

Fachtagung: Spielewelten sind Lebenswelten, Köln, 15.-17. März 95

Ein Blick in die Zukunft der elektronischen Spielewelten und ihre Bedeutung für die medienpädagogische Bildungsarbeit

Referat Hans-Dieter Kübler (Universität Hamburg)

1. *Wie nah ist welche Zukunft?*

"Wir werfen einen Blick in ein Kinderzimmer im Jahre 2000. Ein Großbildschirm, der sowohl Computer, Fernseher, Telefon als auch Radio integriert, nimmt den Blick gefangen. Hunderte von CD-Roms, die programmlich, musikalisch und auch virtuell-spielerisch genutzt werden können, schaffen die Möglichkeit, interaktiv in eine virtuelle Realität einzutauchen. Die dreifache Ausfertigung eines "data-Overalls", dem neuen Modetrend bei Heranwachsenden, in der Farbe "Blue-Screen-Blau" hängt im chromblitzenden Kleiderschrank. Die Cyberspacebrille hilft bei der Lösung der Geographie-Hausaufgaben ..." (Weiler 1994, S.37) .

Szenarien wie diese sind nicht neu, sie kursieren und beeindruckten spätestens seit Orwells "1984" (1948), seit der fiktiven und analytischen Prospektion von Wirklichkeit unter dem Eindruck der technischen Entwicklung. Jeweils ändern sich nur ihre technischen Arsenale und Begriffe, entsprechend der absehbaren oder schon greifbaren technischen Optionen. Konjunktur hatten diese Szenarien hierzulande vor allem Anfang der 80er Jahre, als das Zeitalter der sog. "neuen Medien", damals vor allem der Vervielfältigung von Fernsehprogrammen, eingeleitet wurde. Inzwischen hat der Terminus der Informationsgesellschaft obsiegt, der von den Visionen und technischen Potentialen der Fusion von Computertechnik (Mikroelektronik) und Telekommunikation, von Multimedia und virtueller Realität illuminiert wird.

Technische Schlagworte dafür sind die totale Digitalisierung, also die Transformation aller Zeichen und Signale in elektronische Betriebssprachen, die Chance der fast unendlichen Datenkompression, die in den bestehenden Übermittlungswegen (Leitungen, Satelliten, zusammengefaßt: Netze) die Kapazitäten der Übertragbarkeit exponentiell multiplizieren und verbessern, so daß die Verbreitung von 300 Fernsehprogrammen, zahllosen Datenströmen, von Massen von Bewegtbildern problemlos gelingt, und schließlich die Interaktivität. Damit ist zum einen die Möglichkeit gemeint, in bislang nur einseitig nutzbaren Übertragungswegen (wie denen der konventionellen Massenkommunikation) von Seiten der individuellen Rezipienten "rückzukommunizieren" und individuellen Kommunikationsbedarf anzumelden wie zu befriedigen, zum anderen die Option, im

Fachtagung: Spielewelten sind Lebenswelten

Computerprogramm jedweder, also auch filmischer Art, individuell zu intervenieren und ihre Datenstrukturen und -folgen – allerdings in vorgegebenen Varianten – zu verändern. Daß sich diese Computerwelten auch sinnlich, also dreidimensional präsentieren lassen, so daß die Adressaten in sie begrenzt "eintauchen" können, ist eine Spielart, als "Cyberspace" propagiert, die allerdings für die alltägliche Nutzung wenig Verbreitung finden dürfte und Sinn macht, da der Kommunikationsertrag, gemessen am technischen, finanziellen und zeitlichen Aufwand, vergleichsweise gering ist. "Cyberspace" dürfte sich daher eher in der arrangierten Freizeit, als lukrativer, fulminanter Zeitvertreib behaupten. Anders sind betriebliche Anwendungen etwa in der Konstruktion und im Design zu bewerten.

