

Zertifizierte Bildung

Zur Konjunktur professionell gemanagter Bildungsmisere

Ein Gespenst geht um im alten Europa – in Gestalt eines zunehmend aufgeblähten Evaluationsgebarens, das die Ökonomisierung der Pädagogik vorantreibt und das Curriculum zu einer bloßen Kosten-Nutzen-Rechnung zurückstutzt. Spätestens seit dem „Bologna-Prozess“ Ende der neunziger Jahre erfolgt unter dem Deckmantel behaupteter universeller Gütekriterien mit zentral gesteuerten, standardisierten „clustern“ eine schablonenhafte Kategorisierung von Bildung, die die zu vermittelnden Inhalte nicht nur eindimensional am etablierten Wirtschaftsleben ausrichtet, sondern mittlerweile auch nahezu alle Bereiche von Lehre und Forschung konsequent erfasst – mit gravierenden Folgen auch für das Selbstverständnis der Medienpädagogik.

Klassenbildung: Organisierte Selektion in der Schule

Der Abbau des Bildungsgedankens in der Tradition Humboldts schreitet in der Bundesrepublik auf allen Bildungsebenen systematisch voran: von den Schulen über die Volkshochschulen bis hin zu den Universitäten.

Während die zunehmend in den großen Metropolen über Gewalt klagenden Hauptschulen mittlerweile zum Hort der schlecht bis gar nicht Deutsch sprechenden Migranten, Ausländer, Flüchtlinge sowie Jugendlichen aus armen Elternhäusern verkommen, deren Nachwuchs ganz genau weiß, dass er in dieser Gesellschaft nicht den Hauch einer Chance auf ein besseres Leben erhält und soziale Hierarchien krude nach dem Muster der Werbeindustrie nachlebt¹, erfreut sich derweil die konservative Klientel daran, dass Ministerpräsidenten zurück zum Prinzip der frühen Selektion nach Klasse vier schreiten.² Im Alter von gut neun Jahren beginnt nunmehr das Hauen und Stechen von Schülern und Eltern um das beste Ticket auf dem Weg zum Gymnasium – ein Kampf, den in der Summe nur die bildungsbürgerlichen Elternhäuser gewinnen können, da nur sie über die entsprechende Infrastruktur, das nötige Geld für Nachhilfestunden sowie über die Sprache ihrer Klasse verfügen, die den Weg zur höheren Schule hierzulande wie in keinem anderen Industrieland politisch gewollt begünstigt.³ Am Ende steht bundesweit das den Spielraum kreativer Lehrer

1 Der industriell gesteuerte Markenfetischismus greift vornehmlich dort, wo es um das Bildungsniveau und die Chancen, am gesellschaftlich-kulturellen Leben zu partizipieren, besonders schlecht steht. Vgl. dazu auch Peter Moritz: Mediale Botschaften, Hannover 2003.

2 So geschehen im großflächigen Bundesland Niedersachsen, wo der amtierende konservative CDU-Ministerpräsident Christian Wulff sofort nach Machtantritt als erste Amtshandlung die Orientierungsstufe (alle Schüler bleiben in Klasse fünf und sechs zusammen) abschaffte, um die frühe Selektion nach Klasse vier wieder zu restaurieren.

3 Der jüngste PISA-Test offenbarte: In keinem anderen vergleichbaren Industriestaat klafft die Schere zwischen der Chance eines Arbeiterkindes gegenüber dem Nachwuchs aus bildungsbürgerlichen Schichten, das Gymnasium zu besuchen, so weit auseinander wie in der Bundesrepublik: Im Durchschnitt der Bundesländer liegt das Verhältnis bei 1:4, in Bayern sogar bei 1:6.

beschneidende und zentralistisch organisierte Einheitsabitur, das, trotz einer zunehmend komplexeren Welt, um ein Jahr gekürzt, die Schüler immer schlechter auf die Universität vorbereitet.⁴ Der eingerichtete „Schul-TÜV“ (eigentliche Bedeutung des Wortes TÜV: Technischer Überwachungsverein) kontrolliert den engstirnigen Vollzug.⁵ Statt das ganze Bildungswesen von Grund auf im Sinne einer nachhaltigen und breit angelegten Bildung für möglichst alle Gesellschaftsklassen zu öffnen und zu renovieren, erfolgt das krasse Gegenteil: eine professionell gemanagte Bildungsmisere, die unter der Ägide von Wirtschaft und Industrie den längst auch in anderen Bereichen eingeläuteten Strukturwandel der Bundesrepublik als alte Klassengesellschaft in neuem Gewande beschleunigt.

