

Funiok, Rüdiger

Die Medienpädagogik vor den neuen Medien und Informationstechnologien. Aufgaben, Handlungsfelder, Orientierungen

Engagement (1984) 4, S. 285-299



Quellenangabe/ Reference:

Funiok, Rüdiger: Die Medienpädagogik vor den neuen Medien und Informationstechnologien.
Aufgaben, Handlungsfelder, Orientierungen - In: Engagement (1984) 4, S. 285-299 - URN:
urn:nbn:de:0111-opus-16319 - DOI: 10.25656/01:1631

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-16319>

<https://doi.org/10.25656/01:1631>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Medienpädagogik vor den neuen Medien und Informationstechnologien – Aufgaben, Handlungsfelder, Orientierungen

Rüdiger Funiok

Medienpädagogische Erörterungen finden sich meist in Büchern und Zeitschriftenartikeln – und das obwohl sich die Medienpädagogik überwiegend mit Film und Fernsehen befaßt. Filme zur Medienpädagogik gibt es nicht viele, schon gar nicht große Kinofilme. Einer der wenigen Kinofilme zur Medienpädagogik ist für mich „Welcome Mr. Chance“¹, in dem der verstorbene Schauspieler Peter Sellers einen alten Butler spielt, welcher die

letzten 30 Jahre bei einer Herrschaft gedient hatte und nicht mehr aus dem Haus und dem es umgebenden Rosengarten herausgekommen war. Nach dem Tod seines reichen Arbeitgebers tritt dieser vielleicht fünfzigjährige Mann mit einigen Zweireiheranzügen im Koffer und einer Fernsehfernbedienung in der Rocktasche auf die Straße, welche er in den letzten Jahrzehnten nie mehr betreten hatte. Er kommt in eine Welt, welche ihm nur vom Fernsehen her bekannt war. Auf einem Sportplatz sieht er Jugendliche Basketball spielen. Als ihn ein Jugendlicher mit einem Klappmesser bedroht, zieht Mr. Chance seine Fernsehfernbedienung heraus, möchte von dieser bedrohlichen Szene auf das nächste Programm umschalten – und ist ganz erstaunt, daß dies nicht geht. Aha, sagen wir: ein typischer Fall der Verwechslung von sekundärer und primärer Wirklichkeit, dieser Mann ist ein Fall für die Medienpädagogik!

Doch der Film geht noch einen Schritt weiter: Er zeigt nicht nur die Bildungsdefizite von Mr. Chance auf. Die Politiker und Finanziere, in deren Kreise er durch Zufall hineingerät, schreiben ihm eine derartige Kompetenz zu, daß sie ihn am Ende zum Präsidentschaftskandidaten machen wollen – und das alles nur, weil Mr. Chance fortgesetzt in einer hintergründig-wissenden Art von seiner einzigen Primärerfahrung erzählte, die er hatte: den Umgang mit Rosen. Am Ende bleibt unter anderem die Frage: Sind wir alle durchs Fernsehen derart blind geworden, daß ein Einäugiger sofort unser König wird?

Im Unterschied zur Mehrbödigkeit dieser Verfilmung des Romans von Jerzy Kosinski ist die in der Bundesrepublik übliche Medienkritik einlinig und emotional. Sie scheut sich nicht vor einseitigen Anklagen – sei es gegen die Betreiber von privaten Fernsehkanälen (des sogenannten Kommerzfernsehens), gegen die Produzenten von Videokassetten, den Bundespostminister, der fleißig verkabeln läßt, die Elektronik- und Computerindustrie, die angeblich soviel Arbeit wegrationalisieren hilft und uns in der verbleibenden Arbeitszeit auch noch wie in der Freizeit vor den Bildschirmen zu sitzen zwingt.

Wir haben hier nicht über andere Gericht zu sitzen – ich weiß, daß das Pädagogen und Theologen gerne tun –, sondern eher eine Selbstbesinnung zu halten: Wie haben sich die Erzieher und Lehrer bisher zu den Medien verhalten, worin bestand ihr Beitrag zu einer Medienkultur, welche Hilfen gaben sie der heranwachsenden Generation zur Bewältigung der bisherigen, der alten Medien? Im ersten Teil meines Beitrags versuche ich also den Istzustand der Medienpädagogik zu beschreiben. Der zweite Teil wird die Herausforderung der neuen Medien- und Informationstechnologien an die Pädagogik umreißen. Im abschließend dritten Teil wage ich dann einige Prognosen darüber, wie das Bildungssystem auf diese Herausforderung wahrscheinlich reagieren wird; und ich möchte diese negative Prognose um einige Empfehlungen ergänzen, was das Bildungssystem heute tun sollte, um zu einer humanen Bewältigung der neuen industriellen Revolution beizutragen.

1. Istzustand der Medienpädagogik

Ziehen wir also zunächst eine nüchterne Bilanz der Auseinandersetzung von Pädagogen mit den Informations- und Unterhaltungsmedien, wie sie unsere westliche Kultur in den letzten vier Jahrhunderten in immer kürzeren Zeitabständen hervorbrachte. Rainald Merkert hat erst jüngst² darauf hingewiesen, daß die Pädagogen (und Theologen) immer wiederkehrende, stereotype *Reaktionen auf die jeweils neuen Medien* zeigten: Am Anfang

steht meist eine große Irritation und Aversion, eine Entrüstung und ein kulturkritischer Pessimismus; nachdem man dann das neue Medium kennengelernt hat, entdeckt man auch seinen pädagogischen Nutzen und fordert die verstärkte, wenn nicht sogar ausschließliche Nutzung des Mediums zu Bildungszwecken (Merkert nennt das die Phase der pädagogischen Vereinnahmung); schließlich mündet die pädagogische Auseinandersetzung in die dritte und letzte Phase einer nüchternen und entkrampften Beurteilung: Die Bildungsfunktion des Mediums wird als eine Funktion unter anderen gesehen, man hält die Gefahren des Mediums für eingrenzbare und zu bewältigen – wenigstens für einen gebildeten, psychisch gesunden und sozial integrierten Menschen.

Schon beim ersten unserer heutigen Massenmedien, der *Tages- oder Wochenpresse*, die im 17. Jahrhundert entstand, war der überwiegende Teil der Pädagogen und Theologen dezidiert der Meinung, diese Informationsmittel seien nichts für den „gemeinen Mann“, auch wenn er lesen könne. Die Zeitungen schürten nur eine ungute Neugier und das Revoluzzertum. Mit der Wende zum 18. Jahrhundert nahmen dann die positiven Stimmen zu; es gab eine Reihe von Universitätsprofessoren, die Vorlesungen über das Zeitunglesen und seinen Nutzen für das jeweilige Fachgebiet hielten. (Für die Schule hat übrigens schon Comenius eine Wochenstunde Zeitunglesen vorgesehen.) So war es kein Wunder, daß im 18. Jahrhundert die sogenannten „Moralischen Monatsschriften“ den Bildungshunger des aufstrebenden Bürgertums befriedigten. Im 19. Jahrhundert schließlich befreite sich die Presse aus ihrer vorwiegend pädagogischen Nutzung und wurde vor allem politische Presse.