Und endlich viel ist über die heraufziehende Informationsgesellschaft bereits publiziert und diskutiert worden; so neu wie manche kurzatmigen Protagonisten ihre faszinierenden Chancen und manchmal auch beklemmenden Risiken jeweils präsentieren, sind sie Fachleuten längst nicht mehr. In der Bundesrepublik – wie in Frankreich, in den USA, in Japan und anderswo – hatte schon 1975 die "Kommission für den Ausbau technischer Kommunikation" (KtK) ein Konzept für die elektronisch-technische Revolution und ihre sozial-kommunikativen Auswirkungen vorgelegt. 1983 nahm eine Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages das Thema "Neue Informations- und Kommunikationstechniken" erneut auf und stellte die Perspektiven in einem kontroversen, unvollendeten Bericht dar. Einig war man sich damals zumindestens noch insoweit, daß die technologischen Entwicklungen und ökonomischen Entscheidungen nicht allein den Konzernen und Märkten überlassen werden dürfen, sondern politische Polaritäten und Regelungen notwendig seien. In den vier Kabelpilotprojekten ab 1984 wurden diese Maximen wenigstens anfangs angestrebt und wissenschaftlichen Kommissionen zur Überprüfung aufgegeben, dann aber bald den Sachzwängen von Kommerz und Profit geopfert.

Für die neuen Projekte mit sog. digitalem, interaktivem Fernsehen und den Datenautobahnen, die nun in Nürnberg/München, Stuttgart, Berlin, Hamburg und Leipzig starten, sind solche politischen Maßgaben gleich gar nicht mehr vorgesehen; sie werden allein von der interessierten Industrie ins Werk gesetzt, und die öffentliche Hand begnügt sich damit, die sog. Investitionsrisiken und Einführungsphasen großzügig zu alimentieren, besonders in Bayern und Baden-Württemberg. Unabhängiger sozialwissenschaftlicher Begleitforschung bedarf es nicht mehr, obwohl laut allen Prognosen die Umwälzungen so einschneidend und irreversibel sein werden, daß wir unser Leben nicht mehr wiedererkennen werden. Aber womöglich dauern sie wiedereinander länger und fallen zögerlicher aus – wie schon in den Jahrzehnten davor.

2. Elektronische Spielewelten: allgegenwärtig oder sporadisch?

Fachtagung: Spielewelten sind Lebenswelten

Auch wenn die Computerspiele in den interessierten Kreisen kritisch betrachtet und bewertet werden, in der Entwicklung ihrer Hard- und Software sind und bleiben sie ein Bestandteil und Moment der allgemeinen Dynamik der Mikroelektronik. Künftig dürften diese Zusammenhänge noch evidenter werden, da auch die Computerspiele in den zentralen Bildschirm re-integriert werden – schon heute bieten US-Fernsehsender sie als Pay-TV oder sogar "on demand" an –, und da isolierte Speicherung (auf Diskette oder CD-Rom) mit der wachsenden Verbreitung von online-Angeboten zumindestens für den Markt langfristig weniger interessant werden – wie sich die Verbraucher dazu verhalten werden, ist ohnehin unsicher.

Die Geschichte der Computerspiele seit den sog. "arcades" und Ataris "Pong" im Jahre 1972 über den "Commodore" Anfang der 80er Jahre bis hin zum Siegeszug von "Sega" und "Nintendo" Ende der 80er Jahre ist bereits geschrieben und braucht hier nicht rekapituliert zu werden. Auffällig an ihr ist mit Blick auf die Nutzung, daß die öffentliche Beachtung und häufig aufgeregte Begleitung der Computerspiele mit ihrer vorfindlichen Verbreitung und Nutzung selten übereinstimmt. Wieder einmal, so läßt sich vermuten, überwältigte die Novität des Mediums die erwachsenen Beobachter ungleich mächtiger als die Kinder und Jugendlichen selbst, denen jene – wie schon so oft – umgehend Süchte und Obsessionen unterstellten: Doch weder konnte die empirische Forschung auf Dauer hörige und total deformierte "Computerkids" ausfindig machen, noch traf die praktizierende Pädagogik vor Ort auf sie. So stellte etwa H.R. Leu (1993), einer der wenigen Kenner empirisch verifizierter Computernutzung von Kindern, eine Veralltäglicung und Entzauberung des Computers in den Familien und unter Kindern fest. Zwar überwiege eindeutig zumal bei jüngeren Kindern das Spiel am Computer, aber "die vor allem anfangs mit dem "Computer" von Kindern verbundenen Erwartungen, aber auch Befürchtungen waren deutlich überzogen. Es gibt keine Automatismen, denen zufolge die Beschäftigung mit dem Computer in eindeutig bestimmter, positiver oder negativer Art im Tun, Wissen oder Wesen der Kinder ihre Spuren hinterläßt. Man muß sehen, daß dieses Gerät, wie auch alle anderen Medien, nicht einfach auf ein passives Wesen trifft, sondern auf Kinder, die damit aktiv umgehen. Dementsprechend muß man mit einer breiten Palette möglicher Bedeutsamkeit und Sinnbezüge dieser Beschäftigung rechnen" (Leu 1993, S9f).