Volksbildung als Kosten-Nutzen-Kalkül

Das große Zauberwort spätestens seit der Jahrtausendwende heißt „*Evaluierung*“. Evaluiert wird seitdem, was das Zeug hält, Seminare, Lernende und Lehrende, Räume und Ausstattungen, ja sogar Volkshochschulveranstaltungen. Das neue Unwesen der „Akkreditierung“ überwuchert mittlerweile den gesamten Bildungsbereich und produziert am laufenden Band so genannte „Güte-Cluster“ und Empfehlungen, von denen in erster Linie nur jene profitieren, die sie hervorbringen. Schon das formalisierte und dem Technikbereich angeschmiegte Vokabular zeigt, wohin die Reise geht: Die Oberformel „*zertifiziert nach DIN ISO 9001*“ soll den Eindruck einer wahrhaftigen, nach objektiven Kriterien

4 Die gravierenden Wissenslücken vieler Oberstufenschüler veranlassen immer mehr Universitäten, verstärkt Förderkurse in den ersten Semestern anzubieten.

5 Das Bundesland Niedersachsen etablierte im Jahre 2005 einen vom Kultusministerium besetzten so genannten „Schul-TÜV“, der die Einhaltung der formalisierten Bildungskriterien und letztlich auch die strikte Umsetzung der Schülerselektion nach niederen und höheren Schultypen kontrollieren soll.

6 In der Praxis des Zertifizierungswesens wird zwischen technischen Dienstleistungen und Lehrangeboten im (Volks-)Bildungsbereich gar nicht mehr hinreichend differenziert. Unter dem Rubrum „Weltweite Anerkennung der ISO“ werden auf der Homepage von www.akkreditierungswesen.de die universellen Grundsätze

zu bemessenden Bildungsgüte suggerieren.⁶ Die Lernenden an Volkshochschulen werden flugs zu „Kundinnen und Kunden“ umgedichtet und der Lernort als ein im Wesentlichen nach Industrie- und Wirtschaftsstandards zu führendes Unternehmen bestimmt. Unter diesem Gesichtspunkt wird alles schief angeguckt, was „sich nicht rechnet“, mithin traditionell die dem Bereich der Politischen Bildung zuzurechnenden Geistes- und Sozialwissenschaften. Der Fächerkanon wird „*verschlankt*“, sprich reduziert; die Gebühren „*angepasst*“, sprich erhöht; das auf Honorarbasis beschäftigte Personal „*optimiert*“, sprich schlechter bezahlt oder gleich nach Hause geschickt. Der Druck auf diese große ungeschützte Berufsgruppe erlangt mittlerweile durch den nach DIN ISO 9001 ausgeweiteten Zwang, nach nunmehr jeder Veranstaltung an die hofierten „*Teilnehmer und Teilnehmerinnen*“ Evaluationsbögen auszuteilen, ein Maß, das das Arbeitsklima nachhaltig vergiftet und beschädigt: Auf der einen Seite ändert der von den Reaktionen auf den Bögen abhängige Kursleiter vielfach aus Angst um seinen nächsten Honorarvertrag sein Verhalten, passt sich häufig den sachlich nicht adäquaten „*Kundenwünschen*“ und -vorstellungen an, neigt zur offenen Devotion. Auf der anderen Seite bedingt diese Situation, dass aus der Richtung der Teilnehmenden oftmals eine übersteigerte Erwartungshaltung und Anspruchsmentalität generiert wird, die sowohl zu den Leistungskürzungen als auch zum eigentlichen Wesen der (Bildungs-)Sache selbst querliegt: Da werden wie selbstverständlich die mittlerweile völlig verängstigten und verschüchterten Dozenten mitunter in jeder Sekunde als gefällige Dienstleister vereinnahmt – und auch schon mal der fehlende Getränke-Service angemahnt.