Überspringen wir die Erfindung der Fotografie und des Telefons – beide haben freilich enorme geistige Veränderungen und strukturelle Auswirkungen auf unseren Lebens- und Kommunikationsstil gehabt – und gehen zum Film über. Wieder stand zu Beginn der Kampf gegen „Schmutz und Schund“ gegen die Trivialisierung der Literatur, gegen die enthemmende Sinnlichkeit und Faszination der bewegten Bilder. Ein Zitat von 1912: „Diese Filmdramen sind samt und sonders Machwerke schlimmster Art und ohne jeden sittlichen und künstlerischen Wert.“³ Die Möglichkeit der pädagogischen Nutzbarmachung des Films – übrigens schon von den Gebrüdern Lumiere, den Erfindern der ersten Filmkameras, besonders empfohlen – führte dann zur Kinoreformbewegung und zur Schulfilmbewegung, zum Lehrfilm und Kulturfilm. Mit der Erfindung des Tonfilms Ende der zwanziger Jahre war der Film endgültig zu einer neuen Kunst avanciert; neben seiner didaktischen Potenz sollte man bald auch seine politische Wirkkraft (vor allem in den Wochenschauen des Nationalsozialismus) kennen-, wenn auch kaum durchschauen lernen.

Wir überspringen wieder in dem sehr gerafften geschichtlichen Überblick das Medium des Hörfunks und kommen zum Fernsehen. Seine bundesweite Einführung ist inzwischen 30 Jahre alt, seit 20 Jahren gibt es das Fernsehen in der Mehrheit der Haushalte. Wiederum stand zum Beginn das große Lamento vor den verheerenden Wirkungen des Fernsehens; in einem zweiten Schritt kam es zum Schul- und Bildungfernsehen, mit „Sesame Street“ meinte man es auch für die Vorschulerziehung nutzen zu können; seit 10 Jahren haben die meisten Pädagogen die Multifunktionalität des Fernsehens (d. h. auch seinen Unterhaltungscharakter) akzeptiert. In diesen 10 Jahren machten schon die heute neuen Medien- und Informationstechnologien von sich reden, die uns dann im zweiten Teil beschäftigen werden.

Diese knappe historische Betrachtung, die Beobachtung eines sich wiederholenden Dreischritts, der mit einer Phase der Normalisierung endet, sagt freilich noch wenig darüber aus, wie gut es den Pädagogen – wenigstens nach einer gewissen Zeit – gelang, die Massenmedien richtig einzuschätzen und zu ihrer bewußten Nutzung zu erziehen. *Eine qualifizierte Medienpädagogik kann es nur innerhalb einer guten pädagogischen Theorie geben.* Unbestritten ist die Unterscheidung – nicht Trennung – von Mediendidaktik (= unterrichtlicher Einsatz von Medien) und Medienerziehung (= Hinführung zur bewußten, auswählenden, kritischen, aktiven Nutzung von Medien auch im Freizeitbereich). Divergierender fallen die Antworten auf folgende Grundfragen der Medienpädagogik (hier verstanden als Überbegriff für Medienerziehung und Medienpädagogik) aus: Warum ist Medienpädagogik überhaupt nötig, welche übergeordneten Ziele sind dabei im Auge zu behalten und welche Methoden sind dabei zu bevorzugen? Das folgende Schema zeigt einen Überblick über die heute meistdiskutierten pädagogischen Richtungen, es macht ihre jeweilige Bewertung der Massenmedien und ihr leitendes pädagogisches Paradigma deutlich.

Begründungszusammenhänge für Medienpädagogik

<i>Bezeichnung der med.-päd. Richtung</i>	<i>Funktion/Bewertung der Medien/Programmvorlieben</i>	<i>Pädagogisches Paradigma/ Bildungsziel</i>	<i>Zeitraum/ Vertreter</i>
Bewahrungspädagogik	Gefährdung (anderer), Kulturverfall, Verdummung	Bewahren, fürsorgliche Erziehung, totale Askese	Kulturpessimisten der 20er, 50er, 80er
Kommunikationspädagogik	Gefahr der Passivität, Isolierung der Rezipienten	Kommunikative Kompetenz, v. a. im personalen Bereich	Baacke, Schaller, I. Bock
Handlungsorientierte Medienpädagogik	Selbsterstellte U-Medien Mittel der Selbstdarstellung, Intergruppenkommunikation	Curriculare Mitbestimmung, Befähigung zur (lokalen) politischen Aktion	ab 1975, Symb. Interaktionismus B. Schorb, Hüther
Emanzipatorische marxistische Medienpädagogik	Sprachrohr der herrschenden Klasse/ Ideologie	Revolutionäre Praxis	nach 1968: Adorno, Holzer, Konzept „Visuelle Kommunikation“
Bildungstheoretische Medienpädagogik	Medien als Wirklichkeitskonstrukteure und -vermittler	„Bildung“: Verstehen von (zunehmend vermittelter) Welt	Heimann, Merkert
Unterrichtstechnologie	Medienverbund, Programmierte Unterweisung	Mediendidaktik, Selbstlernen der Schüler	Euphorie Mitte der 60er Jahre
Fachdidaktiken:			
- Deutsch	Literaturverfilmungen, politische Propaganda	Literaturkritik	
- Sozialkunde	Politische Berichterstattung, Organisation der Medien	Politische Theorie, Wirtschaftswissenschaft	
- Kunsterziehung	Fotografie, Werbung	„Visuelle Kommunikation“	
- Musikunterricht	Popmusik	Musikalische Geschmacksbildung	
- Religion und Ethik	Konsumismus, transzendenzlose Weltsicht	Öffnung auch der Alltagswelt auf Transzendenz hin	

Diese sicher nicht vollständige Auswahl beginnt mit dem *bewahrpädagogischen Ansatz*. Er wird am stärksten in der Anfangsphase der pädagogischen Auseinandersetzung beachtet, verschwindet aber nie völlig und hat vor allem heutzutage, wo ein neues Medium und eine neue Informationstechnologie in kurzen Zeitabständen die andere ablöst, eine besondere Chance. Der *kommunikationspädagogische* Ansatz macht sich die Einbettung der Massenkommunikation in die anderen, primären Kommunikationsvorgänge zum Anliegen; um zu beschreiben, was Massenmedien für uns sind, müssen freilich noch andere Grundbegriffe bedacht werden: öffentliche Meinung, Forumscharakter der Medien, ihre Thematisierungsfunktion, ihre Bedeutung der Vermittlung entfernter Wirklichkeiten und die Gestaltung unseres Weltbildes. Die *handlungsorientierte Medienpädagogik* einmal das mediendidaktische Ziel offener, selbst erstellter Unterrichtsmedien und dann der politischen Aktion in einem demokratischen Sinne. Revolutionär und auf den Umsturz des Gesellschaftssystems der Bundesrepublik bedacht war die *emanzipatorische* oder *marxistische Medienpädagogik*, die wohl auch zu Zeiten ihrer größten publizistischen Aktivität nur einen kleineren Prozentsatz der Lehrer repräsentierte.

