofis kaum dem Sog des beschleunigten (Des-) Informationsumsatzes gewachsen sind, wie überfordernd ist dann erst die Situation für die Nicht-Professionellen?

Es kommt noch ein zweites Problem hinzu. Wie oben ausgeführt, sind die Mediennutzerinnen und -nutzer nicht nur Informationsempfänger, sondern mittlerweile auch Informationssender. Ob die dafür notwendigen Kompetenzen vorhanden sind, ist indes fraglich. Betrachtet man medienwissenschaftliche Befunde der letzten Jahre, so entsteht der Eindruck, dass es ein Gefälle gibt zwischen der beschleunigt gewachsenen Fähigkeit, (Des-)Informationen veröffentlichen zu können, und der vergleichsweise geringen Fähigkeit, einschätzen zu können, was eine Veröffentlichung möglicherweise auslöst. Pörksen berichtet von einigen Negativbeispielen, die dieses Gefälle veranschaulichen (vgl. z.B. ebd., S. 9 ff., 48, 116 f.).

Was empfehlen Akteurinnen und Akteure aus Journalismus und Medienwissenschaft den Mediennutzerinnen und -nutzern, die lernen wollen, kompetent als Empfänger und als Sender von Bild- und Textdokumenten zu agieren? Empfohlen werden insbesondere (selbst)reflexive Skepsis und Zweifel sowie die mit Skepsis und Zweifel einhergehende Verlangsamung von Beurteilungs- und Entscheidungsprozessen. Besonders prägnant erläutert dies Pörksen:

Die „allgemeine Einsicht in die Geprägtheit der eigenen Weltwahrnehmung legt den Zweifel an eigenen und fremden Gewissheiten und vorschnellen, in der Hektik des Moments formulierten Urteilen nahe. Man wird zu abwartenden, zögernden Einschätzungen animiert und verwandelt sich, wie dies Bill Kovach und Tom Rosenstiel in ihrem Buch ‚The Elements of Journalism‘ formulieren, im Idealfall in einen ‚Manager der eigenen Vorurteile‘, weil man um die Gefahr der eigenen Blindheit und der möglichen Blindheit für die eigene Blindheit weiß. Diese selbstreflexive Skepsis ist heute jedoch nicht mehr nur das Leitprinzip des um Genauigkeit und Fehlervermeidung bemühten Journalismus. Sie ist unter den Hochgeschwindigkeitsbedingungen des digitalen Zeitalters längst zur allgemeinen Anforderung mutiert; dies gerade in einer Medienumgebung, die permanent die rasche Aktion und Reaktion verlangt und den Reflex des kommentierenden Sofortismus begünstigt.“ (Pörksen 2019, S. 193 f.; ähnliche Empfehlungen z.B. bei Wardle 2017, Brodnig 2019 und Horacek / Wiese 2018)

An diesem Punkt treffen sich die medienwissenschaftlichen Äußerungen mit Gedanken aus Philosophie, Kognitionswissenschaft, Bildungstheorie und Didaktik.

5. Skepsis, Zweifel und langsames Denken

Skepsis und Zweifel² sowie deren verlangsamende Wirkung sind Themen in bedeutenden philosophischen Abhandlungen. Exemplarisch seien genannt Platons „Menon“, der „Grundriss der pyrrhonischen Skepsis“ von Sextus Empiricus sowie die „Meditationen über die Erste Philosophie“ von Descartes.

Besonders instruktiv im vorliegenden Zusammenhang sind die Analysen des amerikanischen Philosophen John Dewey (1859-1952). Dewey verbindet seine Analysen mit Erkenntnissen, die er an der von ihm geleiteten Experimen-

talschule an der Universität von Chicago (1896-1904) gewinnen konnte, und nehmen Erkenntnisse der modernen Kognitionswissenschaften vorweg.

