

Ben Bachmair

Ansatzpunkte einer schulorientierten Didaktik audiovisueller Medien

Lehrer mit Filmrolle unter dem Arm wird von einem Kollegen auf dem Gang angesprochen: „So, Sie zeigen heute 'nen Film. Ist das ein Tonfilm?“ „Ja, natürlich, sonst müßte ich ja auch noch was dazu erzählen.“ So geschehen vor einigen Wochen!

Ja, ist denn – so kann man fragen – die Entwicklung der Unterrichtstechnologie an den Lehrern vorbeigegangen; der Arbeitsstreifen, die Video-Systeme, die neue Konfektionierung von Filmen und Bändern in Kassetten, die aufeinander abgestimmten Medienpakete und Medienverbundsysteme? Warum wird denn die Fülle des neuen audiovisuellen Lehr- und Lernmaterials nicht in den Schulalltag integriert? Warum freut sich der Lehrer nicht über Entlastung bei der Unterrichtsplanung und Unterrichtsrealisation?

Oder sollte die sich im obigen Verhalten ausdrückende Geringschätzung audiovisueller Medien nicht doch passend und recht vernünftig sein?

Thesen zur Situation des Lehrers bei der Medienverwendung

Die alltägliche Verwendung audiovisueller Medien in der Schule hat sich seit Einführung der Bildstellen mit dem 16-mm-Film und seit Einführung des Schulfunks qualitativ nur geringfügig geändert.¹

Wie hatte es mit den audiovisuellen Medien in der Schule begonnen? In der Regel gab es Kino in der Schule oder die Schule ging geschlossen ins Kino. Also in exponierter Situation wurden prominente Filme, Filme mit wichtiger oder aktueller Thematik oder besonders motivierende Filme oder Dias gezeigt. Auch die Fülle neuer technischer Geräte hat in der Regel für den Schulalltag daran wenig geändert.

Ursachen dafür sind nicht in der Person oder in der didaktischen Inkompetenz der Lehrer zu suchen, sondern im Widerspruch

zwischen den mehr oder weniger verschleierten Bedingungen der Medienverwendung und den Möglichkeiten, die der Lehrer für die Planung des alltäglichen Unterrichts hat.

Die Verantwortung für einen mißlungenen oder mangelhaften Einsatz audiovisueller Medien läßt sich recht einfach auf den Lehrer abschieben, gerade wenn Stunden an „Kleinigkeiten“ scheitern; wenn z. B. der Film vom Lehrer in der Unterrichtsstunde zum erstenmal besichtigt wird: Ja, wenn der Lehrer nur... hätte, dann wäre...

Diesen – zumindest tendenziellen – Widerspruch zwischen Planungsmöglichkeiten der Lehrer und den schwer faß- und durchschaubaren Bedingungen der Medienverwendung sollte der Lehrer m. E. als erstes dadurch auffangen, daß er sich weigert, audiovisuelle Medien einzusetzen. Positiv formuliert heißt das, der Lehrer verwendet nur die allereinfachsten Geräte und Medien², die tatsächlich und ausschließlich im Entscheidungsbereich des einzelnen und verantwortlichen Lehrers sind.³

Die Verweigerung gegenüber audiovisuellen Medien – auch die bewußte – ist langfristig gesehen keine gute Lösung, denn es ist unbestreitbar, daß audiovisuelle Medien wichtige und notwendige Aufgaben im Unterricht übernehmen können. So bieten sich audiovisuelle Medien zum einen sowohl als hervorragende Hilfsmittel zur Elementarisierung von komplexen Zusammenhängen, zur Symbolisierung, zur „Auflösung“ von Prozessen in beobachtbare Einheiten usw. an. Darüber hinaus lassen sie sich als neue und im Alltag der Schüler fest verankerte Kommunikationsmittel nicht aus dem Unterricht heraushalten, zumal Schüler und Lehrer gegenüber diesen technischen Kommunikationsmitteln in einem recht ähnlichen Anfänger-Verhältnis stehen. Die wichtigen didaktischen Funktionen audiovisueller Me-

dien müssen jedoch erst „freigesetzt“ werden, indem der Bedingungs-zusammenhang durchschaut und geplant „beherrschbar“ wird.

Hilfsmittel dazu wären Modelle der Medienverwendung, die für spezielle curriculare Einheiten den für die Schule vorhandenen Bedingungs-zusammenhang der Medienverwendung aufdecken und in Form von Hinweisen und Strategien helfen, den Unterricht auch für den Medienbereich geplant zu gestalten.