Der Ansatz, der es meiner Meinung nach am meisten verdient weiterentwickelt zu werden, ist der *bildungstheoretische Ansatz*. Ohne die jahrzehntelangen Diskussionen um den Bildungsbegriff aufrollen zu müssen, läßt sich die Bedeutung der Medien bei „der ständigen Bemühung . . ., sich selbst, die Gesellschaft und die Welt zu verstehen und diesem Bemühen gemäß zu handeln“⁴, bestimmen. Wir leben in einer Welt, die uns immer mehr nur durch indirekte Wahrnehmung, durch die Repräsentationen in Schrift, gesprochenem Wort und bewegtem Bild zugänglich ist. Diese Vermitteltheit der Welt birgt Chancen und Gefahren in sich. Unabhängig davon, ob für einen die positiven oder negativen Aspekte überwiegen, kann heute kein Heranwachsender mehr sich selbst, unsere Kultur und Gesellschaft, ja selbst die Natur verstehen und zu ihr ein wissendes und verantwortliches Verhältnis aufbauen ohne Nutzung der Medien.

Wenn Erziehung und Unterricht als die beiden Grundbemühungen von Bildung den Heranwachsenden dabei helfen wollen, kommen sie nicht ohne Reflexion auf die Bedeutung der Massenmedien aus. Die Beschäftigung mit den Medien gehört also ins Zentrum der heutigen Pädagogik. Die Medien- und Informationstechnologien bilden eine Grunddimension unserer heutigen Kultur; die Pädagogik kann ihre heutige Aufgabe gar nicht bestimmen, ohne die Medien zu nennen. Es ist also sinnlos, Medienpädagogik nur als Sache einiger Spezialisten oder Medienfreaks zu betrachten – wie man es in der Zeit der euphorischen Unterrichtstechnologie oft getan hat. Unter den fachdidaktischen Ansätzen der Medienpädagogik möchte ich hier vor allem auf die Möglichkeit des Religions- und Ethikunterrichts hinweisen, den Konsumismus und die Transzendenzlosigkeit der massenmedialen Unterhaltungsangebote bewußt zu machen und somit die Dimension der Transzendenz für unser Weltbild zu erhalten und neu zu beleben.

Defizite bisheriger Medienpädagogik

Neben dem Umstand, daß die Grundsatzfrage der Medienpädagogik noch nicht befriedigend beantwortet ist, warum nämlich Medienerziehung nötig sei und welches Ziel sie haben müsse, sind noch vier weitere Defizite bisheriger Medienpädagogik zu nennen.

Da ist einmal ihre *mangelnde Institutionalisierung* zu nennen. Sicher gehen die Anwendungsmöglichkeiten medienpädagogischer Argumentationen und Lernprozesse weit über die ausgesprochen pädagogischen Institutionen hinaus; Medienpädagogik muß dieses gesicherte Terrain zu verlassen bereit sein und auch gesellschaftliche Handlungsfelder als die ihrigen betrachten. Doch selbst in dem Bereich von Schule und Hochschule, den eigentlich pädagogischen Institutionen, ist Medienpädagogik noch lange nicht in dem Maße und in den Schulfächern bzw. Studiengängen verankert, wie das wünschenswert wäre.

Nehmen wir das Beispiel Schule: Es gibt Lehrplanempfehlungen, es gibt sogar konkrete Unterrichtsentwürfe— entweder für die einzelnen Schulfächer, die ja verschiedene Aspekte der Massenmedien behandeln, oder für eine Filmarbeitsgemeinschaft und ähnliches. Aber es bleibt doch weitgehend dem einzelnen Lehrer überlassen, wieviel medienpädagogische Lernprozesse er anregt. Dieses Ausmaß ist sicher nicht nur von seinem guten Willen abhängig, sondern auch von seiner eigenen Aus- und Weiterbildung in Medienpädagogik. Leider ist es um diese – bis auf löbliche Ausnahmen – immer noch schlecht bestellt: Lehramtskandidaten lernen erst in der Referendarzeit mit Filmprojektor oder Videorekorder umzugehen. Von einer Methodik des Filmgesprächs, vom aktiven Gebrauch des Mediums Video erfahren sie in der Regel nur soviel, wie ihr Seminarlehrer weiß und befürwortet.

Die mangelnde *gerätetechnische Ausstattung der Schulen* ist ein zweiter Punkt. Er scheint mir eine Konsequenz der mangelnden medienpädagogischen Qualifikation der Lehrer zu sein, nicht so sehr die fehlende Bereitschaft von Schulbehörden, entsprechende Anschaffungsanträge zu bewilligen. Oft bleiben perfekte Videostudios, die bei einem Schulneubau installiert wurden, bis auf die Erinnerungsaufnahmen eines Sportfestes ungenutzt. Andererseits kann ein einzelner Lehrer mit medienpädagogischen Initiativen nicht gleich erwarten, daß er eine große teure Ausrüstung bekommt, bevor er einige Ergebnisse vorzeigen kann, die eine weitere Förderung rechtfertigen. Man kann davon ausgehen, daß Fernseher und Videorekorder in den meisten Schulen schon vorhanden sind, wenn auch noch nicht in genügender Zahl. In den nächsten Jahren werden freilich weitere Anschaffungen nötig sein (vor allem im Bereich Bildschirmtext, Personalcomputer und Bildplatte – wie weiter unten noch näher ausgeführt wird).

Ein drittes negatives Kennzeichen deutscher Medienpädagogik besteht darin, daß viel über Medienpädagogik geredet, aber *verhältnismäßig wenig* auch *praktisch getan* wird. Unbeschadet der Divergenzen auf der Begründungs- und obersten Lernzielebene arbeiten alle wirklichen Praktiker mit einigen bewährten Methoden: Medienanalyse, aktive Medienproduktion (die auch Umgestaltung und Verfremdung anderer Medienprodukte einschließt); Gespräche und Rollenspiele über die Rezeptionsgewohnheiten. Solche Unterrichtsverfahren sollten für mehr Lehrer und für mehr Schüler alltäglich sein; ein Problembewußtsein stellt sich auch durch eine Praxis ein, auf die man immer wieder reflektiert.