Der höchste Grad des reflektierenden Denkens wird nach Ansicht Deweys im wissenschaftlichen Denken erreicht. Dort hat das Bezweifeln von Behauptungen eine zentrale Funktion (vgl. Dewey 2001, S. 228). Nach Deweys Auffassung ist es eine Hauptaufgabe der Schule, die Schülerinnen und Schüler an wissenschaftliches Denken zu gewöhnen.

Die größte Schwierigkeit bei der Kultivierung reflektierenden Denkens, so Dewey, besteht darin, dass es Menschen tendenziell schwer fällt, verzögernde Zweifel und Ungewissheit zu ertragen. Sie haben das Bedürfnis nach rasch erzielter Sicherheit und Gewissheit. Menschen, die nicht an das reflektierende Denken gewöhnt sind, haben „keinerlei Geduld mit Zweifel und Spannung“; ungeduldig eilen sie voran, „um davon erlöst zu werden“ (ebd., S. 228). Dieses Verlangen nach Sicherheit, das sich von allen Störungen und Beunruhigungen abschirmt, könne, so Dewey, verhängnisvoll sein. In letzter Konsequenz führe es „zu Dogmatismus, Autoritätsgläubigkeit, Intoleranz und Fanatismus auf der einen Seite und zu unverantwortlicher Abhängigkeit und Faulheit auf der anderen“ (ebd., S. 227 f.).

Nach Deweys Auffassung ist die Gewöhnung an reflektierendes, kritisches Denken ein langwieriger und höchst anspruchsvoller pädagogischer Prozess (Dewey 2009, S. 58).

Er empfiehlt den Lehrerinnen und Lehrern eine angemessene didaktische Rhythmik, in der Aktivismus vermieden wird und stattdessen „tiefes Nachdenken“ und „ungestörte Ruhe“ ermöglicht werden (ebd., S. 151 f.).

Deweys Thesen befinden sich im Einklang mit den Befunden der aktuellen kognitionswissenschaftlichen Forschung. Hier ist vor allem das Werk „Schnelles Denken, langsames Denken“ von Daniel Kahnemann zu nennen. Was Dewey als reflektierendes Denken beschreibt, kommt dem sehr nahe, was er unter „langsamem Denken“ versteht. Er bezeichnet das schnelle Denken auch als System 1 und das langsame Denken als System 2. Das schnelle Denken, so Kahnemann, operiert assoziativ, neigt zu intuitiven voreiligen Schlussfolgerungen und „ist völlig unempfindlich für die Qualität und Quantität der Informationen, aus denen Eindrücke und Intuitionen hervorgehen“ (Kahnemann 2014, S. 113). Das schnelle Denken verführt uns daher zur Selbstüberschätzung.

Ein Hauptproblem von System 1 besteht darin, „dass es aus dürftigen Informationen automatisch weitreichende Schlussfolgerungen zieht – es ist nicht imstande, zu ermessen, wie groß die Sprünge sind, die es beim Folgern macht“ (ebd., S. 259).

Welche Funktion hat das langsame Denken gegenüber dem schnellen Denken? Nach Ansicht von Kahnemann kann man die Interaktion von schnellem und langsamem Denken vergleichen mit dem Zusammenspiel von zwei Akteuren, in dem die Aktivitäten des ersten Akteurs von dem zweiten Akteur kontrolliert werden. Das Problem: Der Kontrolleur, also das langsame Denken, ist ein „fauler“ und „träger“ Kontrolleur, denn seine Aktivitäten sind langwierig und verbrauchen ein hohes Maß an Energie (ebd., S. 55 ff., 516).

2 Die Begriffe Skepsis und Zweifel werden in der einschlägigen Literatur weder scharf noch einheitlich voneinander abgegrenzt (vgl. Sommer 2008). Im Folgenden werden sie daher als Synonyme gebraucht.

6. Verzögernde Bildung und skeptische Didaktik

Dass Bildung und Didaktik etwas zu tun haben mit Verzögerung und langsamem Denken, wird besonders deutlich in Ausführungen von Ballauff sowie von Dörpinghaus und Uphoff.

