
In diesem Heft:

Betr.: MEDIEN	3
Thema: Medien in der Schule Herausgegeben von Holger Rust	
Holger Rust Thema: Medien in der Schule	5
Janpeter Kob Erziehungsinstitutionen und Massenpublizistik	11
Georg Schottmayer Massenmedien als Erziehungsproblem	15
Ben Bachmair Der Bedingungs zusammenhang der Verwendung audiovisueller Medien in der Schule. Bericht aus einer Schule	31
Ute Gabrysch / Hans Kulbe Theoretische Ansätze zur Funktionsbestimmung von audiovisuellen Unterrichtsmedien	39
Herwig Oehlschläger Praxisorientierte Medienausbildung	49
Kurt Beutler Das Schulbuch als didaktisches Medium	59
Ekkehart-Ulrich Hoffmann Das Medium Fernsehen als Dokumentationshilfe für die Elternarbeit in der Schule — Ein Praxisbericht —	65
Rosemarie Knebel Lernanfänger und Medien	71
Hartmut Vogel Urheberrechtsprobleme beim Medieneinsatz	77
Thomas A. Bauer Medienpädagogik: Lehrerfortbildung — ein österreichisches Modell	91
Jutta Simon Medien in der Schule. Auswahlbibliographie der deutschsprachigen Literatur ab 1970.	97
Rezensionen	107
Tagungen	123
Termine	131

Ben Bachmair

Der Bedingungs-zusammenhang der Verwendung audiovisueller Medien in der Schule. Bericht aus einer Schule.

1. Mediendidaktischer Bezugsrahmen – Thesen

Das Vordringen audiovisueller Medien im Bildungsbereich ist Indiz für eine grundlegende Veränderung des institutionalisierten Lernens. Dazu ein allgemeines Argument: Institutionalisierung des Lernens ist dann notwendig, wenn der alltägliche Lebenszusammenhang in einer Gesellschaft in Folge der Arbeitsteilung in Subsysteme (Produktion, Freizeit, Wissenschaft usw.) aufgeteilt wird. Lernen kann dann nicht mehr im Lebenszusammenhang geschehen; im Gegenteil, die meisten Gesellschaftsbereiche sind Kindern und Jugendlichen weitgehend verschlossen. Eine eigene Institution, die Schule, soll Erfahrungen aus verschiedenen gesellschaftlichen Subsystemen an die Lernenden vermitteln. Als Vermittlungsinstanz fungiert der Lehrer, der selber keinem der Subsysteme, über die er informiert, angehört.

Neben der Schule entsteht mit der Massenkommunikation ein weiterer Gesellschaftsbereich, der die Funktion hat, gesellschaftliche Subsysteme miteinander zu verbinden. Im Gegensatz zur Schule, die – zumindest als Ziel – so etwas wie die Auseinandersetzung von Schülern mit Gegenständen und Problemen anstrebt, ist die Massenkommunikation nach dem Kommunikationsparadigma vom Informations-transport organisiert: Audiovisuelle Medien haben die Funktion, Informationen von ‚unzugänglichen‘ Lebensbereichen zu Rezipienten zu transportieren. Neben dem Paradigma vom Informationstransport läßt sich ein zweites Definitionsmerkmal für die Art der Vermittlung durch audiovisuelle Medien feststellen: Audiovisuelle Medien bieten sich an, Informationsvorgänge nach dem Prinzip der Zweckrationalität zu organisieren. Dazu wird die grundlegende Eigenschaft audiovisueller Medien, Informationen zu objektivieren und zeitlich wie räumlich verfügbar zu machen, ausgenutzt. Informationen bzw. Medien können dann außerhalb der Schule und vor der Unterrichtsrealisation geplant und evaluiert werden.

Mit der Ausbreitung der Massenkommunikation, insbesondere Film, Rundfunk und Fernsehen, werden dann auch audiovisuelle Medien in der Schule eingesetzt. Dabei wird das Kommunikationsparadigma des Informationstransportes und das Organisationsprinzip der zweckrationalen Vermittlung in den Unterricht eingeführt. Das setzt aber voraus, daß die Produktion audiovisueller Medien in zentralen Produktionseinrichtungen geschieht, in denen audiovisuelle Medien unabhängig vom konkreten Unterricht für eine große Zahl von Adressaten produziert werden. Die Trennung von Medienproduktion und Schule hat zur Folge, daß der Zweck audiovisueller Medien, der Einsatz in der Schule, institutionellen Zwängen der Medienproduktion untergeordnet wird. Hier ist insbesondere die unspezifische Ausrichtung der Medienproduktion auf zum Teil widersprüchliche Lehrpläne zu nennen, die im Unterricht zu curricularen Widersprüchen führt.