Abgesehen von der äußerlich erzeugten Drucksituation ergibt ein solches Vorgehen selbst bei immanenter Betrachtung überhaupt keinen Sinn: In der Regel sind die Lernenden aufgrund ihres Kenntnisstandes und ihrer Ausbildung sowieso nicht befähigt, wirklich substantielle Urteile über pädagogisch-didaktische Fähigkeiten wie über die Qualität des vermittelten Wissens abzugeben. Schon aus diesem Grunde verzichten die Bögen konsequent auf die Erwartung fundierter, qualitativ formulierter Argumente und erschöpfen sich in der Regel auf Fragen in der Art: „*Wie hat Ihnen der Kurs gefallen?*“ oder „*Wie ist der Dozent aufgetreten?*“ – Fragen, die dann nach einer Skala von

erläutert: „Die ISO ist ein weltweit anerkannter Standard zur Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung. Eine Zertifizierung nach ISO 9001 ist Garant für die Qualität der Dienstleistungen sowie die Verlässlichkeit und Kundenorientierung des Unternehmens. Die Einführung eines Qualitätsmanagements im Unternehmen verfolgt das Ziel, den Qualitätsstandard zu sichern und die Kundenzufriedenheit dadurch zu verbessern, dass die Abläufe professioneller und effizienter gehandhabt werden: Das heißt mehr Effizienz bei der Nutzung der vorhandenen Ressourcen und damit Einsparung von Kosten.“

eins bis sechs zu bewerten – und das heißt regelmäßig bloß anzukreuzen – sind. Das bedeutet aber letztlich nicht mehr, als bloß subjektive Empfindungen an eine objektive Bildungssituation heranzutragen.

Institutionell tritt diese lausige Drucksituation äußerst verzwickelt auf: Mal abgesehen davon, dass immer einige festangestellte, gutverdienende und nahezu unkündbare Mitarbeiter von Weiterbildungseinrichtungen eifrig mitziehen, kulminiert die Gewährung öffentlicher Mittel und Zuschüsse unter der ordnungspolitisch forcierten Maßgabe, eben genau diese Vorgaben, Kürzungen und Evaluationen eins zu eins umzusetzen. So fließen etwa die Millionenbeträge von der semantisch aufgewerteten Arbeitsagentur (ehemals: einfach Arbeitsamt) für Fortbildungen und Sprachkurse – und hier schließt sich der Kreis – nur noch unter der Voraussetzung der kontinuierlich erfolgten Zertifizierung nach DIN ISO 9001. Dieser bürokratische Inzest pflanzt sich mittlerweile sogar im Organisationswesen der Bundesagentur für Arbeit selbst fort: Von der Arbeitsagentur ausgegebene „Bildungsgutscheine“ sind fortan nur noch von dem Bildungsträger einzulösen, der zuvor von einer von der Arbeitsagentur bestimmten „Zertifizierungsagentur“⁷ zertifiziert wurde. Als wesentliche Kriterien für die Zertifizierung erscheinen die „*Etablierung eines Qualitätssicherungssystems*“ sowie die kontinuierliche „*Befragung der Kunden und Kundinnen*“.⁸ Damit das System ständig mit sich selbst beschäftigt bleibt, „*gilt die Zulassung jeweils drei Jahre lang, wobei alljährlich Überprüfungen stattfinden. Nach drei Jahren steht dann wiederum das komplette Zertifizierungsverfahren an. Auch die Zertifizierungsagenturen selbst werden regelmäßig wieder überprüft. Sie müssen alle drei Jahre die Anerkennung als Prüfstelle erneuern lassen. Die Bundesagentur für Arbeit prüft ihre Bildungsprüfer vor Ort.*“⁹ – Und wer prüft die Prüfer der Bildungsprüfer?