Dörpinghaus und Uphoff weisen darauf hin, „dass Bildung mit den Verzögerungen der unmittelbaren und kürzesten Verbindungen im Denken, Handeln und Urteilen zusammenhängt. [...] Die unmittelbare Reaktion wird verhindert. Etwas, das den Abschluss sucht, wird verzögert, sodass sich eine andere Sicht eröffnet.“ (Dörpinghaus/Uphoff 2012, S. 61)

In dieselbe Richtung weisen Überlegungen von Theodor Ballauff, der die Grundzüge einer „Skeptischen Didaktik“ entwickelt hat. Dort heißt es:

„Wir sehen [...] im Erlernen der Skepsis die Grundaufgabe des Unterrichts. Das soll weder besagen, daß alles zu bezweifeln sei, vom Schüler oder vom Lehrer oder von beiden, noch wird behauptet, dass alles zweifelhaft sei. Aber daß alles zu bedenken und jedes Wort, jede Tat zu überlegen und zu erwägen sei, das gilt es allerdings zu erlernen, gegen alle Bedenken- und Gedankenlosigkeit.“ (Ballauff 1970, S. 7)

Wie eine entsprechende Didaktik, welche die langsam vorantastende Nachdenklichkeit stimuliert, konkret aussehen kann, hat der Pädagoge Martin Wagenschein minutiös und mit großer Anschaulichkeit dargestellt. Seine Darstellungen sind fundiert durch eine umfangreiche didaktische Forschung und beziehen sich hauptsächlich auf den Unterricht in Mathematik und Physik. Seit geraumer Zeit werden Wagenscheins Ideen auch in anderen Unterrichtsfächern angewandt (vgl. Berg / Schulze 1995).

Wagenschein beschreibt unter anderem, welche Ängste beseitigt werden müssen, um zur Kultivierung langsamer Nachdenklichkeit zu gelangen:

„Die Angst des Lehrers: ich muss weitergehen, die Angst des Kindes: ich muss ‚mitkommen‘, beide müssen ganz und gar ausgelöscht sein. [...] Das Bild der passiv oder aktiv hastenden, vom Lehrer angetriebenen Gruppe muss aus dem inneren Sinn verschwunden sein. Denn der gute Lehrer, sagt Konfuzius, ‚leitet seine Schüler an, schleift sie aber nicht hinter sich her‘. Diese Anleitung ist das Gegenteil des Zerrens und Treibens. Es ist ein Stauen, ein Anhalten.“ (Wagenschein 2002, S. 34)

Wagenscheins These, dass die schulische Didaktik in unbefriedigender Weise jenes Denken unterstützt, das einer Sache langsam, genau und kritisch auf den Grund geht, wird durch die Befunde der empirischen Unterrichtsforschung von Andreas Gruschka bestätigt. Gruschka hat in dem Projekt PAERDU (Pädagogische Rekonstruktion des Unterrichtens) über mehrere Jahre hinweg untersucht, inwiefern die Lehrenden in den achten Klassen des allgemeinbildenden Schulwesens versuchen, den Schülerinnen und Schülern ein tiefgehendes Verständnis von wissenschaftlichen Methoden zu vermitteln. Die Methoden, die Gruschka in den Blick genommen hat, sind Modellieren, Interpretieren, Analysieren, Beschreiben, Beweisen, Experimentieren, Darstellen und Argumentieren. Gruschka kommt zu einem ernüchternden Ergebnis: Die

genannten Methoden werden allzu häufig in oberflächlich inszenierter, verkürzter, schematischer oder mechanisierter Form vermittelt, sodass kein vertieftes Verständnis entstehen kann. (vgl. Gruschka 2014, S. 84 ff.; Parallelbefunde bei Emden u.a. 2019 sowie für den Primarbereich bei Lange 2018)

Gruschka resümiert: Lehrerinnen und Lehrer versuchen in vielen Fällen, die verlangsamende „Krise des Nicht-Verstehens“ bei den Schülerinnen und Schülern zu vermeiden und durch zügige abkürzende Verfahren zu ersetzen (Gruschka 2016, S. 85). Unterrichten werde „vielfach bestimmt durch das schnelle Abbrechen der Sacherschließung, durch das überflüssige Fragmentieren der Prozesse“ (Gruschka 2014, S. 88) und habe häufig die Form der „Eingewöhnung in Musterlösungen“ (Gruschka 2013, S. 270), bei der die Schülerinnen und Schüler lediglich lernen, „Arbeitsanweisungen erfolgreich zu erledigen“ (ebd., S. 250).