Skizze zum Bedingungs-zusammenhang der Medienverwendung

Es lassen sich einige wichtige und auch für die meisten Schulen gültige Problemkonstellationen für die Medienverwendung zusammenstellen.⁴

Entscheidend für den Unterrichtsverlauf und die Stellung der audiovisuellen Medien im Unterricht ist, wie der Planungs- und Aktionsraum des Lehrers durch die Medien festgelegt wird.

Der Aktionsraum des Lehrers wird von einem Ereignis zentral getroffen, nämlich ob fertige Medien, die man ohne zusätzlichen Planungsaufwand direkt vorführen kann, von Bildstellen, Schularchiv oder sonstigen Verleihern und Anbietern audiovisueller Medien bezogen werden. Wenn sich der Lehrer nicht auf einen Medienverleih mit seinen fertigen und schwer veränderbaren Medien verlassen will, dann muß er selber aktiv werden und sich Medienmaterial besorgen, das er vor dem Unterricht bearbeitet oder zusammen mit den Schülern im Unterricht erstellt.

Hat sich der Lehrer fertige audiovisuelle Medien besorgt, dann verknüpft bzw. verstärkt sich mit recht großer Wahrscheinlichkeit eine Folge recht mißlicher Umstände: In der Regel bekommt der Lehrer unspezifische Medien ohne deutlichen curricularen Kontext, die zu lange sind für die geplante Stunde. Dieses fertige Medium wird zudem isoliert vom Unterrichtskontext vorgeführt. Die Auswertung des Mediums beschränkt sich auf die sprachliche Wiederholung des Medien-Inhalts oder auf die Zusammenfassung von Kenntnissen. Entscheidend da-

für ist, daß sich der Lehrer bei Planung und Unterrichtsdurchführung an das fertige Medium „anhängt“ oder – anders interpretiert – anhängen muß: Der Lehrer neigt beim Einsatz fertiger Medien dazu, seine Rolle auf die des technischen Organisationsators zu reduzieren und seinen Beitrag für die Unterrichtsgestaltung auf „Nun wollen wir zusammenfassen...“ zu beschränken. Das Widersprüchliche dieser Situation liegt darin, daß der Lehrer trotz eigener dezidiertener Planung der Unterrichtseinheit sich an ein einmal bestelltes, fertiges Medium, das er zumeist nur oberflächlich oder aus einer Kurzbeschreibung kennt, anhängt. Der Lehrer ordnet sich und den Unterricht diesen Medien unter! Der Lehrer stellt sich in eine Kette sich negativ verstärkender Bedingungen aus Medienmerkmalen, Vorführbedingungen, Zielkonstellationen und Erwartungen.

Diese Abhängigkeit von den Medien hat jedoch da Grenzen, wo die Dissonanz zwischen der geplanten Intention der Unterrichtseinheit und dem medienbedingten Verlauf der Unterrichtsstunde zu groß wird, wo eine deutliche Konfliktsituation entsteht (z. B. gelangweilte Schüler toben). Dann macht sich der Lehrer vom Medium unabhängig; er bricht z. B. die weitere Vorführung oder Auswertung ab oder er paßt das Medium mit zum Teil raffinierten Bearbeitungs- und Auswertungsstrategien an seine Unterrichtsziele und -methoden an. Aber: die Frustration muß beim Lehrer enorme Dimensionen angenommen haben, bevor er sich in einer Medienstunde tatsächlich vom Medium löst und selber wieder die Stunde organisiert.

Wichtig für diese Art und Weise der Medienverwendung ist, mit welcher Einstellung der Lehrer den audiovisuellen Medien „gegenübertritt“. Ergreift der Lehrer als Folge eines medienbedingten Konfliktes oder weil er ohne fertige Medien arbeiten will, die Planungsinitiative, dann besteht eine nicht von der Hand zu weisende Wahrscheinlichkeit, daß er einige der dominanten Medienbedingungen erkennt und in der Unterrichtsplanung berücksichtigen kann. – Das bedeutet aber einen ganz erheblichen Planungsaufwand für den Lehrer!