Fazit: Je mehr im Bildungskontext das semantisch aufgeblähte Geplapper von Kundenorientierung, Effizienzsteigerung, Qualitätssicherung, Ergebnisorientierung (hat man sich früher etwa nicht an Ergebnissen orientiert?), von neuer Service-Orientierung und „*nachhaltigen Synergieeffekten*“ ertönt, desto knapper die Ressourcen und Gelder, desto miserabler oft die Durchführung und Beschaffenheit dessen, worum es eigentlich geht: **die Vermittlung einer reflexiv verstandenen Bildung, deren Substantialität sich gerade dadurch auszeichnet, dass sie Raum lässt für nonkonformistisch gegen das medial gesetzte Einheitsdenken gerichtete Impulse.**

7 In der Bundesrepublik prüfen derzeit zwei Dutzend solche von der Bundesagentur für Arbeit eingesetzte Zertifizierungsagenturen (etwa die TÜV SÜD Management Service GmbH) hunderte von Bildungseinrichtungen und deren Seminare.

8 Vgl. HAZ vom 27.05.2006.

9 Ebd.

Zertifizierte Bildung

Zur Konjunktur professionell gemanagter Bildungsmisere

Fachhochschulisierung der Universitäten

Der beschriebene Dirigismus im Volkshochschulwesen findet seine radikale Fortsetzung im Hochschulbereich. Seit der europaweiten Einläutung des „Bologna-Prozesses“¹⁰ wird gekürzt, zerstückelt, gestrichen was das Zeug hält – unterlegt mit aufgehübschten Anglizismen, die die schlechte Sache schönreden sollen: Da werden filigran „*credit points*“ (ehemals: Studienscheine) erfunden und stromlinienförmig designte „*Module*“ (ehemals: Lehrveranstaltungen) konstruiert, die am Ende zum „*Bachelor*“ und „*Master*“ führen. Unter dem Primat technisierter Optimierung verspricht die Taylorisierung des Geistes neben „*gesteigerter Marktförmigkeit die internationale Kompatibilität und Stringenz des Studiums*“¹¹. Die in einigen Disziplinen nahezu um die Hälfte wegrationalisierte Studienzeit lässt in einer immer komplizierter werdenden Welt keinen Raum mehr zum Nachdenken über den Tellerrand hinaus. Die Stärken der traditionellen Universität, deren Bildungsbegriff eine fundierte unabhängige wissenschaftliche Forschung beinhaltete, gerät mehr und mehr in den Strudel eines angepassten „*verschlankten*“ Curriculum auf dem Niveau der Fachhochschule, die – nunmehr aufgewertet als „*University of Applied Sciences*“ – weder Wissenschaft noch substantielle Forschung vorsieht. Die politisch forcierte und von den Medien völlig unkritisch begleitete Angleichung (man spricht allgemein ja nur noch von „*Hochschulen*“), die bis in die neue gemeinsame, den universitären Nachwuchs benachteiligende W-Besoldung hineinreicht, erscheint oberflächlich betrachtet billiger und wie maßgeschneidert für die Belange eines Marktes, der, wenn überhaupt, nur noch streng fachspezifisch und mehrere Lohnstufen tiefer besetzt.

Entsprechend dem modernen Evaluierungswahn wird der „*Bologna-Prozess*“ und die durch ihn erzwungenen neuen Studiengänge – mit bislang irrwitzigen 3.800 Bachelor- und Masterprogrammen¹² – durch ein breites Akkreditierungswesen begleitet, das, organisiert von einem Netzwerk bevorzugter privater „*Agenturen*“ (etwa ZevA, AQAS oder ACQUIN), Millionen und Abermillionen verschlingt: „*Sie führen die Akkreditierung von Studiengängen mittels Begutachtung des jeweiligen*