7. Schluss

Ausgangspunkt des Aufsatzes war das gravierende soziale und politische Problem der beschleunigten digitalen Desinformationen und die Frage, was von medienwissenschaftlicher Seite aus den Mediennutzerinnen und -nutzern geraten wird. Die Analyse aktueller medienwissenschaftlicher Texte ergab, dass unter anderem Skepsis und Zweifel sowie die mit ihnen verbundene Drosselung des Aktions- und Reaktionstempos als Mittel gegen die Manipulation durch digitale Desinformationen empfohlen werden.

Indes – was der Erziehungswissenschaftler Andreas Gruschka im Rahmen seines äußerst gründlichen Forschungsprojektes PAERDU zur Didaktik sämtlicher Unterrichtsfächer in den achten Klassen des allgemeinbildenden Schulwesens (ausgenommen waren nur Musik und Sport) in der Zeit von 2005 bis 2013 ans Licht gehoben hat (zusammenfassend: Gruschka 2013), nährt die Vermutung, dass die Institution Schule das verlangsamende skeptische Denken nicht im erforderlichen Maß fördert. Sollten sich in Zukunft ähnliche Befunde für die Unterrichtsfächer der Sekundarstufe II ergeben, dann wäre die Situation noch alarmierender. Denn, wenn es tatsächlich so ist, dass die Schule die Schülerinnen und Schüler daran gewöhnt, wissenschaftliche Methoden als bloßen Lernstoff zu memorieren und nicht als unverzichtbare, produktive und jeweils neu anzupassende Werkzeuge eines durch Skepsis gebremsten Denkens zu gebrauchen, dann sinkt, so kann vermutet werden, die Wahrscheinlichkeit, dass die Schülerinnen und Schüler dem Problem der digitalen Desinformationen die Stirn bieten können, und dann sinkt vermutlich auch die Wahrscheinlichkeit, dass die Schülerinnen und Schüler in Gegenwart und Zukunft auch nur halbwegs die Rolle eines eigenständigen „Gatekeepers“ inmitten eines rasenden (Des)Informationsstoffwechsels ausfüllen können.

