

GESAMT SCHULE

Inhalt 1/76

Schon gewußt?

Mit einer Arbeit zum Thema „Vom Kaiserreich zur Republik — Die Novemberrevolution in Wiesbaden“ hat die Klasse 12a der Wilhelm-Leuschner-Gesamtschule Wiesbaden-Kastel einen dritten Preis im „Gustav-Heinemann-Wettbewerb“ errungen. Die Aufgabe hieß: „Gehen Sie den Spuren der Revolution von 1918/19 als einem Beitrag zur deutschen Freiheitsbewegung in ihrer Umgebung nach.“ Die Arbeit, bei der auch die schuleigene Fernseh-anlage ausgiebig eingesetzt wurde, entstand in einem fächerübergreifenden Projekt des Deutsch- und Gesellschafts-kundeunterrichts.

Otto Herz
Die Notwendigkeit von Elternarbeit 4

Peter Büchner
Bürokratisierung statt Demokratisierung
Schulverfassungsgesetze
und Elternbeteiligung 7

Helga Rosenberg
Was Eltern alles machen können 10

Peter Pelow u. a.
Schulinitiative zur Elternarbeit 13

Petra Günther
Schüler informieren Eltern

Lore Plebuch-Tiefenbach
Jahresrahmenplan für Klassen-
elternabende — eine Skizze

Reinhold Piehler
„Aula-Treff“ als Versuch neuer
Eltern-Lehrer-Kontakte

Knut Nevermann
Neuregelungen des schulsichen
Elternrechts 18

Otto Herz
Was man alles tun kann ...
Ideen und Anregungen für die
Aktivierung und Beteiligung
von Eltern 20

Rezensionen 34

Curriculum
Stichwort: Medien im Curriculum 21

Ben Bachmair
Konfliktursache: AV-Medien 21

Sabine Gerbaulet
Materialien: Wiege einen Elefanten 24

Otto Herz
Lernsituation: Was halten wir
für richtig? 26

Annegret Körner
Dokumentation: Zum Stand der
Gesamtschulentwicklung in England 27

Herausgeber:

Sabine Gerbaulet (geschäftsführend)
6238 Hofheim/Ts., Am Forsthaus 10

Herbert Enderwitz, Carl-Heinz Evers, Herbert
Frommberger, Otto Herz, Lothar Juckal, Wolf-
gang Neckel, Christian Petry, Hans-G. Rolff,
Werner Spies.

Redaktion:

Ilona Sourell, 3300 Braunschweig,
Georg-Westermann-Allee 66

Foto: Sabine Gerbaulet

Layout: Gerd Gücker

Herstellung: Heinz Bergmann

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die
Meinung der Verfasser wieder. Diese stimmt
nicht notwendig mit der Auffassung der Heraus-
geber und der Redaktion überein.

Zuschriften und Manuskripte können an die Redak-
tion gesandt werden und werden sorgfältig

geprüft. Für unverlangt eingeschickte Manu-
skripte kann allerdings keine Haftung übernom-
men werden.

Buchbesprechungen:

Im allgemeinen können nur angeforderte Bücher
besprochen werden. Besprechungstexte sind an
Ilona Sourell, 3300 Braunschweig, Georg-
Westermann-Allee 66, zu schicken. Die Rück-
sendung unverlangter Bücher kann nicht zuge-
sagt werden.

Verlag:

Georg Westermann Verlag, Druckerel und Karto-
graphische Anstalt GmbH & Co., 3300 Braun-
schweig, Georg-Westermann-Allee 66. Telefon
(0531) 7081; Telex 9 52841.

Gesamtherstellung: Grafische Betriebe Richard
Borek KG, Braunschweig; Georg Westermann
Verlag, Druckerel und Kartographische Anstalt
GmbH & Co., Braunschweig.

Anzeigenleiter: Hubert Toepfer.

Vertriebsleiter: Robert Oberg.