Nach einer Erhebung der ZDF-Medienforschung 1993/94 haben 15% der 6–13jährigen exklusiven Zugang zu einem Computer, die Jungen mit 21% fast dreifach so häufig wie die Mädchen mit 8%. Ebenso sind es eher die älteren Kinder als die jüngeren. Diejenigen 15% der Kinder, die einen Computer besitzen, schalten ihn häufig ein, fast jedes zweite Kind tut es täglich. Aber höchstens ein Fünftel der computerbesitzenden Kinder nutzt das Gerät täglich ein bis zwei Stunden; Mädchen halten in dieser kleinen Gruppe übrigens mit den Jungen an Intensität mit. Ob man solche Nutzung schon als "besessen" abwerten muß (Weiler 1994, S.39), ist eine Frage des Standpunktes. Denn

Fachtagung: Spielewelten sind Lebenswelten

immerhin sind die ausgeübten Tätigkeiten am Computer nicht gänzlich einseitig. Zwar überwiegt das Computerspiel ohne Frage, aber am zweitliebsten malen und zeichnen kleine Kinder am Computer, die größeren beschäftigen sich auch mit Textprogrammen und Rechenaufgaben. Entscheidend für die Haltung der Kinder zur Hard- und Software sind, wie bei allen anderen Medien, die Einschätzung und das Vorbild der Eltern – hier vor allem des Vaters – und deren Bereitschaft, den Computer in die Interaktion und das Gespräch mit der Familie einzubeziehen. (Zahlen und Angaben aus: Weiler 1994)

Für ältere Jugendliche ab 14 veröffentlichte im Januar 1995 das BAT-Freizeitforschungsinstitut in Hamburg einige Angaben, die in die aufgeführten Trends passen: Danach beschäftigen sich 18% der Jugendlichen häufig – was immer dies konkret heißen mag – mit dem Computer, nur 12% von ihnen mit Computerspielen. Gefallen an diesen finden ungleich mehr Männer als Frauen, nämlich 7% bzw. 3%. Hingegen – wiewohl solche Gegenüberstellungen unnötig und unergiebig sind – lesen 94% aller Jugendlichen regelmäßig Zeitungen und Zeitschriften, und 36% sagten aus, sie lesen lieber ein Buch, als daß sie sich mit dem Computer beschäftigen wollen. Mindestens läßt sich auch aus diesen Daten die von H.R.Leu diagnostizierte "Normalität" des Computers interpretieren. Sie hält wohl aller Wahrscheinlichkeit nach auch für die nächsten Evolutionsschübe der Mikroelektronik und Medientechnik an und stützt kaum die sich überschlagenden Visionen mancher Propheten. Auch das renommierte Wirtschaftsinstitut Prognos in Basel hat bereits vor übertriebenen Erwartungen gewarnt, daß die Verbraucher eilends all die schönen neuen Geräte kaufen würden, die die Unterhaltungselektronik jetzt schon oder bald feilhält. Sättigungen in den pekuniären wie in kommunikativen Haushalten zeichnen sich ab.

3. Pädagogische und didaktische Fragen

Angesichts dieser Fakten braucht die Pädagogik jedenfalls nicht mehr in alte Usancen und Fehler zu verfallen, die ihr bei früheren Medienentwicklungen unterliefen, nämlich derart, daß sie von den technischen Potentialen eindimensional und simpel die pädagogischen und kommunikativen Fragen derivierte. Fast könnte man formulieren: gerade weil sich die Optionen und potentiellen Veränderungen der sog. Informationsgesellschaft letztlich so grundsätzlich und radikal ausnehmen werden, stellen sich die alten pädagogischen Fragen neu und prinzipiell (und lassen sich auch nicht mehr nur technizistisch und/oder instrumentell beantworten). Auch darüber ist schon viel publiziert und diskutiert worden, aber selten sind alle relevanten Aspekte zusammen betrachtet worden: Weder wird es die "virtuelle Schule" und das "virtuelle Jugendhaus" geben, noch werden alle Kinder und Jugendliche einsam, mit glasigen, viereckigen Augen zu Hause am Terminal sitzen und sich in virtuelle Wirklichkeiten und Figurenschematismen als Ersatz

Fachtagung: Spielewelten sind Lebenswelten

für reale und soziale Erfahrungen mittels Datenhelm und –handschuh hineinbeamten (ehemals: -träumen).