Es sind aber weniger die mangelnden gerätetechnischen Kenntnisse oder die fehlende Übung, diese im Unterricht einzusetzen, sondern vor allem die Unfähigkeit des Schulsystems, mit den jungen Menschen in ein *nichtwertendes Gespräch über ihre Mediennutzung in der Freizeit* einzutreten. Die Mediennutzung des erwachsenen Lehrers und seiner jugendlichen Schüler unterscheidet sich von Grund auf: Er benutzt Zeitung, Radio und

Fernsehen vor allem zu seiner politischen Information, zur Unterhaltung und gelegentlich auch zur Weiterbildung. Die Jugendlichen tragen ihre Sweatshirts, hören ihre Popstars und lesen ihre Lieblingscomics vor allem, um Lebensentwürfe und Fantasiewelten miteinander zu vergleichen, sich zu identifizieren, sich selbst als Gruppe nach außen darzustellen. So sehen sie nicht nur andere Fernsehsendungen, sie machen auch einen völlig anderen Gebrauch davon – einen Gebrauch, den Lehrer meist nicht genügend lange hinterfragen und zu schnell als völlige Abhängigkeit mißverstehen. Gespräche darüber werden dann schnell zu Mißerfolgen von beiden Seiten. Man hat ein heißes Eisen angefaßt und läßt es lieber wieder sein. Wären Lehrer bessere, nicht direktive Gesprächspartner, dann würden solche Gespräche öfters gelingen. Es wäre auch nötig, daß Lehrer und Erzieher offen zugeben, daß sie von vielen Medienangeboten nichts verstehen. Indem sie sich davon erzählen lassen, würden sie vielleicht mehr davon begreifen, in welcher Weise Jugendliche diese Medienangebote aufgreifen, welchen pragmatischen Zeichengebrauch sie davon machen – und nicht immer von der Semantik, die sie für Erwachsene haben, auf angebliche verheerende Wirkungen bei Jugendlichen schließen.

Fassen wir das Bisherige zusammen: Die Pädagogik hat wenig Grund zum Stolz auf ihre bisherige Bewältigung der Medien, sie hat sie nur halbherzig betrieben. Um nicht mißverstanden zu werden: Ich halte die Medien, wie alles auf dieser Welt, für ambivalent; sie haben positive und negative Aspekte. Aber die Gefahren bewältige ich nicht damit, daß ich die Augen vor den Medien als einer durchgängigen kulturellen Dimension verschließe. Wir haben auf die pädagogische Bewältigung der heute schon alten Medien geblickt; aber es stehen neue in der Tür; welche Herausforderungen an die Pädagogik stellen sie dar?

2. Die Herausforderung durch neue Netzwerke und Computerisierung

Es würde hier zu weit führen, genau zu erläutern, was neue Medien im einzelnen sind und was an ihnen wirklich neu ist. (Die neuen Medien entstehen im wesentlichen durch eine Vernetzung und Kombination alter Medien bzw. durch eine neue Nutzungsart, z. B. Textübertragung durch Telefonkabel.) Ich will hier nur zwei Hauptgruppen herausgreifen: Einmal das Kabel- und Satellitenfernsehen (als eine Erweiterung des Mediums Fernsehen) und den Computer sowie die Vernetzung vieler Datenbanken, die über alte und neu zu schaffende Kabel möglich wird. Dazwischen soll auch noch gefragt werden, wer alle diese Neuerungen überhaupt will und ob es nicht besser wäre, sie zu verhindern.

Vermehrung der Rundfunkprogramme (Kabel- und Satellitenfernsehen)

Das, was für einen Neuling in Sachen Telekommunikation am leichtesten verständlich wird, ist die Vermehrung der Rundfunkprogramme durch neue Verteilungs- oder Übertragungstechniken (Verkabelung und Satellitenfernsehen). Es legt sich also nahe, mit der Vermehrung der Fernseh- und Hörfunkprogramme und ihrer Herausforderung an die Pädagogik zu beginnen. Dennoch muß man sich von vornherein im klaren sein: das Problem „Kabelfernsehen“ ist nur ein Teil der Nutzungsmöglichkeiten von Breitbandkommunikation, ist nur ein untergeordneter Aspekt jener Umwälzungen, welche die Telekommunikation und Computerisierung unserer Kultur mit sich bringen wird.

Doch beginnen wir mit dem Bekannteren und schon leichter zu Prognostizierenden! Selbst wenn sich durch Arbeitszeitverkürzungen die Freizeit vermehren wird, wird der Fernsehkonsum quantitativ nur geringfügig zunehmen (von durchschnittlich 2 Stunden heute vielleicht auf 2 1/2 Stunden). Was sich aber ändern wird, sind die Nutzungsstrategien des Rezipienten. Denn künftig werden um seine Aufmerksamkeit etwa 10 Vollprogramme und weitere spezialisierte Teilprogramme werben (und wir müssen natürlich auch die 6000 Titel des Videocassetten-Angebots hinzudenken). Auf der Seite der öffentlich-rechtlichen und privaten Anbieter bringt das eine verschärfte Konkurrenzsituation mit sich – und die Versuchung, durch einfache Unterhaltungsangebotemöglichst viele Zuschauer an sich zu binden (eine Versuchung, der die öffentlich-rechtlichen Anstalten am ehesten durch ihr sicheres Gebührenpolster widerstehen könnten).

Auf der Rezipientenseite wird es sehr auf die kulturellen Interessen ankommen, die u. a. durch die schulische Sozialisation gewachsen sind. Ich möchte mit Ulrich Saxer⁵ drei *Publikumsgruppen* unterscheiden. Das sind einmal die kulturell stark Interessierten. Sie teilen sich wiederum auf in die kulturell vielseitig Interessierten: Sie sind die kommunikativ Kompetentesten und werden die zusätzlichen Programme noch bedürfnisgerechter für berufsspezifische und allgemein bildende Information sowie anspruchsvolle Unterhaltung nutzen. Zu diesen stark Interessierten gehört freilich auch die Gruppe der kulturell einseitig Interessierten, das sind die Hobby- und Sportfans, welche sich nun noch stärker auf ihre Spezialität konzentrieren können – auf Kosten allgemein relevanter Information. Die zweite Gruppe sind die kulturell schwach Interessierten; sie sind weniger festgelegt, aber auch motivationsschwächer. Immerhin ließe sich ihre Aufmerksamkeit für Informationsangebote, deren unmittelbare Relevanz für den Alltag einsichtig ist, gewinnen: z. B. Konsumentenberatung durch Bildschirmtext, Bildplatte oder entsprechende Rundfunksendungen. Schließlich ist da noch die Gruppe der kulturell Desinteressierten. Das sind die Leute, die von den Medien vor allem Unterhaltung und nichts als Unterhaltung wollen, die das Dauerhören und Dauersehen – meist auch als Zweittätigkeit – für folgenlos für sich selbst ansehen. Sie werden in Zukunft auf einen Privatfernsehsender umschalten können, wenn ihnen zu einem Zeitpunkt die öffentlich-rechtlichen Kanäle nicht genügend spannende Unterhaltung bieten.