Anzeigenpreise lt. Preisliste Nr. 5 ab 1. 10. 1974.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

6 Hefte im Jahr, jeweils am 1. Januar, März, Mai,
Juli, September, November.

Einzelpreis 6,— DM, zuzüglich 0,60 DM Versand-
kosten, Abonnementspreis 5,— DM pro Heft, zu-
sätzlich 0,60 DM Versandkosten. Postbezugs-
preis 16,80 DM halbjährlich einschließlich Ver-
sandkosten. — In den Bezugspreisen sind 5,5%
Mehrwertsteuer enthalten. Bestellungen durch
den Buch- und Zeitschriftenhandel und über den
Verlag. Liefereinstellung nur zum Jahresende
möglich mit sechswöchiger Kündigungsfrist vor
Quartalsende.



Mitglied der Fachgruppe
Fachzeitschriften im VDZ



Bellagenhinweis:

Die vorliegende Ausgabe unserer Zeitschrift
enthält folgende Werbendrucke, die wir der
Beachtung unserer Leser empfehlen:

C. H. Beck'sche Verlagsbuchh., München

Curriculum

Ben Bachmair

Konfliktursache: AV-Medien

Stichwort: Medien im Curriculum

Curriculum- und Medienentwicklung sind in Deutschland — im Gegensatz zu anderen Ländern — traditionell getrennt. Zwar gibt es an verschiedenen Stellen Versuche, Medien zum Bestandteil des Curriculums zu machen, aber derartige — vor allem von Schulbuchverlagern angebotenen — „Medienpakete“ haben wegen der hohen Kosten kaum Eingang in die Schulen finden können. Die Schulen sind nach wie vor angewiesen auf das Angebot der Kreis- und Landesbildstellen und das bedeutet: auf das Angebot von Medien, die ohne Rücksicht auf die Intentionen der Curriculumentwicklung produziert wurden.

Die Bildstellen selbst sind nach ihrer personellen Ausstattung weitgehend außerstande, Lehrern bei der Verwendung der Medien für den Unterricht mehr als technische Ratschläge zu geben. Von der Curriculumentwicklung in den Schulen gehen so gut wie keine Impulse aus auf die Produktion von Filmen, Bildreihen etc. Die Folge ist ein Mangel an brauchbaren Medien für den Unterricht. In den Schulen dominiert immer noch das geschriebene oder gesprochene Wort. Die Organisation des Medienwesens erweist sich also als restriktive Bedingung für die Curriculumreform in Deutschland.

Ben Bachmair kritisiert auf den folgenden Seiten die Schutzbehauptung von Medienproduzenten, sie entwickelten Materialien für offene Curricula und zeigt, mit welchen Problemen Lehrer zu rechnen haben, die in bester Absicht unkritisch von dem Angebot des größten Medienproduzenten, des FWU, Gebrauch machen. C. P.

Im Vorwort zu einer Studie der Bildstellen über die Fortentwicklung der Unterrichtstechnologie und des Bildstellenwesens von 1970 steht folgender programmatischer Satz: „Der Verfassungsgrundsatz der Chancengleichheit kann nur durch eine intensive und individuelle Förderung aller Lernender in allen Stufen des Bildungssystems verwirklicht werden. Im Rahmen der Neubestimmung der Lernziele, Lerninhalte und Lernverfahren kommt der Entwicklung und Erprobung technischer Unterrichtshilfen eine entscheidende Rolle zu“.

Dahin ist diese Euphorie! So meinte schon vier Jahre danach der damalige Hessische Staatssekretär im Kultusministerium bei seiner Eröffnungsrede eines Symposiums der „Gesellschaft für programmierte Instruktion“, daß so etwas „vom heutigen Erkenntnisstand“ aus „als *naiv* bezeichnet werden müsse“, denn den Ansätzen der Bildungsforschung, wie denen der Medienproduzenten fehle es an Praxisrelevanz². Welcher Lehrer würde dem aus Erfahrung nicht zustimmen!

Warum AV-Medien Konfliktpunkte in der Schule werden müssen

Mit einer für einen Politiker seltenen Freimütigkeit bestimmt der damalige Staatssekretär auch die wesentlichen Problempunkte. Er kreidet es einer formalen pädagogischen Wissenschaft an, daß sie nicht vom Unterricht, sondern von abstrakten Idealmodellen wie der Programmierung oder der Lerneffektivität ausgegangen sei, um dann doch wieder nur eine spezielle Apparatur zu entwickeln. Ebenso kritisiert er die „Markteinschätzung der freien Hersteller“, die „Lernpakete oder Informationseinheiten“ vorfabriziert haben, mit denen man im Unterricht nichts anfangen kann.