*Studienprogramms durch sachverständige, hochschulexterne Gutachter („peers“) durch und entscheiden über die Akkreditierung. Für den „Zusammenhalt des Akkreditierungssystems“ soll eine „zentrale Akkreditierungseinrichtung“ sorgen: Der Akkreditierungsrat in Bonn. Seine Aufgaben sind die Akkreditierung der Akkreditierungsagenturen.“¹³ Diese Unart von Institutionalismus zwingt Inhalte unter dem nebulösen Gewande vermeintlicher „*Qualitätssicherung*“ nicht nur in ein Korsett angepasster normierter Inhalte; dazu fügt sich auch der namentlich übertragene Begriff des „*TÜV*“ (aus dem technischen Vokabular des Automobilprüfwesens) auf das Bildungswesen und die Lehrenden, für die künftig verstärkt eine „*leistungsorientierte Mittelverteilung*“ gilt: „*Als Kriterien für eine Leistungsbewertung in der Forschung nennen die Kultusminister die Einwerbung von Drittmitteln sowie die Zusammenarbeit von Hochschulen mit Einrichtungen außerhalb der Universität.*“¹⁴ Unternehmensnahe Einrichtungen von Industrie und Wirtschaft (etwa die Bertelsmann-Stiftung¹⁵, die durch Multimedia-„*Sponsoring*“ nicht nur den Schulbereich fest im Griff hat, sondern auch das Centrum für Hochschulentwicklung, CHE, maßgeblich finanziert) gewinnen nicht nur durch so genannte „*Stiftungsprofessuren*“ erheblichen Einfluss auf die Bildungslandschaft, sondern auch durch die Besetzung personaler Schaltstellen: Großsponsor und Marmeladenfabrikant Arend Oetker, Präsident des*

10 Europas Bildungsminister vereinbarten 1998 in der italienischen Stadt Bologna für den Hochschulbereich eine Angleichung und Anerkennung gegenseitiger Studienleistungen mit der verbindlichen Vorgabe, bis 2010 die alten Studiengänge durch kürzere Bachelor- und Master-Studiengänge zu ersetzen.

11 Positionspapier der Kultusministerkonferenz zur „*Qualitätssicherung in der Hochschulforschung*“, Frühjahr 2006. Auf diese Weise wird, nach einem Wort Theodor W. Adornos, „*die Freiheit der Lehre zum Kundendienst erniedrigt und soll sich Kontrollen fügen*“.

12 Vgl. DIE ZEIT vom 24.05.2006.

13 Zitiert n. Positionspapier, in: *Forschung & Lehre* 5/2006. Mittlerweile ist die Pflicht der Universitäten, Studiengänge akkreditieren zu lassen, in fast allen Bundesländern gesetzlich angeordnet; vgl. auch www.akkreditierungsrat.de. Parallel zu dieser Entwicklung erfolgt der Umbau des universitären Kompetenzgefüges insbesondere bei den mittlerweile wie Pilze aus dem Boden schießenden so genannten „*Stiftungsuniversitäten*“: War der Rektor oder Präsident bisher der Universität und den Fakultäten verpflichtet, gerät er nunmehr zunehmend in die Rolle als Vertreter der für die Vergabe von Mitteln zuständigen Landespolitik. Der Einfluss so genannter Hochschulräte (Vertreter aus Wirtschaft, Industrie und Kirche, die in der Regel die betreffende Universität nie betreten haben) auf relevante Personalentscheidungen unterläuft darüber hinaus das Prinzip universitärer Autonomie sowie seiner höchsten Gremien, etwa des Senats.

14 Ebd. Generell verlagert der Staat die Finanzierung der Bildung immer weiter in private Hände. So wird die Studienfinanzierung immer mehr zu einem „*Privatkundengeschäft*“ zwischen Studierenden und Großbanken, deren Einfluss auf alle Bildungssysteme rapide steigt. Als Marktführer erweist sich mittlerweile die Deutsche Bank, die binnen weniger Wochen mehr als 3.500 Kredite „im Volumen von 45 Millionen Euro an Studierende“ vergab – ausgerechnet jene Bank, deren Vorsitzender Josef Ackermann seit Jahren wegen des Vorwurfs der Untreue im Zusammenhang mit dubiosen Millionenprämien an frühere Mannesmann-Manager in strafprozessliche Verfahren involviert bleibt (vgl. HAZ vom 09.06.2006).