Medientaxonomie

Die mediendidaktische Forschung kümmerte sich bislang zuwenig um den Schulalltag. Da wurde immer und immer wieder der Frage nachgegangen, welche Geräte oder welche Präsentationsformen in Kombinationen mit Schüler- oder Lehrermerkmalen denn effektiver seien.⁵ Mittlerweile ist mit der Curriculumforschung als Vorbild auch bei der Mediendidaktik ein deutliches praktisches Interesse am Unterricht und nicht nur ein Interesse an Laborexperimenten mit Medien festzustellen.⁶

Ein Ergebnis dieser praktischen Ausrichtung ist die Darstellung von theoretischen Aussagen in Form von Taxonomien. Taxonomien sind Klassifikationssysteme mit theoretischer Begründung und dem Anspruch, pädagogische Wirklichkeit zu ordnen und zu interpretieren.⁷

Meines Erachtens kann eine Taxonomie beitragen, den Unterricht – verstanden als Kommunikation von Lehrern und Schülern – so zu analysieren und zu gestalten, daß technische Medien Erfahrungsmittel für die Schüler werden, die ihnen helfen, sich in ihrer Umwelt leichter zurechtzufinden. Eine Taxonomie sollte helfen, den Bedingungs-zusammenhang, in dem technische Medien stehen, aufzudecken, um so die Gefahr, die mit der „technischen Vermittlung“ für Form wie Inhalt der Umwelterschließung für den Schüler einhergeht, deutlich zu machen.

Im folgenden möchte ich die wesentlichen Kategorien einer Taxonomie skizzieren, die den Bedingungs-zusammenhang der Medienverwendung zum Gegenstand hat. Diese Taxonomie ist als offenes Raster zu verstehen, das für die jeweilige und spezielle Schulsituation zu konkretisieren ist. Gerade die Ergänzung und Konkretisierung bei schulspezifischen Bedingungen wie der Raum- und Gerätesituation ist notwendig. Das gleiche gilt für Kategorisierung von Erwartungshaltungen und möglichen Reaktionsformen bei Lehrern und Schülern.

Medienstruktur

- *Objektivierung der AV-Medien*
 - fertige, vorführbare AV-Medien
 - aktiv verwendbares Technik-Angebot

- offene AV-Medien, bei denen der Lehrer eine didaktische Struktur entwickeln muß, bevor die AV-Medien vorgeführt werden können
- *Zielorientierung der AV-Medien*
 - Bereicherungsmaterial
 - mehrdeutiges Material mit unscharfer Zielorientierung
 - eindeutig zielorientiertes Material

Schulorganisatorische Bedingungen

- *Raumnutzung*
 - Integration von AV-Medien in einen problemorientierten Unterricht
 - Zersplitterung des Unterrichts in Besichtigung im zentralen Funktionsraum nach einem formalen Belegplan und in einen davon weitgehend unabhängigen problemorientierten Unterricht
- *Unterrichtszeit*
 - Verhältnis von medienbedingtem Leerlauf, Vorführzeit und der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit
- *AV-Technik*
 - Zusammenhang zwischen Gerätenutzung, Medienbeschaffung und Raumnutzung
- *Medienbeschaffung*
 - Bildstelle
 - Schularchiv
 - Lehrer recherchiert selber

Erwartungen und Reaktionen von Lehrern und Schülern

Curriculare Zielvorstellungen

- Widersprüche zwischen AV-Medien und curricularen Zielvorstellungen
- AV-Medien als Hilfsmittel zur Realisation curriculärer Zielvorstellungen

Planungsaufwand des Lehrers für den Unterricht und die Medienverwendung; medienorientierte Unterrichtsplanung?

Reaktionen und Strategien der Lehrer in medienbedingten Konfliktsituationen:

- Unterrichtsstunde überziehen / zusätzliche Stunde anhängen / Vorführung abbrechen / AV-Medium absetzen / auf AV-Medium nicht mehr eingehen / ungeplanter Raumwechsel / AV-Medium ein zweites Mal prästieren / Unterricht vorzeitig abbrechen / Schüler toben lassen / Lernziel ändern / AV-Medium kritisieren / Alternativ-Medium besorgen / AV-Medium gezielt neu strukturieren.

Aktive Reaktionen der Schüler auf AV-Medien:

- Bewußte Teilnahme der Schüler am Unterricht / Beteiligung an der Unterrichtsplanung / Schüler beschaffen sich Hilfsmittel selber / Unterrichtskritik und Kritik an den AV-Medien / Veränderung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses (Ag-

gressionen bei disfunktionaler Medienverwendung; für Schüler verfügbare Lerngegenstände und Hilfsmittel; spontaner Beitrag der Schüler; Konflikte um die Meinungspriorität des Lehrers) / Veränderung des Verhältnisses der Schüler zueinander (partnerschaftliches Lernen, Kumpanei gegen den Lehrer) / lernspezifische allgemeine Kommunikation

Unterrichtsrealisation

Zielorientierung des Unterrichts:

- AV-Medien als zielbezogene, funktionale Hilfsmittel
- Unterricht als Reaktion aus AV-Medien

Komplexität des Unterrichts:

- Integration der AV-Medien in einen komplexen zielorientierten Unterricht
- Einfache Vor- und Nacharbeit zu AV-Medien (z. B. Inhaltsangabe, Themenwiederholung, Wortschatzzusammenstellung).