Die Beschreibung, was da bei der Unterrichtstechnologie passiert, ist zweifellos richtig. Aber statt die wesentlichen ursächlichen Zusammenhänge darzustellen, werden nur etliche Bildungsforscher und Medienproduzenten als Dilettanten entlarvt.

Schauen wir uns den Zusammenhang von AV-Medien mit ihren Produktionsbedingungen am konkreten Fall, nämlich anhand des Bildstellenwesens an. Hier lassen sich wesentliche Ursachen und Konfliktpunkte entdecken, die weit über Fehleinschätzungen und Fehlentscheidungen von Bildungsforschern und Medienproduzenten hinausgehen.

Zu den Kreis- und Stadtbildstellen, die einen wesentlichen Teil der Schulfilme u. ä. liefert, gehört eine Produktionseinrichtung, das Institut für Film und Bild (FWU). Bildstellen und FWU arbeiten und produzieren schon 40 Jahre lang für den Bildungsbereich. Schwerpunkt war der 16-mm-Film, der immer stärker perfektioniert wurde. Auf den Stummfilm folgte der Tonfilm, auf den schwarz/weißen Tonfilm der farbige. Eine stattliche Sammlung von Prädikaten und Preisen belegen, daß man das Filmemachen kann und immer auf dem laufenden ist — im Bereich der Technik und auch bei Kameraleuten und Regisseuren.

Das war solange unproblematisch, als Unterrichtsziele und Unterrichtsinhalte nicht in Frage gestellt wurden. Für einen traditionellen Lehrplan, der im wesentlichen überall gilt, lassen sich leicht die Themen feststellen, zu denen sich schöne und vielleicht auch spannende Filme machen lassen. Die Ansprüche an die Funktion der Filme für

¹ Institut für Film und Bild u. a.: Das Bildstellenwesen der siebziger Jahre; Denkschrift, München 1970, Institut für Film und Bild; Einleitung.
² G. Moos: Bildungstechnologie und Curriculumentwicklung. In: Beiträge zur Bildungstechnologie 1974, 1-2: S. 4f.

den Unterricht war zudem sehr eng bestimmt: Schüler motivieren, Sachverhalte realitätsnah in die Schule bringen, komplizierte Sachverhalte über Filmticks anschaulich machen. Im wesentlichen ging es also um unspezifische bereichernde Beiträge für den Unterricht. Problematisch wird es erst da, wo die Schulreform ansetzt. Jetzt steht die Rationalisierung des Unterrichts im Vordergrund. Neue Lernziele sollen zudem ohne Interventionsmöglichkeiten für die Lehrer in die Schule kommen (Neue Mathematik). Nach Möglichkeit will man viel zu viele und viel zu teure Lehrer vermeiden, um zugleich die Kultushaushalte flexibler zu halten. Zudem sollen AV-Medien helfen, die Schulreform schnell und sichtbar durchzuziehen.

Schöne und technisch hochwertige Filme zur Unterrichtsberichterstattung bringen diese speziellen Funktionen natürlich nicht mehr. Das können nur noch komplexe Medienverbundprojekte, die aber immens teuer sind. Die Finanzierung solcher Projekte wird auch für ein staatliches Unternehmen, wie das FWU und seinen Verteilerapparat, kompliziert. Neben der unmittelbaren Subventionierung durch die Kultus- und Wissenschaftsetats von Bund und Ländern muß deshalb auch der Verkauf der Filme usw. angekurbelt werden. So werden die neu konzipierten Super-8-Filme direkt an die Schulen verkauft. Das Finanzierungskonzept, mehr verkaufen, mehr Subventionen und ab und zu auch Kooperation mit finanzkräftigen Verlagen, hat aber den entscheidenden Haken, daß die detaillierten und funktions-spezifischen AV-Medien vielen Abnehmern und auch verschiedenen Geldgebern mit widersprüchlichen Zielen und Reformvorstellungen entsprechen müssen. In dieser Situation bietet sich die alt bewährte Strategie von den technischen Innovationen an, bei der die AV-Technik perfektioniert wird (S-8-Lichtton, Kassetten usw.). Gleichzeitig bleibt das Konzept der unspezifischen Medien erhalten, denn so können Abnehmer mit unterschiedlichen, ja gegensätzlichen curricularen Zielsetzungen bedient werden. Der Minimalkonsens im Bildungswesen wird so zum konstitutiven Produktionskriterium.