Aus diesen Problempunkten läßt sich die Erwartung formulieren, daß es zwischen dem vom Lehrer geplanten und organisierten Unterricht und audiovisuellen Medien zu Konflikten kommen wird. Schematisch kann man das folgendermaßen zusammenfassen:

Konfliktpunkte	Schule	AV-Medien
Vermittlungs-Instanzen	Situationsbezogener Lehrer	Abgetrennt von der Schule produzierte, unspezifische AV-Medien
Kommunikation	Direkte Erfahrung und Auseinandersetzung prinzipiell möglich	Trend zum zweckrational organisierten Informations-transport
Institutionelle Bedingungen	Eng begrenzte finanzielle und technische Möglichkeiten	Konfliktvermeidung, große Verbreitungsdichte der Produkte

Von diesen Konfliktpunkten aus betrachtet wird es wahrscheinlich, daß audiovisuelle Medien disfunktional im Schulunterricht sind.

Hierzu drei Thesen:

Audiovisuelle Medien sind im Schulunterricht disfunktional, sie stören den Lehrer eher, als daß sie ihn unterstützen.

Die Disfunktionalität audiovisueller Medien ist im wesentlichen eine Folge der Medienstruktur, die außerhalb der Schule durch die Medienproduktion festgelegt wird.

Audiovisuelle Medien sind jedoch ambivalent gegenüber Zielen und Methoden des Unterrichts; sie sind prinzipiell offen für den geplanten Zugriff durch den Lehrer.

2. Stichpunkte zum Untersuchungsverfahren

In einer dreiwöchigen Beobachtungsphase an einer Gesamtschule im Frühling 1974 wurden 44 Unterrichtsstunden erfaßt, um die Art und Weise, wie audiovisuelle Medien in den Unterricht integriert sind bzw. wie sie die Unterrichtsplanung des Lehrers verändern, zu erfassen. Von drei Beobachtern wurden die Unterrichtsstunden protokolliert. Als Gültigkeitskontrolle wurde das Auswertungsprotokoll im Rahmen einer Gruppendiskussion der Beobachter erstellt. Als Kontrolle stand eine Tonbandaufzeichnung jeder Stunde zur Verfügung.

Auf Repräsentativität der beobachteten Ereignisse wurde bewusst verzichtet, um überschaubare Lernsituationen auf ihre strukturellen Zusammenhänge hin untersuchen zu können.

Ziel der Untersuchung war es, den Bedingungszusammenhang der Verwendung audiovisueller Medien an einem konkreten Fall zu erfassen. Dazu wurden folgende Kategorien benutzt:

- a) Kategorien zur Beschreibung audiovisueller Medien und von Verwendungsbedingungen
- b) Kategorien zur Beschreibung des Unterrichts mit audiovisuellen Medien

Zu a) AV-Medien/Verwendungsbedingungen

Medienstruktur

- Objektivierung audiovisueller Medien:
 - fertige, vorführbare AV-Medien
 - aktiv verwendbares Technik-Angebot
 - offene AV-Medien, bei denen der Lehrer eine didaktische Struktur entwickeln muß, bevor AV-Medien vorgeführt werden können
- Zielorientierung audiovisueller Medien
 - Bereicherungsmaterial
 - mehrdeutiges Material mit unscharfer Zielorientierung
 - eindeutig zielorientiertes Material

Schulorganisatorische Bedingungen

- Raumnutzung
 - Integration audiovisueller Medien in den Unterricht
 - Zersplitterung des Unterrichts in Besichtigung 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

Zu b) Unterricht mit AV-Medien

Kategorien zur formalen Beschreibung der Medienwirkung

- Zielorientierung des Unterrichts:

- AV-Medien als zielbezogene, funktionale Hilfsmittel
- Unterricht als Reaktion auf 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)