Mit solch einer Taxonomie wäre eine Verständigungsgrundlage für die Analyse der Bedingungen des Medieneinsatzes gegeben. Was fehlt, und das ist gerade notwendig, um von der Analyse zur Planung zu kommen, ist ein Kommunikationskonzept vom Unterricht.⁸ Es ist notwendig, um die Bedingungen der Medienverwendung in ihrer Bedeutung richtig interpretieren zu können und um Zielvorstellungen der Medienverwendung zu entwickeln.

Lehrobjektivierung oder Kommunikation?

Die Behauptung, ein Kommunikationskonzept wäre als theoretischer Bezugsrahmen für Medienverwendung im Unterricht notwendig, ist in der theoretischen Diskussion nur wenige Jahre alt.⁹ Bis zur Übernahme des Denkens in Kommunikationszusammenhängen¹⁰ in die Mediendidaktik waren Forschungsrichtung, Denkrichtung und Forschungsmethode klar: AV-Medien ermöglichen die Objektivierung von Lehrverfahren. Damit läßt sich mit Hilfe der Technik der Systemplanung der Unterrichtserfolg schon lange vor der Unterrichtsdurchführung mit hoher Wahrscheinlichkeit sicherstellen. Im deutschen Sprachraum ist dieses Konzept von Unterrichtstechnologie als didaktische Systemplanung zwar vielfach angerissen, man muß sagen „aufgeblasen“

worden; mit didaktischen Kategorien (und nicht nur mit Analogien) wurde es m. E. allein von Eigler in seinem Buch „Auf dem Weg zu einer audio-visuellen Schule“¹¹ konzeptuell dargestellt. Kernüberlegungen sind folgende: Lehren ist ein Arrangement von externen Bedingungen des individuellen Lernprozesses. Audiovisuelle Medien bieten die Möglichkeit, dieses Arrangement zu standardisieren, um damit das Lehren zu optimieren. Zwei Aufgaben sind dabei vorrangig, nämlich das adäquate Medium auszuwählen, mit deren Hilfe Informationen optimal an den Schüler gegeben werden. Die zweite Aufgabe besteht darin, von operationalisierten Lernzielen ausgehend die „externen“ und „internen Bedingungen“ des Lernens und die Lerninhalte zu bestimmen, d. h. Curriculumentwicklung zu betreiben.

Solch eine technologie-bezogene Mediendidaktik wurde unter zwei Aspekten kritisiert¹². Einmal, weil Unterricht vom Konzept der Zweckrationalität bestimmt wird. Das heißt, unterrichtliches Handeln von Lehrern und Schülern wird nur noch vom Unterrichtseffekt her gesehen und beurteilt. Der zweite kritische Aspekt bezieht sich darauf, daß Unterricht von allen gesellschaftlichen Umfeldern und historischen Entwicklungen abgesondert nur als isolierter Vorgang innerhalb eines Schulzimmers oder eines Forschungslabors angesehen wird. Bezugnehmend auf die Emanzipationsdiskussion und impliziert auch auf die pädagogische Tradition vom pädagogischen Bezug, die ja der Unterrichtstechnologie mit einem dialektischen Bildungsbegriff diametral gegenübersteht, wird der Versuch gemacht, audiovisuelle Medien als Kommunikationsmittel des Unterrichts zu verstehen. Das umfangreichste und meines Wissens auch einzige realisierte große Projekt ist das „Projekt I“ des Bildungstechnologischen Zentrums: „Untersuchung und Entwicklung einer lehrerbezogenen Strategie für Curriculuminnovation und emanzipatorischen Medieneinsatz.“⁶ Ziel dieser Arbeit¹³ sind Möglichkeiten, wie Schüler handlungskompetent im Sinne von Selbstbestimmung und Selbstorganisation werden können. AV-Medien bekommen dabei die

Aufgabe, die Erfahrungsmöglichkeiten der Schüler zu erweitern und gleichzeitig eine Reflexion über die Bedingungen und Formen der eigenen Erfahrung zu ermöglichen. Die wesentliche Form des Medieneinsatzes ist die Aktive Medienverwendung, bei der die AV-Technik hilft, Umweltvorgänge innerhalb und außerhalb der Schule von den Schülern – individuell – aufzeichnen und auswerten zu lassen. Ein Funktionsbereich für audiovisuelle Medien liegt in der Objektivierung des Lern- und Erfahrungsprozesses, den die Schüler in der Auseinandersetzung mit Problemen durchmachen. Filme, Tonbänder usw. geben die Möglichkeit, den Unterricht festzuhalten, um ihn so der Kritik durch die Schüler selber zugänglich zu machen.