Für die AV-Medien bleibt also alles beim alten. Der didaktische Zielkonflikt wird umgangen, indem die optimale und „objektive“ Darstellung von Sachverhalten das Kernproblem der Medienmacher bleibt. Konfliktlosen Fortschritt

gibt es deshalb bei der Kameratechnik oder beim farbgenaue Kopieren. Technische Brillanz statt didaktischer Innovation!

Der Konflikt wird an einen unvorbereiteten Lehrer abgeschoben

Zur Verschleierung der Schwierigkeiten in der Medienproduktion bietet sich ein kompliziertes didaktisches Konzept an, das Konzept der „Offenheit“ bei der Entwicklung von Curricula und Unterrichtsmaterialien. So greift beispielsweise der FWU-Direktor in einem programmatischen Artikel das Konzept der offenen Curricula auf, um als Produktionsziel den Medienbaustein zu entwickeln³. Das sind Kurzfilme und ähnliches, deren didaktische Struktur erst in der Schule vom Lehrer festgemacht wird. Damit bekommt der Lehrer die Zielproblematik zugeschoben. Aber dabei bleibt es nicht: Filme, Tonbänder, Dia-Reihen sind nicht zielneutral. Das Produktionskonzept, Sachverhalte neutral und anschaulich darzustellen, ist natürlich didaktisch relevant. Es entspricht den gegenstandsorientierten alten Lehrplänen, die ja den Effekt haben, daß die angestrebten Qualifikationen der Schüler traditionell festgelegt werden. Zielkonflikte bleiben deshalb auf die Fachwissenschaften beschränkt.

Bis hierher bleibt die Argumentation im Bereich von Thesen. Um die Auswirkungen der Produktionsbedingungen von AV-Medien im Unterricht festzustellen, habe ich während einer dreiwöchigen Fallstudie die Medienverwendung in einer Gesamtschule untersucht. Es ging dabei speziell um den Zusammenhang von technischen Bedingungen der Medienverwendung und der Form der Medienverwendung im Unterricht. Das Ergebnis dieser Untersuchung zeigt deutlich, daß AV-Medien weit eher Anlaß für Konflikte im Unterricht sind als neutrale Hilfsmittel für Lehrer und Schüler.

Der Konflikt hängt dabei stark am Lehrer. Lehrer setzen im untersuchten Fall schwerpunktmäßig fertige Filme oder Video-Aufzeichnungen ein (70% der Fälle). Weit über zwei Drittel dieser fertigen AV-Materialien können von der Bildstelle entliehen werden. Der Rest kommt (mit einer Ausnahme) aus dem Schularchiv (Video-Aufzeichnungen von Fernsehsendungen).

Für nur 15% der Unterrichtsstunden mit AV-Medien besorgt sich der Lehrer offenes Mediummaterial (Bilder, Schallplatten usw., deren didaktische Struktur erst durch eine Unterrichtsplanung festgelegt werden muß). Oder die Medientechnik dient Lehrern und Schülern im Unterricht als Gestaltungshilfsmittel, d. h. im Unterricht wird mit Kameras, Tonbandgeräten eigenes AV-Material erstellt (aktive Medienverwendung, ebenfalls in 15% der Fälle). Für die offenen AV-Medien, wie besonders für das Technik-Angebot bei Eigenaufnahmen im Unterricht ist klar, daß der Medieneinsatz spezifisch geplant werden muß. Im Falle der fertigen AV-Medien ist die Situation anders. Da ist prinzipiell die Möglichkeit gegeben, einen fertigen Film oder ein Video-Band zu nehmen und es ohne irgendwelche Vorarbeiten im Unterricht vorzuführen.