15 Bertelsmann als einer der weltgrößten Medienkonzerne sucht nicht nur systematisch den Einfluss im Bildungsbereich, sondern auch gezielt in der Politik, indem sich das Unternehmen Abgeordnete kauft: Der CDU-Europa-Parlamentarier Elmar Brok firmiert als „*hochbezahlter Leiter des Lobbybüros von Bertelsmann in Brüssel*“; vgl. Hans Herbert von Arnim: *Der gekaufte Abgeordnete – Nebeneinkünfte und Korruptionsproblematik*, in: *Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht*, März 2006.

Stifterverbandes, trifft den Kern unverblümt: „Die Effizienz der Universitäten muss höher werden.“¹⁶ Will heißen: Nur wer die Interessen der Wirtschaft flugs umsetzt, bleibt am Tropf, dessen Durchlass – ganz konsequent – für die Geisteswissenschaften zum Rinnsal versiegt. Das aber eliminiert jene Freiheit wissenschaftlicher Erkenntnis und zweckfreier Forschung, die sich traditionell mit dem Namen universitas verbindet – eine Universität, in der die Wissenschaft ohne direkte Rückbindung an ihren unmittelbaren praktischen Nutzen zu Hause ist und die die heranwachsende Generation von Studenten als Movers der politischen Gemeinschaft achtet, statt sie bloß als „Kunden“ zu behandeln, die das fertig bereitliegende Wissen einfach abzuholen und später nur profitabel einzusetzen brauchen.

Folgen für einzelne Disziplinen: Verändertes Selbstverständnis der Medienpädagogik

Dass sich unter den geschilderten Veränderungen die Stellenprofile und Ausschreibungen für die im wirtschaftswissenschaftlichen Spektrum angesiedelten Professuren dem neuen Ton anpassen – und längst nicht mehr nur allein die nivellierende Unrede von der so genannten „Unternehmensphilosophie und -ethik“ ertönt –, versteht sich von selbst: „*Professur für Schlüsselqualifikation / Human Resource Management mit dem Schwerpunkt Business Skills and Competencies*“¹⁷ – und so weiter und so fort. Dass aber nunmehr auch die Pädagogik und Teildisziplinen wie die Medienpädagogik in vorausweisendem Gehorsam sich diesen Jargon zu eigen gemacht haben, bedeutet eine neue Qualität: Zungenbrecherisch ist von „*Diversity Management*“, „*medial-sozialer Professionalisierung*“, von „*Coaching und Informationsmanagement*“, von „*medial-virtuellen Lehr- und Lernumgebungen*“, von „*medial-ökonomischer Transformation mit dem Schwerpunkt grundlagentheoretischer und empirischer Erforschung der Folgen ökonomisch induzierter Transformationen von Bildungssystemen*“¹⁸ die Rede. Einmal

16 HAZ vom 23.05.2006. Natürlich mischt auch der Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI) schon seit Ende der neunziger Jahre in diesem Sinne kräftig mit. In einem „Leitsatz der deutschen Wirtschaft für eine Reform des staatlichen Hochschulwesens“ vom Juni 1997 formulierte der BDI seine Gesinnung: „Die deutschen Hochschulen brauchen ein neues Selbstverständnis. Nicht der staatliche Bildungsauftrag, sondern die Orientierung an Kundenwünschen – von Gesellschaft, Studierenden und Unternehmen – muss Maxime für das Leistungsangebot werden.“ (Zit. n. Forschung & Lehre 6/2006)

17 DIE ZEIT vom 24.04.2006.

18 Ausschreibungsdienst des Deutschen Hochschulverbandes in Bonn für Professuren vom 28.04.2006. Weiteres Beispiel für derart technokratisch anmutende Worthülsen: „Professur für Soziale Arbeit und Allgemeine Pädagogik mit dem Schwerpunkt (...) der Theoriebildungsprozesse unter besonderer Berücksichtigung von Gender, Queer und Diversity; Soziale Konstruktion von Geschlecht und

abgesehen davon, ob jene, die solche Texte entwerfen, überhaupt selbst wissen, was sie da sagen; oder ob das Wortgeklingel vielmehr nur die über weite Strecken inhaltliche Substanzlosigkeit solcher Lehre ausdrückt; oder bloß den ideologischen Gehalt derartiger Veranstaltungen widerspiegelt – das Verständnis der Medienpädagogik entwickelt sich in Forschung, Lehre und Praxis aktuell in drei miteinander verzahnte Richtungen: Unter Medienpädagogik wird