Für alle diese Publikumsgruppen gilt, daß die Vermehrung der Programme sein können: eine Chance individueller und persönlichkeitsfördernder Bedürfnisbefriedigung oder eine bloße Bestätigung bestehender Meinungen. Pädagogen neigen dazu, nur die kulturell Uninteressierten im Blick zu haben und sich über ihren maß- und geschmacklosen Medienkonsum zu entrüsten. Aber es sei die Rückfrage erlaubt: Ist nicht die *Schule* zumindest mitschuldig an kulturellem Desinteresse? Zugegeben, man kann als *Lehrer* gegen die Vorurteile und Lebensstile, welche die Schüler vom Elternhaus mitbringen, weniger ausrichten als man möchte. Aber grenzt die Schule nicht oft spontane Aktivitäten und Neugierverhalten der jungen Menschen ein, zwingt sie sie nicht zu stark, ihre altersbedingten aktuellen Interessen zurückzustellen und sich nur auf den Lehrplan zu konzentrieren? Was hat die Schule bisher wirklich unternommen, um eine „visual literacy“, um eine Medienkompetenz im Fernsehzeitalter bei ihren Schülern zu entwickeln? Es werden in der Schule einfach zu wenig Filme und Fernsehprogrammegründlich analysiert, es wird zu wenig auf die Gemachtheit der medialen Aussagen hingewiesen, es wird zu wenig Primär- und Sekundärerfahrung miteinander verglichen, wo dies möglich ist. So gesehen, muß das Bildungswesen zumindest eine Mitschuld an dem mangelnden kulturellen Interesse und Medienkompetenz breiter Bevölkerungsschichten eingestehen.

Hat das' Fernsehen, vor allem als es nur zwei Vollprogramme gab und man bei Programmabsprachen darauf achtete, daß einem politischen Magazin auf dem einen Kanal nicht durch einen spannenden Film auf dem anderen Konkurrenz gemacht wurde, eine Verbreiterung der politischen Bildung (zumindest in einem oberflächlichen Sinn) zur Folge gehabt, so lassen die neuen Medien die *Bildungsschere* erneut aufgehen. Man spricht vom *Wissensgefälle* oder der *Wissenskluft*, vom „Matthäusprinzip“ (wer hat dem wird gegeben, wer nicht hat dem wird genommen werden). Im Konkreten heißt das: Wer durch soziales Herkommen und Bildung seine Lesekompetenz stark entwickelt hat, d. h. seriöse Tageszeitungen, Fachbücher, Fachzeitschriften liest, der wird die neuen Medien – vor allem die individuellen Textmedien wie Bildschirmtext, Informationsbeschaffung bei Datenbanken – zu seiner Fortbildung nutzen und noch gescheiter werden. Wer heute kaum anspruchsvolle Literatur liest oder überhaupt nicht liest, der wird auch weiterhin nur Unterhaltendes aus den Funkmedien oder den Speichermedien wie Videokassette und Bildplatte entnehmen. Das Bildungssystem müßte hier verstärkt Anstrengungen unternehmen, diese Schere nicht noch weiter aufgehen zu lassen und weiter in Richtung einer Demokratisierung von Bildung zu wirken. Betrachtet man die Fähigkeit zur eigenen Medienproduktion – wie sie z. B. in den sogenannten offenen Kanälen, beim Bürgerfernsehen, wichtig ist –, so werden hier wieder vor allem die Bevölkerungsgruppen, die das Sprechen vor der Kamera aus Elternhaus und Schule können, zu Wort kommen. Wenn die Schule hier *kompensatorische Bildung* betreiben will, muß sie ihre Berührungängste den Medien gegenüber stärker überwinden.

Kommen wir abschließend zum *Problem der Vielseher*, bekanntlich vor allem ängstliche und sozial isolierte Kinder sowie ältere Menschen. Diesen Menschen hilft man nicht durch das Abschneiden des Kabels bzw. das Entfernen der Antenne. Ihnen hilft man nur, wenn man sich Zeit für sie nimmt, Zeit zum Spielen mit den Kindern, Zeit zum Spaziergehen mit den alten Leuten. Soziale Grenzgänger werden nicht dadurch besser integriert, daß man ihnen weniger Rundfunkprogramme anbietet. Das Ausschalten des Fernsehapparates kann nur ein erster Schritt sein, dem andere Hilfestellungen und Kontaktangebote folgen müssen. Mir scheint es durchaus modern zu sein, bei dem zukünftigen Supermarktangebot an Fernsehunterhaltung die Notwendigkeit eines partiellen Verzichtes zu propagieren. Man sollte nur auch deutlich machen, was man gewinnt, wenn man darauf verzichtet. Wenigstens für Christen ist die Askese immer nur ein Mittel, ein Weg zu einem höheren geistigen Wert. Eine totale Fernsehenthaltbarkeit scheint mir eigentlich nur für die frühe Kindheit angebracht: In einer zunehmend vermittelten Welt sollten wenigstens die grundlegenden sozialen Erfahrungen, die Wahrnehmung des eigenen Körpers und seiner Kräfte, das Kennenlernen von Tieren und Pflanzen durch primäre Erlebnisse gewonnen werden. Aber auch hier ist es nicht mit dem Verdikt gegen das Fernsehen getan. Eltern und Erzieher müssen vielmehr dem Kind genügend Erfahrungs- und Spielmöglichkeiten eröffnen.

Die gesellschaftlichen Auswirkungen der Informationstechnik (Computerisierung)

Kommen wir nun zu den bedeutsameren, weil revolutionierenden Aspekten der neuen Medien und Informationstechniken, zu Datennetzen und Computern. Natürlich ist es schwierig hier gesicherte Prognosen zu treffen, vor allem was die strukturellen Verände-

rungen im wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Bereich angeht. Die derzeitige Situation der Informationstechnik entspricht etwa der des Automobils im Jahre 1903. Die Vorteile des Autos für den einzelnen, als Transportmittel und Statussymbol, waren damals leicht erkennbar; größere Auswirkungen kamen noch nicht in den Blick. Es dauerte bis 1940, daß es zum ersten Mal in Los Angeles Smogalarm gab. Erst nach dem Zweiten Weltkrieg wurden die Stadtkerne entvölkert und die Randgebiete zu Schlafvorstädten. Das ganze Ausmaß der Landschaftszerstörung durch Straßenbau ist uns vielleicht erst seit 25 Jahren deutlich, ebenso der hohe Preis an Menschenleben und Gesundheitsschäden, den wir für unsere Mobilität zahlen müssen. Oder wer hätte gedacht, daß die Automobilindustrie einmal eine Schlüsselindustrie für die gesamte Volkswirtschaft wird? Auf jeden Fall konnte man 1903 unmöglich alle strukturellen Veränderungen, die das Automobil nach sich ziehen würde, abschätzen. So müssen wir auch bei der Computerisierung, deren Ausmaß und Auswirkungen auf viele gesellschaftliche Bereiche eben erst bewußt werden, damit rechnen, daß wir noch gar nicht alle Konsequenzen absehen können. Mir scheint jedoch, daß wir – vor allem als Pädagogen – eher in der Gefahr sind, die Größenordnung dieser Konsequenzen (deren genaue Gestalt wir noch nicht kennen) zu unterschätzen.