Die Lehrer der untersuchten Schule machen es sich nicht so einfach, daß sie ohne Planung nur mal so Filme der Bildstelle vorführen, um sich und vielleicht auch die Schüler vom normalen Unterricht zu entlasten. Die Mehrzahl der AV-Medien wird in Unterrichtsstunden eingesetzt, die sehr aufwendig geplant sind (Rahmenplanung durch die Fachlehrerkonferenz, curriculare Planungen in mehr als 80% der beobachteten Fälle). Trotzdem ist der Medieneinsatz unbefriedigend und konfliktreich. Und das liegt auf den ersten Blick beim Lehrer. Die Lehrer hängen sich in der Hälfte der Fälle reaktiv an einen Film an. Der vom Lehrer gestaltete Unterricht reduziert sich dabei in sehr vielen Fällen (für die Stichprobe 86%) auf eine einfache Vorbereitung oder Nacharbeit des Films (Inhaltsangabe, Wortschatz des Films, Wiederholung des Filmablaufs usw.). Zudem sind die spezifischen Verwendungsbedingungen häufig nicht bedacht und auch nicht berücksichtigt. So läßt sich kein Zusammenhang zwischen spezifischen Merkmalen der AV-Medien (Zielorientierung, Objektivierung, Beschaffung, Vorführzeit), der Vorführbedingungen (Zerstückelung des Unterrichts in zentrale Funktionsräume), den Zielen des Lehrplans zur Unterrichtsplanung nachweisen. Offensichtlich hängen sich Lehrer bei der Unterrichtsrealisation an die AV-Medien an, ohne zu wissen, wie das ausgewählte AV-

³ W. Cappeli: Curriculum-Entwicklung und audiovisuelle Medien. In: AV-Praxis, 1973, 1, S. 5-10.

Medium im Unterricht wirkt, welche Funktionen es übernehmen kann und wie sich das Verhältnis des Lehrers zu den Schülern durch die Technik verändert.

Beispiel Sexualerziehung: Objektivierung und Medienangebot als Konfliktsache

Wie fertige AV-Medien die strukturellen Probleme Ihrer Produktion in den Unterricht tragen und einen weitgehend unvorbereiteten Lehrer treffen, zeigt ein Beispiel aus der Sexualerziehung in einer fünften Klasse. In einer reinen Besichtigungsstunde führt der Lehrer drei Filme der Bildstelle vor. Ausgangspunkt ist die Überlegung des Lehrers, Sachverhalte aus dem Bereich der Sexualität aus der sprachlichen Darstellung herauszunehmen, um sie möglichst realitätsnah als Lerngegenstand zu präsentieren. Die realitätsnahe Verfügbarkeit des Lerngegenstandes ist wichtig, um so etwas wie Enttabuisierung von Sexualität zu erreichen. D. h. daß Lehrer und Schüler über die Sexualität miteinander reden lernen sollen; und dazu bietet sich die vorsprachliche, unmittelbare Darstellung von den Sachverhalten an.

Auf dem Weg zu diesem Ziel baut sich jedoch eine entscheidende Barriere auf: die Filme der Bildstelle. Warum die Filme mehr tabulieren und verdrängen als entkrampfen helfen, zeigt ein Blick in das Begleitmaterial der Filme. Daraus einige Stichworte und Zitate:

FT 684 „Der weibliche Zyklus“: Hilflosigkeit, Angst, Gefühl des Ausgestoßenseins abbauen; Bewunderung und Scheu vor der ständigen Aufwendung des menschlichen Körpers zur Erhaltung der Art; Hygienische Maßnahmen begreifen; Nutzen für körperliche und seelische Gesundheit, Bestand der Ehe und Sorge um Nachkommenschaft.

FT 836 „Schwangerschaft und Geburt“: „Vor allem muß ein junges Mädchen... über Befruchtung, Schwangerschaft und Geburt genau unterrichtet werden. Nur... dann kann es die vielen Gefahren vermeiden, die dem sich entwickelnden Kind und auch der Mutter während der Schwangerschaft drohen“ (S. 2).

FT 862 „Pubertät bei Jungen“: Kenntnis und Verständnis der „zahlreichen Veränderungen“ während der Pubertät des Jungen.