- in der Praxis zunehmend empirische (Medien-) Forschung verstanden, und zwar mit einer Dominanz im Bereich quantitativer Methoden in der Art „Antwortvorgabe mit Ankreuzmöglichkeit“;
- besonders die technische Handhabung, Bedienbarkeit und Anwendung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien verstanden, etwa der Entwurf und die Konstruktion virtueller Lehr- und Lernwelten; die Entwicklung animierter Oberflächen oder der „Aufbau multimedialer Intranet- und Kommunikationslösungen“ (heißt in Wirklichkeit oft nichts anderes, als die Reduktion des Kommunikationsbegriffs auf die Vernetzung der Computer untereinander);
- im Gegensatz zum kritisch-reflexiven Hinterfragen zunehmend die affirmative Beschäftigung im Sinne so genannter Service-Leistung und Kundenorientierung verstanden. Die unzähligen Ratgeber, Broschüren und Leitfäden zu allen Spielarten medialen Verhaltens von Professoren der Erziehungswissenschaften belegen diese Entwicklung einer angepassten, sich vor dem Mainstream verbeugenden Medienpädagogik ebenso wie der erschreckend große Einfluss einer schablonisierten und klischeehaften Pädagogik in der Art der RTL-„Super Nanny“, die selbst bei Wissenschaftlern kaum mehr nachhaltig Protest hervorzurufen vermag.¹⁹

Diese seit Mitte der neunziger Jahre zu beobachtende Ausrichtung der Medienpädagogik bildet im Grunde eine Abkehr ihres vormaligen Selbstverständnisses im Geleit der Studentenbewegung seit Ende der sechziger Jahre. In diesem Verständnis implizierte Medienpädagogik in Ablösung bewahrpädagogischer Ideologien der fünfziger Jahre die Stärkung des Individuums durch kritische Reflexion auf das eigene wie auf das gesellschaftliche Handeln. Dieser nachhaltige Begriff des Individuums als eines auf Autonomie und Mündigkeit zielenden Charakters löst sich auf in der öffentlichen Formulierung ökonomisch globalisierter

Herausbildung von Gender- und Diversitykompetenzen“ (Ausschreibung der Alice-Salomon-Fachhochschule in Berlin, in: DIE ZEIT vom 08.06.2006).

19 Dieses Verhalten ist insofern erstaunlich und zugleich befremdlich, als ja eine wesentliche Funktion des Beamtenstatus gerade darin besteht, unbedingte und begründete Kritik ohne Rücksicht auf Einkommens- oder Statusverlust vortragen zu können.

Medien als Umwelt: Environmental turn der Medienpädagogik

In den 70er-Jahren galt die öffentliche Besorgnis den möglichen schädlichen Wirkungen einzelner Medienprodukte (Filme) oder einzelner Medien (Fernsehen). Heute, wo die Medien zu einer eigentlichen Umwelt zusammengewachsen sind und viel umfassender auf den (heranwachsenden) Menschen einwirken, macht man sich kaum mehr Gedanken über die Folgen des geballten Medien-Impacts.

Bei einem Rückblick über vier Jahrzehnte medienpädagogischer Tätigkeit mag es gestattet sein, sich einen Augenblick auf die Ausgangssituation zu besinnen und von dort her den heutigen Stand zu bemessen. Dabei ist mir ein Zitat aufgefallen aus einem 1974 geschriebenen Beitrag «Wege zur Medienpädagogik» (Jahrbuch der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren Jahrgang 59/60, 1973/74, Frauenfeld 1975)

