

Ulrike Six

Fernsehen – ein Lehrer?

Ob das Medium Fernsehen zum Pädagogen taugt, ist umstritten. Einigermassen gesichert ist hingegen eine Polarisierungsthese, die Medienwirkungsforscher präsentieren: Die Kinder und Heranwachsenden, deren Lernumwelt mies ist, verarbeiten Fernsehinhalte eher enttäuschend. Die Kinder hingegen, deren Alltag ohnehin auf Lernen entsprechend eingestellt ist, lernen auch via TV.

Lernen läßt sich nach heutigem wissenschaftlichen Verständnis allgemein als Prozeß des auf wiederholter Erfahrung basierenden Erwerbs und Veränderens von Gedächtnisinhalten und -strukturen im weitesten Sinne (Wissensbeständen, Kompetenzen und Verhaltensdispositionen mit kognitiven Strukturen einschließlich affektiver Komponenten) umschreiben.¹⁾ Dies schließt zunächst nur die Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von Informationen im weitesten Sinne ein, deren Ergebnisse nicht unbedingt bewußt sein und sich nicht unmittelbar im Verhalten auswirken müssen; unter bestimmten Bedingungen werden sie abrufbar bzw. aktiviert und verhaltensrelevant, wenn auch nicht notwendig im »offenen Verhalten« feststellbar.

Seitdem Lernen nicht mehr im Sinne der klassischen Lerntheorien eingengt als Veränderungen im Verhalten und Verhaltenspotential durch Mechanismen der Verknüpfung von Reizen und Reaktionen, sondern umfassender im oben angedeuteten Sinne verstanden wird, ist zunehmend erkannt worden, daß neben Faktoren des *Lernmaterials* (wie formale und inhaltliche Merkmale von Unterricht oder Medien) die *Lernenden* und der *Lernkontext* ausschlaggebend sind. In einem interaktiven Prozeß zwischen diesen Faktoren bauen die Lernenden entsprechend ihrer individuellen Gegebenheiten (Vorwissen, Interessen, kognitive Strategien etc.) eine spezifische Gedächtnis- bzw. Wis-

sensstruktur auf der Basis ihrer direkt oder indirekt gewonnenen und individuell verarbeiteten Erfahrungen auf. Das durch Erfahrungen gewonnene Wissen schließt bei einem derart umfassenden Lernbegriff zahlreiche Dimensionen ein, wie das Wissen über Sachverhalte und Fakten (darunter beispielsweise Naturwissenschaftliches ebenso wie kulturelle Normen und Werte) oder Wissen über Prozesse und Zusammenhänge, das für psychomotorische und kognitive Kompetenzen relevant ist, schließlich das Wissen über Strategien der Problemlösung.

Indem Fernsehen und andere Medien heutigen Kindern und Jugendlichen eine Fülle an (indirekten, vermittelten) Erfahrungen (»mediatisierte Erfahrungswelt«) bieten, ist die eigentliche Frage: *Was* und *wie* lernen Kinder und Jugendliche durch Fernsehen? Dies wird um so wesentlicher, wenn man daran denkt, daß die (jungen) Zuschauer hier nicht in einer Lernsituation im engeren Sinne sind und es viel mehr als etwa in der Schule »ihre eigene Sache« ist, was sie lernen.

Generell, zumal beim »Lernen durch Fernsehen« ist zu unterscheiden zwischen *intendiertem Lernen*, also demjenigen, das von den Lernenden angestrebt oder zumindest von ihnen erwartet wird, und *inzidentellem Lernen*, das heißt beiläufigem, nicht-beabsichtigtem oder erwartetem Lernen. Werden Maßnahmen wie Unterricht, Schulfernsehen oder elterliches Erziehungs Handeln mehr oder weniger gezielt eingesetzt, um Lernvorgänge bzw. -fortschritte zu initiieren, zu steuern und zu kontrollieren, so laufen stets nebenbei auch nicht-beabsichtigte Lernprozesse mit Folgen ab. Besonderes Gewicht bekommt ein solches inzidentelles Lernen aber dann, wenn es sich außerhalb einer Lernsituation im engeren Sinne abspielt und damit ebenso wie das »Lernmaterial« weniger steuer- und

kontrollierbar ist. Und gerade dies kennzeichnet eine typische Fernsehsituation.