Literatur zum Weiterlesen:

H. Diebatz u. a.: Medien im Unterrichtsprozeß. Juventa Verlag, München 1974.

G. Krauth: Medien und Erziehung zum Einsatz von Medien in pädagogischen Feldern im Rahmen einer handlungs- und kommunikationsorientierten Didaktik. BTZ Didaktik Bd. 2, Bildungstechnologisches Zentrum, Wiesbaden 1974.

D. Baasch (Hrsg.): Mediendidaktische Modelle. Fernsehen. Juventa Verlag, München, 1974.

CEFI: Lernsysteme, Theorie und Praxis der Unterrichtstechnologie. Verlag Dokumentation, Pullach bei München, 1974.

H. Bertram, P. Goerlen, J. Kerst, S. Klein, U. Raab: Moderne Unterrichtstechnologie, Situationsanalyse und Basisinformationen zur Forschung und Anwendung in der BRD. Verlag Dokumentation, Pullach bei München, 1977.

E. Bachmair: Analyse Medienveränderung. Paradigme für den Gebrauch audiovisueller Medien in der Schule in: Medien im Druck.

Was aber diesen Fall wichtig und interessant macht, ist die Tatsache, daß der Lehrer sich die Zielbestimmung für den Unterricht nicht aus der Hand nehmen läßt: Von den unspezifischen Filmen in die falsche Richtung gedrängt, ergreift er die Initiative und dreht den Konflikt positiv um. Auf die Besichtigungsstunde folgt eine Stunde Medienkritik, wo der Lehrer versucht, die Kritik an den Filmen aus der emotionalen Abwehr herauszuheben und mit den Schülern rationale Kriterien zu erarbeiten. Diese Kriterien beziehen sich auf die Problemauswahl der Filme, die Form der Darstellung sowie die Nützlichkeit und Verständlichkeit der Filminformationen.

Die Unterrichtsmethode hebt sich zudem ganz deutlich von der Filmbesichtigung ab: Schüler arbeiten selbsttätig in Gruppen an einem Arbeitspapier, wobei der Lehrer individuell Arbeitshilfen und Hinweise gibt. Die Ergebnisse der Gruppenarbeit werden in Form der Diskussion erschlossen. Erst bei der Systematisierung entspricht der Stil des Lehrers der Präsentationsform der Filme, wo die Schüler passiv rezipieren (dem Lehrer zuhören — Film anschauen, anhören). In einem zweiten Unterrichtsschritt wertet der Lehrer die Konfliktsituation mit den Filmen weiter aus. Jetzt, indem er eine völlig andere Art von AV-Medium wählt. Nach der Stunde Medienkritik bittet der Lehrer die Schüler, Bilder zum Unterrichtsthema von zu Hause mitzubringen, was die Schüler auch ausgiebig tun. Nach der Arbeit an einem Text über den Geschlechtsverkehr, den der Lehrer vervielfältigt hat, wird ein Teil der Bilder mit dem Episkop vorgeführt. Diese Bildvorführung steht in deutlicher Alternative zu den fertigen Filmen. Es handelt sich um offenes Material, wo der Lehrer bzw. die Schüler über die Art der Auswahl und des Interpretationskontextes die AV-Medien funktional für ihr Unterrichtsziel einsetzen.

Der medienbedingte Konflikt wird also zweifach gelöst. Einmal ermöglicht der Lehrer jetzt den Schülern eine aktive Auseinandersetzung mit den offenen Hilfsmitteln (Text, Bilder), ganz im Gegensatz zu den Filmen, wo Lehrer und Schüler passiv Zuschauer sind. Der zweite Punkt ist ebenso wichtig: der Lehrer fängt an mediendidaktisch zu „denken“, indem er den Implikationszusammenhang von Unterrichtszielen und Unterrichtsmedien (hier der Aspekt der Objektivierung: fertig — offen) bei seiner Planung berücksichtigt.

Dieser sich sachlich gebenden Hilfslosigkeit der Medienproduzenten fehlt ein Bezugsrahmen für die Behandlung der Sexualität im Unterricht. Wie sollten sie aber so einen Bezugsrahmen entwickeln können, wenn dann doch bei einem so umstrittenen Thema die Absatz- und Verbreitungschancen der Filme erheblich sinken müßten.