Tiefenpsychologische Erkundung

Das Zitat besteht aus zwei Absätzen, die der Autobiographie von Carl Gustav Jung Erinnerungen, Träume, Gedanken (1967) entnommen sind: „Körper wie Seele haben einen eminent historischen Charakter und finden im Neuen, eben erst Entstandenen keine richtige Unterkunft, das heißt, die anzestralen Züge sind darin nur zum Teil zu Hause. Wir sind mit Mittelalter und Antike und Primitivität noch längst nicht so fertig geworden, wie es unsere Psyche erfordert. Wir sind stattdessen in einen Katarakt des Fortschritts hineingestürzt, der mit um so wilderer Gewalt vorwärts in die Zukunft drängt, je mehr er uns von unseren

Wurzeln abreißt.“ In der Folge präzisiert C. G. Jung, was er damit meint: „Verbesserungen nach vorne, das heißt durch neue Methoden oder <gadgets>, sind zwar unmittelbar überzeugend, aber auf die Dauer zweifelhaft und auf alle Fälle teuer bezahlt. Keinesfalls erhöhen sie das Behagen, die Zufriedenheit oder das Glück im Großen und Ganzen. Sie sind meist hinfällige Versüßungen des Daseins, wie zum Beispiel zeitverkürzende Maßnahmen, die unangenehmerweise bloß das Tempo beschleunigen und somit weniger Zeit lassen als je zuvor. Verbesserungen nach rückwärts sind in der Regel weniger kostspielig und dazu dauerhaft, denn sie kehren zu den einfacheren bewährten Wegen der Vergangenheit zurück und machen den sparsamsten Gebrauch von Zeitungen, Radio, Fernsehen und allen quasi zeitsparenden Neuerungen.“

Zu diesen alten Medien kamen inzwischen neue hinzu und fügen sich dabei fast schreckend passend in die Jungsche Perspektive ein. Immerhin gibt C.G. Jung Nam gleichzeitig einen Hinweis auf sinnvolle Nutzung, indem er «sparsamsten Gebrauch von Zeitungen, Radio, Fernsehen» zulässt, also nicht einfach Verzicht fordert.



„Tatsachen“ als vermeintlich unumstößlicher Wahrheit, die die starren und straffen Eingriffe ins Bildungssystem unabdingbar machten. Ein derartiger Bildungsbegriff aber stützt das Individuum wie die Wissenschaft nicht nur zum bloßen Anhängsel ökonomischer Leitkategorien zurück; er erklärt Bildung auch zu einer berechenbaren Größe, der die Freiheit des Gedankens, um seiner selbst willen tätig zu sein, ebenso äußerlich bleibt wie die ursprüngliche Verbundenheit mit einem Verständnis von Vernunft, der nicht „die bloß erlernte Wahrheit nur anklebt, wie ein angesetztes Glied, ein falscher Zahn, eine wächserne Nase“.²⁰

Literatur:

- ADORNO, Th. W.: Notiz über Geisteswissenschaft und Bildung, in: Ders.: Eingriffe, Neun kritische Modelle, Ffm. 1963.
 ADORNO, Th. W.: Theorie der Halbbildung, in: Ders.: Gesellschaftstheorie und Kulturkritik, Ffm. 1975.
 MORITZ, Peter: Mediale Botschaften. Philosophisch-Politische Reflexionen, Hannover 2003.
 SCHOPENHAUER, Arthur: Parerga und Paralipomena II, Haffmanns-Ausgabe, Werke in 5 Bd., Bd. V, Zürich 1988.
 Forschung & Lehre
 Publikation des Deutschen Hochschulverbandes, Bonn
 (zweiwöchentliche Erscheinungsweise).
 Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht

Peter Moritz, Prof. Dr. phil. habil., M. A., Diplom-Pädagoge, Universität Hannover. Philosophische Fakultät.
 Forschungsschwerpunkte: Medienpädagogik, Mediensoziologie, Medienphilosophie; Film- und Fernsehanalyse; Erziehungswissenschaften, Jugend- und Erwachsenenbildung. Zahlreiche Buchveröffentlichungen, wissenschaftliche Aufsätze und Essays.

²⁰ Arthur Schopenhauer: Parerga und Paralipomena II, Kap. XXII Selbstdenken, § 260, S. 437.