Literatur

- Ballauff, Theodor (1970): Skeptische Didaktik, Heidelberg: Quelle & Meyer
- Berg, Hans Christoph / Schulze, Theodor (1995): Lehrkunst und Schulvielfalt, Bd. 2, Lehrkunst: Lehrbuch der Didaktik, Neuwied, Krieffel, Berlin: Luchterhand
- Brodnig, Ingrid (2018): Lügen im Netz. Wie Fake News, Populisten und unkontrollierte Technik uns manipulieren, 2. überarbeitete Auflage, Wien: Christian Brandstätter
- Brodnig, Ingrid (2019): Lügen im Netz: Sich davor schützen und andere aufklären, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Dossier Digitale Desinformation, S. 63-66 (www.bpb.de/system/files/pdf_pdflib/pdflib-290439.pdf; 17.10.2019)
- Bundeszentrale für politische Bildung (2018): Die große Beschleunigung (www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Arbeitsbla%CC%88tter_Great_Acceleration_Bpb.pdf; 21.11.2019)
- Descartes, René (1980): Meditationen über die Erste Philosophie, Stuttgart: Philipp Reclam
- Dewey, John (2001): Die Suche nach Gewissheit, Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Dewey, John (2009): Wie wir denken. Mit einem Nachwort neu herausgegeben von Rebecca Horlacher und Jürgen Oelkers, 2. Auflage, Zürich: Pestalozzianum
- Dörpinghaus, Andreas (2003): Zu einer Didaktik der Verzögerung, in: Schlüter, Anne (Hrsg.): Aktuelles und Querliegendes zur Didaktik und Courier Cologne Entwicklung, Bielefeld: Janus, S. 24-33
- Dörpinghaus, Andreas / Uphoff, Ina Katharina (2012): Grundbegriffe der Pädagogik, 2. durchgesehene Auflage, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Emden, Markus / Bewersdorff, Arne / Baur, Armin (2019): Kann Experimentieren in der Schule bilden?, in: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 3/2019, S. 710-729
- Gruschka, Andreas (2013): Unterrichten – eine pädagogische Theorie auf empirischer Basis, Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich
- Gruschka, Andreas (2014): Lehren, Stuttgart: W. Kohlhammer
- Gruschka, Andreas (2016): Was heißt „bildender Unterricht“?, in: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung Heft 1/2016, S. 77-92
- Horaczek, Nina / Wiese, Sebastian (2018): Informiert euch! Wie du auf dem Laufenden bleibst, ohne manipuliert zu werden, Wien: Czernin
- Kahnemann, Daniel (2014): Schnelles Denken, langsames Denken, München: Pantheon
- Lange, Jochen (2018): Education Made in Industry, Die Gestaltung physikalischer Experimente für den Grundschulunterricht, in: Zeitschrift für Pädagogik Heft 2/2018, S. 215-231
- Mayer-Schönberger, Viktor (2015): Was ist Big Data? Zur Beschleunigung des menschlichen Erkenntnisprozesses (www.bpb.de/apuz/202242/zur-beschleunigung-menschlicher-erkenntnis; 17.10.2019)
- Platon (1994): Sämtliche Werke, Bd. 1, neu herausgegeben von Ursula Wolf, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Pörksen, Bernhard (2019): Die große Gereiztheit. Wege aus der kollektiven Erregung, 4. Auflage, München: Carl Hanser
- Russ-Mohl, Stephan (2019): Von der Aufmerksamkeit-Ökonomie zur desinformierten Gesellschaft?, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Dossier Digitale Desinformation, S. 10–13 (www.bpb.de/system/files/pdf_pdflib/pdflib-290439.pdf; 17.10.2019)
- Sängerlaub, Alexander (2019): Katz-und-Maus-Spiel mit Desinformation: Die Möglichkeiten und Grenzen von Faktenchecks, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Dossier Digitale Desinformation, S. 76-79 (www.bpb.de/system/files/pdf_pdflib/pdflib-290439.pdf; 17.10.2019)
- Schulz, Winfried (1989): Nachricht, in: Fischer Lexikon Publizistik Massenkommunikation. Herausgegeben von Elisabeth Noelle-Neumann / Winfried Schulz / Jürgen Wilke, Frankfurt/M.: Fischer, S. 216-240
- Schulze, Matthias (2019): Desinformation: Vom Kalten Krieg zum Informationszeitalter, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Dossier Digitale Desinformation, S. 6-9 (www.bpb.de/system/files/pdf_pdflib/pdflib-290439.pdf; 17.10.2019)
- Sextus Empiricus (1985): Grundriss der pyrrhonischen Skepsis, Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Sommer, Andreas Urs (2008): Die Kunst des Zweifelns. Anleitung zum skeptischen Denken, München: C. H. Beck
- Wagenschein, Martin (2002): „... zäh am Staunen“. Pädagogische Texte zum Bestehen der Wissensgesellschaft, Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung
- Wardle, Claire (2017): Fake News – Es ist kompliziert (<https://de.firstdraftnews.org/fake-news-es-ist-kompliziert/>; 11.10.2019)
- Wardle, Claire / Derakhshan, Hossein (2017): Information Disorder. Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking. Council of Europe. DGI [Direction générale des Droits de l'homme et Etat de droit I] (2017)09 (<https://firstdraftnews.org/wp-content/uploads/2017/11/PREMS-162317-GBR-2018-Report-de%CC%81sinformation-1.pdf?x76701>; 21.11.2019)