Die Rahmenrichtlinien hingegen, auf die sich der Lehrer bewußt bezieht, stecken den Problemerkis folgendermaßen ab (in Stichworten): Sexualität als wesentliches Phänomen des Sozialverhaltens beschreiben können; Rollen- und Geschlechtsaspekt der Biologie hin beurteilen können; Bau und Funktion der Geschlechtsorgane erkunden können; aufgrund von Änderungen der Gestalt und des Verhaltens auf physiologische Ursachen schließen können; Lage und Funktion der Geschlechtsorgane; Erektion; Pollution; Menstruation; Befruchtungsvorgang; „Pille“; Verhalten von „Kinderfreunden“ und Exhibitionisten; Geburtsvorgang schildern können usw.

In den Zielkonflikt gerät der Lehrer unmittelbar und ohne Vorbereitung.

Beispiel Medienkunde: Zielstruktur des AV-Mediums als Konfliktursache

Die positive Lösung eines medienbedingten Konfliktes zeigt sich auch in einem anders gelagerten Fall. Hier ist nicht der inhaltliche Widerspruch des fertigen AV-Mediums zu den Unterrichtszielen das Problem, sondern dessen formale Zielstruktur. Es geht um eine Unterrichtseinheit Medienkunde in einer 10. Klasse. Anhand des Mitschnitts einer Fernsehsendung (aus dem Schularchiv entlehnt) soll der historische Hintergrund eines Schlagers (Lilli Marleen) erarbeitet werden. Ohne prägnante Fragestellung schauen sich Lehrer und Schüler die Fernsehaufzeichnung an. Es ist eine breite, unspezifische, bilderbuchartige Sammlung von Interviews und eingebildeten Originalfilmen. Für den Unterricht ist es Bereicherungsmaterial ohne deutlichen Bezug zum Unterrichtsziel und ohne eine erkennbare spezifische Unterrichtsfunktion. Dieses Bereicherungsmaterial wird zum Konfliktauslöser, und zwar da, wo sich Lehrer und Schüler gegensätzlich zum Film stellen. Die Schüler sind vom Film beeindruckt und wollen aufgrund dieses Eindrucks über den historischen Hintergrund des Schlagers Lilli Marleen reden. Den Lehrer hat die Fernsehdokumentation frustriert. Er hat deshalb vor, die vordergründig sachliche Form der Darstellung zu kritisieren, um deren ideologische Funktionen herauszuarbeiten. Damit ist der Konflikt um die Rolle des Meinungsmachers im Unterricht aufgebrochen. Die Schüler machen bei der Filmauswertung des Lehrers auf die Dauer nicht mit und verweigern die Mitarbeit. Diese *Dissonanz zwingt den Lehrer*, sich ein mediendidaktisches Konzept zu überlegen. Nach der rein verbal geführten ersten Auswertungsstunde nimmt sich der Lehrer das AV-Medium als Konfliktursache vor und verändert dessen Zielstruktur. Aus dem Bereicherungsmaterial macht er ein eindeutig zielorientiertes Material, indem er drei Szenen aus dem Film herausgreift, die die These von der ideologischen Funktion der angeblich sachlichen Darstellung belegen und deutlich machen. Doch so einfach machen es die Schüler dem Lehrer nicht. Sie übernehmen immer noch nicht die Fragestellung des Lehrers, provozieren ihn, indem sie nicht kapieren wollen, worauf der Lehrer hinaus will. Jetzt

greift der Lehrer wiederum zu einem Film, diesmal mit der Vorstellung, daß der Film das Problem prägnanter und deutlicher herausarbeiten kann als der Lehrer. Diese geplante Funktion des Films macht der Lehrer auch den Schülern gegenüber deutlich. Man besichtigt zwei Video-Kassetten mit Aufzeichnungen eines medienkundlichen Fernsehfilms (B. Wember: Filmische Fehlleistungen. Ideologische Implikationen des Dokumentarfilms „Bergarbeiter im Hochland von Bolivien“). Fazit: Der Konflikt, den der erste unspezifische Film ausgelöst hat, stellt die Rolle des Lehrers als Meinungsmacher infrage. Der Lehrer reagiert auf diesen Konflikt mit einem mediendidaktischen Konzept, indem er als erstes prägnante Szenen aus dem Film herausnimmt, um so den Film eindeutig in den Unterricht einzubringen. Zum anderen besorgt er einen Film, der seinen Zielintentionen entspricht und der die Probleme optimal darstellt. Für die Schüler bringt der Konflikt die Möglichkeit, über eine hartnäckige Kritik aktiv in die Gestaltung der Unterrichtseinheit einzugreifen. Das hat den Effekt, daß der Unterricht und das medienkundliche Problem nicht bloß nach einem formalen Konzept „abgespult“ wird, sondern in der Auseinandersetzung für Lehrer und Schüler wichtig wird.