Unbemerkt von der pädagogischen Diskussion vollzieht sich allerdings eine strukturelle Veränderung, die politisch gewollt ist: nämlich die schrittweise Privatisierung und Kommerzialisierung all jener öffentlichen Aufgaben, die einstmal zu den Obliegenheiten des klassischen Wohlfahrtsstaates zählten. Dazu rechnen auch viele Aufgaben, die sich auf Wissensvermittlung, Bildung und Erziehung sowie auf Kultur beziehen. Zwangsläufig ist diese Verlagerung nicht mit der technischen Entwicklung verknüpft, wiewohl offenbar die Umwälzungen auf dem Arbeitsmarkt und die Konsequenzen der anhaltend hohen strukturellen Arbeitslosigkeit so immense öffentliche Gelder binden, daß für den dringend nötigen Ausbau von Schule, Hochschule und außerschulischer Bildungsarbeit kaum hinreichende Mittel zur Verfügung stehen.

So wird die Diskrepanz zwischen privaten Innovationen und den dort verfügbaren technischen Potentialen und den Möglichkeiten im öffentlich-gemeinnützigen Bereich immer größer, der öffentliche Sektor fällt merklich zurück – und dies ausgerechnet bei den enormen Veränderungsschüben, die die Informations- und Computertechnik puscht. So sind die Forderungen und Erwartungen, die etwa in den 80er Jahren mit den diversen Konzepten der informationstechnologischen (Grund-)Bildung formuliert und auch als dringlich erachtet wurden, in keiner Weise realisiert. Die wenigen Rechner, die in Schulen und Jugendhäusern stehen, sind größtenteils wieder veraltet, und auf absehbare Zeit dürften sich öffentliche Einrichtungen keine Maschinen in genügender Zahl leisten können, die auch nur annähernd die Potentiale und Optionen der neuen Mediengeneration von Multimedialität, Digitalität und Interaktivität, bewerkstelligen können. Allenfalls in wenigen Modellprojekten – zumal wenn sie privatwirtschaftlich gesponsert werden, wie etwa im Bertelsmann Renomiergymnasium in Gütersloh – kann mit dem Tempo und nötigen Equipment mitgehalten werden.

Elementare Fragen der Pädagogik, die sich in aller Gründlichkeit neu und immer wieder stellen, könnten u.a. folgende sein:

1. Was lernen Menschen in der Informationsgesellschaft wie? Welchen Anteil haben daran Veranschaulichung und Dynamisierung am Bildschirm? Welche Wissenssegmente bedürfen der textlichen und numerischen Abstraktion, welche Lernziele brauchen sinnliche und soziale Erfahrung, wo sind Institutionen und wo Routine, wo Kreativität und Spontanität und wo standardisierte und trainierte Fähigkeiten gefragt, wo werden systemisches, deduktives Denken und wo induktive, akribische Detailarbeit verlangt? Generell: welche Anteile werden Spiel, Unverbindlichkeit, Phantasie und welche Anteile Mühe, Verlässlichkeit und Exaktheit in den vorherrschenden Curricula haben? U.v.a.m.

Fachtagung: Spielewelten sind Lebenswelten

2. Von seiten der Wissenreservoirs und -angebote ist zu fragen: Welche Art von Wissen wird gespeichert, tradiert, offeriert und normiert, öffentlich geschätzt und mit welcher Wertigkeit versehen? Welche Arten von Wissen werden privatwirtschaftlich geschöpft, aufbereitet und distribuiert und welche über öffentliche, allen zugängliche Kanäle? Welche Preise haben die privat kommerziellen Angebote und wer kann sie sich leisten? Gibt es auf irgendeinem Gebiet noch verbindliche, breit geteilte Normen (Kanon), oder schreitet die Pluralisierung des Wissens so voran, daß letztendlich alle Wissenssegmente gleich hoch – oder gleich niedrig – geschätzt werden, nur noch für Experten von Belang sind, sich in Beliebigkeit verlieren oder auflösen – wie es bereits heute die unzähligen Quizshows in den Medien suggerieren? Gibt es unverzichtbares, ja lebensnotwendiges Wissen, das gelernt werden muß – und wenn ja, in welchen Sektoren? Oder wird Wissen immer noch – oder mit den neuen Technologien erneut und besonders effizient, weil technokratisch als zwangsläufig verbrämt – mit struktureller, sozialer Gewalt durchgesetzt und hierarchisch verankert?