Was und wie Kinder und Jugendliche beim Fernsehen lernen, das ist eines der Themen der Medienwirkungsfor-schung. Eine kaum mehr überschaubare Menge an Publikationen zu empirischen Untersuchungen und theoretischen Erklärungsversuchen liegt hier vor (s. a. Dokumentation S. 20). Man könnte annehmen, die Frage sei heute leicht zu beantworten. Ein Trugschluß!

Einigermassen gesichert ist: Kinder und Jugendliche können unter Umständen vom Fernsehen lernen, angefangen vom Wortschatz, über Fakten bis hin zu Prozessen und Zusammenhängen etwa im Bereich von Naturwissenschaften, Politik oder Sozialem. Aber die Bedingungen dafür, was, wieviel und wie gelernt wird, sind vielfältig und noch lange nicht ausreichend bekannt.

Wesentlich für Fernschwirkungen – neben Variablen auf seiten der Fernsehinhalte (also des Lernmaterials) – sind dabei die Rezipienten (also Lernenden) selber, ihr Kontext und die Art ihrer Informationsaufnahme und -verarbeitung. Wir beobachten Polarisierungsphänomene, mit denen (entgegen aller Hoffnungen und Erwartungen) bestehende Unterschiede zwischen Rezipienten weniger reduziert als vielmehr mit größerer Wahrscheinlichkeit durch Fernsehen reproduziert oder gar erhärtet werden. Dies haben etwa Untersuchungen zur »Sesamstraße« und ähnlichen Programmen deutlich gemacht: Kinder aus benachteiligten Milieus sehen mehr fern als ihre Vergleichsgruppe und dabei relativ seltener die zur Förderung und Chancenangleichung produzierten Sendungen. Diese Sendungen sehen sie dann zudem – was sonst gerade bei zusätzlichen Gesprächen über den jeweiligen »Lerngegenstand« unterstützen könnte – vergleichsweise seltener mit ihren Eltern

gemeinsam. Die Sendungen entsprechen weniger ihren Interessen, sonstigen Erfahrungen und kognitiven Fähigkeiten und fördern sie letztlich weniger als die Vergleichsgruppe.

Zur Frage »Lernen durch Fernsehen?« zeichnet sich als wesentlich ab:

- In Übereinstimmung mit neueren Konzepten zum Lernen ist ein *komplexer Interaktionszusammenhang* anzunehmen zwischen Fernsehinhalten und deren Form- und Inhaltsmerkmalen.²⁾ Rezipienten und deren individuellen Voraussetzungen, dem Kontext, der Nutzung, Aufnahme und Verarbeitung von Fernsehinhalten und schließlich deren Wirkungen.
- Wenn unter bestimmten Bedingungen im Rahmen eines solchen Wirkungszusammenhanges Kinder und Jugendliche zwar auch erwünschtes Wissen (über Fakten, Sachverhalte, Zusammenhänge etc.) erwerben können, so spielen gerade beim Fernsehen aber auch *unbeabsichtigte emotionale Reaktionen und Wirkungen* eine wesentliche Rolle; und diese sind häufig weitaus stabiler als beabsichtigte Lernwirkungen, die ohne weitere Förderung offenbar vielfach eher ein Schicksal gemäß der bekannten Vergessenskurve erfahren.³⁾
- Gerade weil Fernsehen normalerweise keine kontrollierte Lernsituation ist, bleibt das Individuum mehr sich selbst überlassen. Was es an Lerninhalten und -quellen auswählt und aufnimmt, wieviel und was den »aktiven Rezipienten« ausmacht, ist kaum unmittelbar zu beeinflussen.
- Damit kommt gerade beim Fernsehen dem *inzidentellen Lernen* und dessen Folgen ein besonderes Gewicht zu. Dieses Lernen aber ist weniger von außen steuerbar. Ein Kind lernt um so weniger bewußt und kontrollierbar, je mehr das Fernsehen ungezielt und ne-

benbei genutzt wird, etwa als elektronischer Babysitter.