Überblickt man die *Informationstechnologie und ihre Entwicklung* in den letzten 30 Jahren, so ergibt sich ein in der Geschichte der Technik bisher einmaliges Phänomen: Bei gleicher Leistung ist diese Technik immer kleiner, immer billiger, immer schneller und zuverlässiger und einfacher verwendbar geworden. Der Energiebedarf und die Rohstoffmenge sind immer geringer geworden, während die Leistung sich ständig steigerte. Von einem Schweizer Informatiker stammt folgender Vergleich: „Übertrüge man diesen Fortschritt auf den Automobilbau, so dürfte heute ein Mittelklassewagen noch 10,- DM kosten, er könnte 10 000 km in der Stunde zurücklegen, 5000 Personen befördern, und 1/2 Liter Bezin müßte für 1000 km reichen.“⁶ Auch gab es noch keine Technik, die unmittelbar in allen Bereichen des menschlichen Lebens eingesetzt werden kann: In der Regulierung des Verkehrs, zur Energiesenkung von Industriemaschinen und Haushaltsgeräten, zur Speicherung und Verarbeitung wissenschaftlicher Ergebnisse, zur schnelleren Abwicklung routinemäßiger Verwaltungs-, Buchungs- und Bestellvorgänge, zur Simulation und damit Erforschung komplizierter ökologischer Systeme, in der Waffentechnik, aber auch zur Berechnung des schrittweisen Abbaus von gegenseitigem Bedrohungspotential und anderem mehr.

Natürlich kann ein Computer nicht alles in der Wissenschaft, Wirtschaft oder menschlichen Konfliktbewältigung. Die Informationstechnik vermag lediglich alle wohlbeschreibbaren Prozesse der Verarbeitung von Information zu organisieren. Diese Verarbeitung braucht eindeutige Daten, logische Verknüpfungen oder Wahrscheinlichkeitszusammenhänge. Sie arbeitet nach den Suchstrategien, die man in das Programm eingegeben hat. Alle mehrdeutigen Phänomene, die gefühlsmäßigen und spontanen Reaktionen, die kreativen künstlerischen Einfälle vermag ein Computer nicht zu erbringen. So ist auch ein liebesfähiger Computer nicht möglich, weil wir eben im Detail nicht angeben können, was Liebe ist und wie Liebe sich in ihrem Verhalten wirklich ausprägt (nur eine Sexmaschine ließe sich vielleicht realisieren). Ein Computer ist ein dummer Spezialist; aber in seinem engen Bereich ist er schneller, zuverlässiger, billiger, vielseitiger verwendbar (weil das Laden eines neuen Programms weniger Zeit erfordert, als wenn ein Facharbeiter umgeschult wird); und er vermag 24 Stunden pro Tag zu arbeiten. Schon Zehntausende von

Fabrikarbeitern wurden durch Roboter verdrängt (und teilweise arbeitslos). Büroangestellte lernen an Schreibautomaten arbeiten, und viele standardisierte Bankvorgänge können ab diesem Jahr von den Kunden selbst per Bildschirmtext im Bankcomputer vorgenommen werden.

Doch die Entwicklung geht weiter. Die Speicherelemente (Chips) werden bei zunehmender Speicherkapazität immer kleiner. Es wird neuartige Eingabesysteme geben, deren Tastaturen je nach Software neu belegbar sind; ja es wird möglich sein, daß der Computer die gesprochene Sprache eines bestimmten Menschen, auf den er sich eingestellt hat, unmittelbar in Schrift umsetzt sowie umgekehrt den schriftlichen Text durch einen synthetischen Sprachgenerator vorliest. Die Textzeilen werden auf leichten, nicht flimmernden Flachbildschirmen sichtbar gemacht oder ausgedruckt. Die zukünftigen Computer wird man nicht mehr mit einer der heute üblichen Programmiersprachen zum Arbeiten bringen, sie werden dank höherer, problemorientierter Programmiersprachen auch unaufbereitete Befehle verstehen und ausführen können. Und das alles im Rechnerverbund mit anderen Datenbanken, zu dem man lediglich das Telefonkabel braucht (mit Telefon sind bei uns inzwischen nahezu 90 Prozent der Haushalte versorgt). Vor 10 Jahren haben die EDV-Anlagen noch zu einer Zentralisierung in Betrieben und Ämtern geführt; heute gibt es kleinere dezentrale Rechner, die ähnliches leisten; und morgen wird es persönliche Informations- und Telekommunikationssysteme zu erschwinglichen Preisen geben, die auf das individuelle Wissensgebiet zugeschnitten sind (unsere heutigen Personalcomputer sind Vorstufen dazu).

Nach diesen mehr technischen Beschreibungen wird es Zeit, sich die *sozialen Auswirkungen dieser Informationstechnologie* zu verdeutlichen? Die Informationstechnik wird unsere Arbeit knapper machen, was zu einer Verkürzung sowohl der Lebens- wie der Jahresarbeitszeit führen wird, zu mehr Freizeit – und leider auch zu mehr Arbeitslosen. *Arbeitslosigkeit* wird nicht so sehr die klassischen Dienstleistungsberufe (wie Lehrer, höhere Verwaltungsbeamte oder auch Handwerker) betreffen, auch nicht diejenigen, die intensiv mit Informationstechnik arbeiten und sie weiterentwickeln, sondern die große Gruppe der substituierbaren Fließbandarbeiter, aber auch Facharbeiter in der industriellen Massenproduktion, einfaches Büropersonal in Verwaltung, Banken und Versicherungen, oder auch den Einzel- und Großhandelskaufmann, der durch den elektronischen Marktplatz bedroht wird. Ihre Arbeitsplätze werden sich schnell und zunehmend wandeln und zum Teil ganz verschwinden. In diesem Wegfall von Arbeit liegt ein immenses soziales Problem, für das unsere Wirtschafts- und Sozialpolitik, die Parteien ebenso wie die Gewerkschaften und Arbeitgeber möglichst bald ein gemeinsames Lösungskonzept erarbeiten müssen. Bei allem Wandel wird unser Wirtschaftssystem auch in Zukunft Nischen besitzen, in denen sich alternative Wirtschaftssysteme etablieren können. Ihre Zahl wird sich vermutlich eher vergrößern. Für die Versorgung der Mehrheit wird das alternative Wirtschaftssystem jedoch von untergeordneter Bedeutung bleiben. Außerdem wird für viele Menschen die Grenze zwischen Arbeit und Freizeit fließend: Denken wir nur an einen Familienbetrieb, der in der Garage einen Roboter rund um die Uhr arbeiten läßt; die Wartung und Neuprogrammierung dieses Roboters wird zu ganz unregelmäßigen Zeiten anfallen.