Medienorientierte Unterrichtsplanung oder Verzicht auf AV-Medien

Die beiden Beispiele zeigen, wie die Struktur von Unterrichtsmedien Konflikte in den Unterricht einbringen. Auf den ersten Blick scheint der Lehrer dafür verantwortlich zu sein, denn warum setzt er den Film an zentraler Stelle im Unterricht ein, ohne den Medieneinsatz exakt geplant zu haben.

Das Problem jedoch liegt anders. Der Lehrer sieht die AV-Medien als isolierte Hilfsmittel an, ohne Eigengesetzlichkeit. Der Bedingungs Zusammenhang, in dem die Medienverwendung steht, wird vom Lehrer nicht berücksichtigt. Bei unseren beiden Beispielen haben wir nur zwei Punkte davon herausgegriffen, die Zielstruktur des Fernsehfilms (unspezifisches Bereicherungsmaterial) und die konzeptionslose und damit einseitige inhaltliche Ausrichtung fertiger Filme (Sexualerziehung). Beide Male ist Inhalt und Aufbau der Filme

Ausfluß eines Strukturproblems der Medienproduktion. Fernsehproduktion impliziert unspezifisches Material (Einschaltquoten!) das zudem ohne Bezug für die spezielle Rezipientensituation im Unterricht ist. Die für den Unterricht produzierten Filme der Bildstelle bleiben unspezifisch, weil sie — wie eh und je — breit gestreut für alle möglichen Abnehmer verwendbar sein sollen.

Bei unserem Beispiel wird dieser Effekt verstärkt, einmal durch zwei zentrale Räume zur Besichtigung der Fertig-Medien von Bildstelle und Schularchiv (Fernseh-Mitschnitte). Dadurch entsteht die Tendenz zur Filmbesichtigung nach Belegplan ohne deutlichen Bezug zum Unterricht. Das zweite ist die fehlende Möglichkeit zur schnellen Information über die greifbaren Filme. Die Erfahrungen, die die Kollegen damit im Unterricht schon gemacht haben, werden nicht fixiert, stehen deshalb auch nicht zur Verfügung.

Für jede Schule sieht der Bedingungs Zusammenhang der Medienverwendung und der damit verknüpfte Effekt für den Unterricht etwas anders aus. Man müßte ihn jeweils konkret analysieren. Daß sich eine solche Analyse lohnen kann, zeigen die beiden Beispiele, wo deutlich wird, wie die von den Produzenten festgelegte Medienstruktur vom Lehrer unfunktioniert werden kann. Bei unseren Beispielen bemühen sich die Lehrer um die AV-Medien jedoch erst, wenn der Unterricht deutlich schief läuft. Dann bringt der Konflikt sogar positive Effekte mit sich, nämlich eine bewußte und aktive Teilnahme der Schüler am Unterricht. Einfacher wäre es, diesen Konfliktpunkt AV-Medien vorwegzuplanen, um die positive Umsetzung nicht dem Zufall und der Energie des einzelnen Lehrers zu überlassen. Solcher Planung steht entgegen, daß Lehrer Erleichterung und Unterstützung im Schullalltag brauchen, weshalb sie auf fertige Filme zurückgreifen. Aber dadurch kommt der negative Zirkel erst in Bewegung. Konsequenz: entweder medien spezifische Unterrichtsplanung und damit erhebliche Mehrbelastung oder Verzicht auf fertige AV-Medien. ●

⁴ Rahmenrichtlinien, Sekundarstufe I, Biologie; 1972, S. 53 f.