3. Konkret bezogen auf die Computerspiele: Was läßt sich an ihnen überhaupt, was läßt sich mit ihnen besser lernen? Oder sind es "nur" Unterhaltungsarrangements, die die alten Mythen und Figuren, wie sie schon aus Märchen-, Sagen-, und Legendenwelten bekannt sind und in unzähligen Varianten, Gattungen und technischen Formationen verbreitet wurden, modern und technisch angemessen reproduzieren, d.h. mit Dynamik, Multimedialität und audiovisueller Imaginität ausgestattet? Welche Ausschnitte und Verzerrungen von Wirklichkeit reproduzieren oder suggerieren die Computerspiele, welche Illusionen und Phantasien – Allmacht oder Ohnmacht – befördern sie? Warum sind sie für Jungen ungleich attraktiver als für Mädchen? Mithin: Welche Momente männlicher Sozialisation (oder auch Mentalität) sprechen sie eher an als die weiblicher?

4. Wenn Computer in veranstalteter – formeller wie informeller – Pädagogik eine verstärkte Bedeutung bekommen sollen, dann muß man:

- a) nach den mit ihnen originär, d.h. als Gegenstand und Konstrukt verbundenen Zielen (Computer als Wissensobjekt und Fähigkeitsaufgabe),
- b) nach den mittels ihnen oder über sie zu erreichenden Zielen, also nach den instrumentellen Funktionen

fragen.

Darüber ist ebenfalls schon viel publiziert und diskutiert worden, aber weder gibt es allgemeine, schlüssige Antworten, noch können sie für ewige Zeiten gelten, da sich die technischen und damit die kommunikativ-informativischen Potentiale der Rechner ständig verändern.

Einige Beispiele: Wenn in einem Modellprojekt gelobt wird, daß Kinder "via online" weltweit miteinander kommunizieren können und deshalb eher

Fachtagung: Spielewelten sind Lebenswelten

motiviert seien, eine Fremdsprache zu lernen und in ihr zu schreiben, so ist diese Chance uneingeschränkt zu begrüßen. Aber zugleich ist zu fragen, welche anderen Erfahrungen, ob gewollte oder ungewollte, die Kinder mit einem solchen Projekt machen, wie lange die Motivation auch bei schwächeren anhält und ob sich der Reiz des Neuen nicht bald erschöpft. Und betriebswirtschaftlich denkende Planer werden auch kalkulieren, ob der nach wie vor beträchtliche Aufwand in einem nachweislichen Verhältnis zu den Resultaten, also zu den Lernerfolgen, steht – und zwar so, daß sich die höheren Kosten gegenüber dem herkömmlichen Unterricht rechnen. Letztendlich: bis ein solches Projekt in die Normalität des Schulalltags überall einget, dürfte es noch sehr lange dauern.

Zweites Beispiel: Wenn sich mit den anspruchsvollen Computer-Planspielen politische Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse etwa in einer Kommune plastisch und variabel simulieren lassen, so ist auch dabei nach den heimlichen Erfahrungen und Zielen zu fragen. Vor allem wird man bedenken müssen: ob die computergemäße Eleganz und Effizienz nicht abwegige Vorstellungen über menschliche Entscheidungen weckt; und umgekehrt ist das Risiko zu sehen, daß solche Simulationen dazu anraten könnten, gelebte Demokratie, die auch Kinder und Jugendliche in ihren Bereichen erfahren sollen, durch Computerspiele zu ersetzen.

All solche Überlegungen sprechen prinzipiell nicht gegen den Computer und Computerspiele. Maschinenstürmerei ist nicht mehr angesagt und wirkt mehr und mehr lächerlich. Aber gefordert ist eine Pädagogik, die ihre ureigenen Aufgaben und Erkenntnisse für die neue Wirklichkeit buchstäblich und systemisch wahrnimmt, weder sich von der technischen Entwicklung abhängig macht noch ihr fasziniert nachläuft.

Literatur:

Leu, H.R.: Wie Kinder mit Computern umgehen. Studie zur Entzauberung einer neuen Technologie in der Familie. München 1993

Weiler, St.: Computerkids sind starke Fernseher. In: *Television7* (1994)