- Gleichzeitig spielen die *jeweiligen persönlichen Bedingungen* (Wissen und Kompetenzen im weitesten Sinne, Interessen und Ziele, im Zusammenhang damit die persönliche Lebenssituation, aber auch Alter, Geschlecht) und *Kontextbedingungen* (soziales Milieu, Erwartungen, kognitive und soziale Stile) eine noch größere Rolle als in kontrollierten Lernsituationen.

Welche *Funktionen* verbinden Heranwachsende mit dem Fernsehen? In welchem Zusammenhang stehen ihre Interessen und Fernsehgewohnheiten mit ihren sonstigen persönlichen Voraussetzungen und Lebensbedingungen? Wie sind Fernsehgewohnheiten in den Alltag eingebettet, von ihm determiniert und für ihn relevant?

Fest steht, daß im Schüleralltag das Fernsehen nicht gerade vorrangig mit Lernen und Bildung im engeren Sinne assoziiert und entsprechend genutzt wird. Entsprechend der von Medienwirkungsforschern vertretenen *Polarisierungsthese* sind Interesse, Nutzung und persönlicher »Profit« bei denjenigen wahrscheinlicher, die ohnehin eine positivere Einstellung zu Lernen und Bildung haben, sich gezielt Informationen zur Realisierung entsprechender Interessen verschaffen (können) und in ihrem sonstigen Kontext über eher förderliche Bedingungen hierfür verfügen.

Wesentlicher und eine größere Zielgruppe einschließend liegen Funktionen und Möglichkeiten des Fernsehens für Kinder und Jugendliche in anderen Bereichen, die durchaus im Rahmen von Kinder-, Jugend- und Bildungsfernsehen realisiert werden (könnten). Der Verweis auf die Unterhaltungsfunktion greift hier zu kurz, wenn auch Umfragen immer wieder die Dominanz eben dieser Funktion bei Kindern und Jugendlichen belegen. Vielmehr geht es Her-

anwachsenden auch bei der Fernsehnutzung umfassender darum, ihre persönlichen Lebenslagen, Probleme und Defizite, Aufgaben und Anforderungen bewältigen zu können. Und dies bezieht sich eben nicht nur auf Unterhaltung, und keineswegs nur auf »eskapistische« und »kompensatorische« Funktionen (wie Flucht vor der Wirklichkeit, Kompensation von Langeweile, Ersatz für Anregungen und Sozialkontakte), sondern wesentlich auch auf »konstruktive« Funktionen wie die Vermittlung von sozialen »Spielregeln« und Mustern, von Anregungen und Vorgaben für den Aufbau der persönlichen und sozialen Identität, von Handlungsspielräumen und -plänen etc. Solche Funktionen des Fernsehens und ihre Realisierung durch Fernsehen werden heute nicht nur im Alltag selbstverständlicher, sondern als Folge des sozialen Wandels gerade für Kinder und Jugendliche auch wesentlicher und unverzichtbarer. ■

ANMERKUNGEN

¹⁾ Für einen kurzen Überblick zu Lernen und Wissenserwerb vgl. entsprechende Kapitel bei Weidemann, B.; Krapp, A. u. a. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. München: Psychologie Verlags Union 1986.

²⁾ Für einen kurzen Überblick vgl. z. B. Sturm, H.: Das Wie der Präsentation – Methoden und Ergebnisse zu Wirkungen der formalen medien-spezifischen Angebotsweisen. In: Grewepartsch, M.; Groebel, J. (Hrsg.): Mensch und Medien. München: Saur 1987. S. 33–44.

³⁾ Six, U.: Medieneinflüsse auf Einstellungen und Vorurteile. In: Groebel, J.; Winterhoff-Spurk, P. (Hrsg.): Empirische Medienpsychologie. München: Psychologie Verlags Union 1989. S. 179–195.

Six, U.: Theoretische Ansätze, Perspektiven und Ergebnisse einer grundlagen- und anwendungsorientierten Vorurteilsforschung. Universität Köln 1986.

DIE AUTORIN

Die Privatdozentin Dr. Ulrike Six ist Leiterin der Abteilung Medien und neue Informationstechnologien am Deutschen Jugendinstitut, München. Ihr Arbeitsinteresse gilt alten und neuen Medien, die von Kindern, Jugendlichen und der Familie genutzt werden.