Die hier skizzierten theoretischen Ansätze zeigen die Bandbreite der Mediendidaktik. Die mediendidaktische Entwicklung ist enorm im Fluß. So bemühen sich auch die am Technologie-Konzept ausgerichteten Ansätze um ein kommunikatives Verständnis von Unterricht, bei dem rigide Planungsmaßnahmen ersetzt werden durch ein Angebot „offener“ Hilfsmittel¹⁴. Bei der bisherigen kommunikationsbezogenen Mediendidaktik gilt es die dominierende Methode des projektorientierten Lernens (= Aktive Medienverwendung) zu relativieren. Das wird möglich, wenn Mediendidaktik sich auf die Entwicklung von technisch bedingten Vermittlungsformen und deren historische Ursachen und Zusammenhänge bezieht¹⁵.

Die im Augenblick zu lösende Aufgabe besteht meines Erachtens darin, mediendidaktische Planungsmittel zu entwickeln, die helfen, die den Schulen angebotenen dominanten Medien und deren Wirkung auf den Unterricht durchschaubar und planbar zu machen¹⁶.

Anmerkungen/Literatur

¹ Die Situation in Modelleinrichtungen oder bei Neueinführung von Geräten usw. scheint mir nicht typisch für das zu sein, was im Schulalltag passiert. Daten zur Situation der AV-Medien in der Schule bringen H. Bertram, R. Coenen, I. Karst, S. Klein, U. Reese:

Moderne Unterrichtstechnologie, Situationsanalyse und Basisinformation zur Forschung und Anwendung in der BRD; München-Pullach, Berlin 1972, 18 ff.

² Z. B. vom Lehrer erstellte Folien und Tageslichtprojektor – vorausgesetzt, Folien und Projektor sind wirklich und uneingeschränkt für den Lehrer verfügbar.

³ Dieser Strategieverschlagn verzichtet bewußt auf Möglichkeiten, die außerhalb der Schule liegen. Medienhersteller sind mit den Problemen der Medienproduktion und des Vertriebes beschäftigt; der Schulalltag wird für sie nur dann interessant, wenn Verleih oder Verkauf ins Stocken kommen. Wenn sich an der Medienverwendung im Schulalltag etwas ändern soll, dann läuft das m. E. nur über den Lehrer.

⁴ Zum Bedingungs- und Zusammenhang der Medienverwendung habe ich eine Untersuchung durchgeführt: Fallstudie zur Medienverwendung, Untersuchung des Bedingungs- und Zusammenhangs audiovisueller Medien in der Schule; vervielfältigtes Manuskript, 1976. Drei Problemaspekte daraus sind bisher veröffentlicht: Konfliktursache AV-Medien, in: Gesamtschule 1976, 1, 21–24; Aktive Medienverwendung, Paradigma für den Gebrauch audiovisueller Medien, in: Medium 1975, 11, 31–37; Analyse- und Planungsmodell zur Medienverwendung, in: Die Deutsche Schule 1976, 3, 198–212.

⁵ Zusammenfassung mediendidaktischer Forschungsansätze bei K.-D. Eubel: Ergebnisse und Methoden der bisherigen Medienforschung in kritischer Sicht; in: H. Dichanz u. a.: Medien im Unterrichtsprozeß; München 1974, 130–153; auch CERI: Lernsysteme, Pullach bei München 1973, 17 ff.

⁶ Vgl. G. Dohmen: Aufgabe einer Mediendidaktik; in: Issing/Knigge-Illner (Hrsg.): Unterrichtstechnologie und Mediendidaktik; Weinheim, Basel 1976, 66–81; K.-H. Flechsig: Bildungstechnologie und Curriculumentwicklung; in: PL 1972, 3, 129–137; K. W. Döring: Lehrerverhalten und das Konzept der Unterrichtstechnologie; Zeitschrift für Pädagogik 1974, 2, 189–210; Bildungstechnologisches Zentrum, Projekt I: Untersuchung und Entwicklung einer lehrerbezogenen Strategie für Curriculuminnovation und emanzipatorischen Medieneinsatz; Projektheft Wiesbaden 1972 und 1973.

Fortsetzung auf Seite 332!

Anschrift des Verfassers: Dr. Ben Bachmair, Rabstraße 39, 8000 München 80