Doch wenden wir uns den *Problemen zu, die sich speziell dem Bildungssystem* stellen – Probleme, deren Nichtbearbeitung nach der Auffassung von Haefner unweigerlich zu einer

neuen Bildungskrise führen. Da ist vor allem die bildungstheoretische Aufgabe, die menschliche Informationsverarbeitungs- und Problemlösungskapazität gegenüber dem Computer, der uns in manchem überlegen ist, abzugrenzen. Da ist die Aufgabe, den jungen Leuten zu sagen, was sie lernen sollen, da doch viele Qualifikationen durch die Computertechnik überflüssig werden. Bei der zunehmenden Freizeit ist die Fähigkeit zu aktiver Freizeitgestaltung, zu kultureller und politischer Betätigung, zu den vielen Beschäftigungen, welche heute nach einem 8- oder 10-Stunden-Tag von einigen wenigen geleistet werden, ein wichtiges allgemeines Bildungsziel. Es klingt erstaunlich: Die neueste Technik verlangt geradezu nach einer nichttechnischen Ergänzung. Durch die Relativierung vieler beruflicher Qualifikationen wird die Allgemeinbildung, vor allem die Dimension der musischen Bildung, wieder erneut wichtig. Um mit Haefner zu sprechen: Für jeden Computer, der in einer Schule aufgestellt wird, muß auch ein Flügel angeschafft werden.

Und schließlich sind da die Probleme des Datenschutzes, welche bei der humanen Bewältigung der neuen Medien- und Informationstechnologien im Auge behalten werden müssen – nicht im Sinne einer globalen Angstmacherei vor dem „großen Bruder“, sondern durch die gezielte Lenkung der Aufmerksamkeit auf die wirklich relevanten Fragen. Haefner nennt noch weitere politische Probleme, für welche die Informationstechnik eine wesentliche Hilfe anbieten könnte: Ein verstärktes plebiszitäres Element in unserer Demokratie (durch elektronische Volksbefragungen, freilich nur bei Bürgern, die vorher ein Lernprogramm durchgearbeitet haben, in dem das Problem und die unterschiedlichen Lösungsvorschläge dargestellt sind); die Kontrolle von Ökosystemen, die aus dem Gleichgewicht geraten sind; die Entwicklung von Kriegerobotern; aber auch die Simulationen kriegerischer Auseinandersetzungen im Computer, welche die Atomabrüstungsverhandlungen begleiten und vorwärtstreiben könnten.

Halten wir kurz inne. Vielleicht kommt uns das alles so neu und bedrohlich vor, daß wir fragen: Wer will diese Entwicklung eigentlich? Wer zwingt uns, sie mitzumachen? Ist es nicht möglich, der technischen Entwicklung die Gefolgschaft zu verweigern? Diese Fragen stellen nicht zuletzt viele Pädagogen. Und sicher finden sie Zustimmung bei denen, die durch strukturelle Arbeitslosigkeit betroffen sind, die ihre berufliche Identität verloren haben, in denen sich ein großer Unmutsstau gegen die Forderung des Umschulens und Weiterlernens angesammelt hat, und bei denen, die ganz allgemein eine Furcht vor großen Systemen hegen. Alle diese Sorgen werden die Akzeptanz der Informationstechnologie möglicherweise verringern, aber sie werden die Entwicklung kaum aufhalten können. Dazu ist die internationale Wettbewerbssituation zu stark, zu stark auch das Interesse des Militärs an dieser Technik. Schließlich treibt die informationstechnische Industrie die Entwicklung aus einer internen Logik heraus ständig voran und produziert neue Anwendungsbereiche. Selbst bei schleppender Akzeptanz wird die private Nutzung zunehmen. Steigende Tendenzen zeigt auch der Markt für computerisierte, d. h. durch Informationstechnik verbesserte Produkte (z. B. der computerisierte Küchenherd). Und wenn auch durch einen geheimnisvollen Virus alle Computer der Welt innerhalb weniger Wochen arbeitsunfähig würden, so hätten die Informatiker in Kürze neue Computer entworfen. Ein in der kulturellen Entwicklung erarbeitetes Wissen läßt sich einfach nicht mehr einfrieren, geschweige denn völlig aus der Welt schaffen. Mir scheint, das Bildungssystem erweist sich und den ihm anvertrauten jungen Menschen keinen guten Dienst, wenn es sich in die Reihe der Gegner der Informationstechnik einfügt. Es sollte vielmehr einen aktiven Beitrag bei der humanen Gestaltung dieser Technologie leisten.

3. Voraussichtliche Reaktionen des Bildungssystems – Empfehlungen für innovationsbereite Pädagogen

Damit sind wir bei der Frage, wie der Großteil der Lehrer und Erzieher aller Wahrscheinlichkeit nach reagieren wird. Verlängert man die historische Linie der pädagogischen Auseinandersetzung mit den Medien, so wird die Mehrheit der Erzieher und Lehrer mit Aversion und Verzögerungstaktik reagieren: „Nur mal schön langsam“; „Die Dinge nicht überstürzen“; „Man hat uns nicht gefragt, darum darf man jetzt auch nicht auf uns zählen“ (nebenbei bemerkt: bei keiner technischen und sozialen Innovation wurden alle Betroffenen vorher höflich befragt; sie mußten sich schon selbst interessieren und konnten dann auch mitgestalten—oder sie erlitten das Problem nur). Doch entscheidend ist gar nicht die große Mehrheit, sondern die flexible Minderheit, die neue Lösungen aufzeigt. Für diese aufgeschlossene Minderheit, von der es gerade auch an katholischen Schulen eine besonderes Potential geben sollte, möchte ich abschließend einige *Empfehlungen* formulieren, wobei ich wiederum im wesentlichen Klaus Haefner folge.

Weil die neue Informationstechnik eine derartig zentrale Bedeutung für sehr viele Lebensbereiche spielt, sollte sich die Schule dafür einsetzen – wie die betriebliche und freie Weiterbildung und die Medien auch –, jedermann einen *Informationstechnik-Führerschein* machen zu lassen. Ein solcher Führerschein sollte 1. Lerninhalte umfassen, die sich mit der eigentlichen Technik und ihrer Bedienung beschäftigen; 2. aber – und dies scheint noch wichtiger – muß er vermitteln, wie die informationelle Umwelt eigentlich organisiert und strukturiert ist, d. h. er muß einen Einblick geben in die Struktur des Wissens und die verschiedenen Repräsentationsformen in den Mediensystemen; 3. muß aufgezeigt werden, welche Gefahren durch den Mißbrauch der Informationstechnik entstehen können; 4. schließlich müßte dieser Führerschein auch deutlich machen, wo die spezifischen Stärken des Menschen gegenüber dem Computer liegen. Um es konkret auf die verschiedenen Schulfächer zu übertragen: Für diese umfassende Einführung in die Informationstechnik ist nicht nur die Mathematik zuständig, sondern ebenso Deutsch und Sozialkunde sowie die musische Erziehung.

Um die Strukturierung der Wissensbestände nicht nur den auf große Käuferschichten ausgerichteten Interessen von Verlagen, Medienkonzernen oder Versandhäusern zu überlassen, müßt das Bildungswesen an der *Gestaltung der Wissensorganisation in technischen Systemen* mitwirken. Als Fortführung von Unterrichtseinheiten wie „Wo finde ich welche Information?“, in deren Verlauf Schüler und Lehrer in Datenbanken nach Informationen suchen, könnten Vorschläge für eine bessere Organisation des Wissens abfallen. Aber es könnten auch gute Computerspiele, die nicht nur auf manuelle Geschicklichkeit aus sind, programmiert werden. Klaus Haefner schreibt: „Es hat z. B. einfach keinen Sinn, daß die Lehrer einerseits darüber klagen, daß ihre Kinder mit schlechten Computerspielen umgehen, wenn sie andererseits selbst keine Anstrengungen unternehmen, bessere Spiele in die Welt zu setzen und den Kindern verfügbar zu machen; es geht nicht an, daß über Videofilme miesester Qualität geschimpft wird, wenn gleichzeitig aus dem Bildungswesen keinerlei Anstrengungen unternommen werden, bessere Filme zu produzieren und aggressiv auf den Markt zu bringen; es geht nicht an, sich gegen die Nutzung z. B. des Taschenrechners oder des Taschencomputers zu wenden, wenn das

Medienpädagogische Handlungsfelder

FAMILIE	KINDERGARTEN (Elternarbeit)	<ul style="list-style-type: none"> ● Deutsch ● Sozialkunde ● Kunsterziehung ● Musikunterricht ● Rel. u. Ethik 	SCHULE Freiwillige Arbeits- gemeinschaft	AUSSER- SCHULISCHE JUGENDARBEIT
HOCHSCHULE/UNIVERSITÄT		ERWACHSENEN- BILDUNG Kulturelle EB	ÖFFENTLICH- RECHTLICHE RUNDFUNK- ANSTALTEN Progr.-Richtlinien Weiterbildung	POLITIKER, PARTEIEN Medienpolitik
<ul style="list-style-type: none"> ● Sozialpädagogen ● Lehramtsstudiengänge ● Dipl.-päd.-Spezialisierg.Mp ● Komm.wiss./Philologien (zukünftige Journalisten) 			RECHTSVOLLZUG Freiwillige Selbstkontrolle Bu.-Prüfstelle f. Jugendgef. Medien Gerichte	

Bildungswesen nicht angemessene Konzepte vorlegt, in welcher neuen Form der Taschencomputer in die konkreten Problemlösungen in Verwaltung, Produktion und Administration integriert werden soll. – Natürlich widerspricht diese Vorstellung allen bisherigen Zielen des Bildungswesens, aber wir sind eben mit dem Schritt in die human computerisierte Gesellschaft jenseits klassischer Strukturen, und deshalb ist es notwendig, unorthodoxe Wege zu gehen."8

Das alles hat eine verstärkte Lehreraus- und -fortbildung zur Voraussetzung. Die humane Bewältigung des Computers ist nicht nur eine Sache des Mathematik- und Physiklehrers, auch der Deutsch- und Sozialkundelehrer sowie Musik- und Kunstpädagogen müßten eine Vorstellung davon bekommen, welche neuen Aufgaben auf das Bildungssystem zukommen werden.

Ich habe zu Beginn des Abschnittes über die neuen Medien erwähnt, daß diese die Bildungsschere eher aufgehen lassen werden. Nimmt man die steigende Arbeitslosigkeit der substituierbaren Beschäftigungsgruppen hinzu, dann besteht die große Gefahr, daß unsere Bevölkerung in zwei Gruppen auseinanderfällt. Will unser Bildungssystem der Aufgabe gerecht werden, entstehende Chancenungleichheit möglichst auszugleichen, so muß es in der humanen Bewältigung der neuen Medien- und Informationstechniken viel mehr Anstrengungen unternehmen, als in den bisherigen Auseinandersetzungen mit Medien sichtbar wurden. Wie immer wird es zuerst um eine Sensibilisierung für die recht komplexe und im Konkreten noch nicht anschauliche Problematik gehen. Hieran mitzuwirken, sollte gerade auch für katholische Schulen in freier Trägerschaft während der kommenden Jahre zu einer wachsenden Aufgabe werden.

¹Als Buch in dt. Übersetzung: Jerzy Kosinski: Chance. München/Zürch: Droemer Knauer 1970.

²Rainald Merkert: Stereotype pädagogische Reaktionen auf "neue Medien", in: Stimmen der Zeit 202 (1984). 612-620.

-
- ³ Adolf Sellman: Der Kinematograph als Volkserzieher? Langensalza 1912, 28, zit. bei Helmut Kommer: Früher Film und späte Folgen. Zur Geschichte der Film- und Fernsehziehung. Berlin: Basis 1979, 8.
- ⁴ Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen: Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung. 29.1.1960. in: Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses . . . 1953-1965, Gesamtausgabe. Stuttgart: Klett 1966, 870.
- ⁵ Ulrich Saxer: Bildung und Pädagogik zwischen alten und neuen Medien. In: Media Perspektiven 1983. H. 1, 21–27, hier: 26.
- ⁶ Klaus Brepohl: Telematik. Die Grundlage der Zukunft. Bergisch-Gladbach: Lübbe 1982, 49.
- ⁷ Im folgenden stütze ich mich insbesondere auf die Ausführungen von Klaus Haefner: Die neue Bildungskrise. Herausforderung der Informationstechnik an Bildung und Ausbildung. Basel/Stuttgart: Birkhäuser 1982; und sein neuestes Buch: Mensch und Computer im Jahre 2000. Ökonomie und Politik für eine human computerisierte Gesellschaft. Basel/Stuttgart: Birkhäuser 1984.
- ⁸ Haefner 1984. 253.