Unterrichtsziele

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

Aktive Rolle der Schüler

Bewußte Teilnahme der Schüler am Unterricht / Beteiligung an der Unterrichtsplanung / Schüler beschaffen sich Hilfsmittel selber / Unterrichtskritik und Kritik an den Unterrichtsmedien / Veränderung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses (Aggressionen bei disfunktionaler Medienverwendung; für Schüler verfügbare Lerngegenstände und Hilfsmittel; spontane Beiträge der Schüler; Konflikte um die Meinungspriorität des Lehrers) / Veränderung des Verhältnisses der Schüler zueinander (partnerschaftliches Lernen, Kumpanei gegen den Lehrer) / lernunspezifische allgemeine Kommunikation

Lösungsstrategien in medienbedingten Konfliktsituationen

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

3. Wichtige Ergebnisse der Untersuchung

Medienstruktur und Erwartungen des Lehrers

Ein zentrales Ergebnis ist der Zusammenhang zwischen Medienstruktur und Erwartungshaltung des Lehrers. Sie entsprechen und verstärken sich gegenseitig. Der Zusammenhang hat je nach Objektivierung der AV-Medien seine spezifische Ausprägung.

Entscheidend für den Unterrichtsverlauf und die Stellung der audiovisuellen Medien im Unterricht ist, wie der Planungs- und Aktionsraum des Lehrers durch die AV-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, daß er vor dem Unterricht bearbeitet, oder zusammen mit den Schülern im Unterricht erstellt.

Fertig-Medien

Für die Verwendung von Fertig-Medien ist typisch, daß sich der Lehrer mit recht hoher Wahrscheinlichkeit (in der Hälfte der Unterrichtsstunden) reaktiv an die eingesetzten AV-Medien anhängt. Trotz des hohen Planungsanspruches nehmen die Lehrer fertige AV-Medien primär aus Gründen der eigenen Entlastung. Das reaktive Verhalten der Lehrer auf die fertigen Medien impliziert einen Konflikt, denn in mehr als zwei Drittel der Fälle werden solche Filme oder Mitschnitte eingesetzt, die keine spezifischen Funktionen im Unterricht übernehmen können oder die in ihren Funktionen den Zielvorstellungen des Lehrers für die Unterrichtseinheit widersprechen.

Hinzu kommt, daß Lehrer aufgrund ihrer passiven Erwartungshaltung bei fertigen AV-Medien nicht versuchen, den Implikationszusammenhang von Medienstruktur und schulorganisatorischen Bedingungen anzugehen. So wird durch Fertig-Medien so etwas wie ein negativer Bedingungs Zusammenhang ausgelöst, bei dem eine für den Unterricht unspezifische Medienstruktur die Wirkung der zentralen Funktionsräume und des starren Zielrahmens einer Unterrichtsstunde so verstärkt, daß Medien aus dem Unterrichtskontext herausfallen und isoliert besichtigt werden.

Das wiederum verstärkt die passive Rezeptionsweise der Schüler, die von sich aus nicht mehr in der Lage sind, den Film usw. in den Problemkontext einzuordnen. Der gleiche Trend gilt im Prinzip auch für den Lehrer, dem es dann ebenfalls nicht mehr möglich ist, den Film oder den Mitschnitt gezielt in den Unterricht zu integrieren. Deshalb wird der Unterrichtskontext auf eine Inhaltsumfassung, Szenenwiederholung, assoziatives Unterrichtsgespräch u. ä. reduziert. Das heißt aber, daß zugleich der geplante Bezug der AV-Medien zum Unterricht und seinen Zielen umgedreht und der Unterricht auf die Medien ausgerichtet wird.

Das Widersprüchliche dieser Situation liegt darin, daß der Lehrer trotz eigener dezidierter Planung der Unterrichtseinheit sich an ein einmal bestelltes, fertiges AV-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 ent-

steht (z. B. gelangweilte Schüler toben). Dann macht sich der Lehrer vom Medium unabhängig; er bricht z. B. die weitere Vorführung oder Auswertung ab, 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!

Aktive Medienverwendung

Der Zusammenhang zwischen Lehrer und AV-Medien sieht völlig anders aus, wenn der Lehrer sich für den Unterricht Medien besorgt, die nicht einfach vorführbar sind. Am deutlichsten wird es bei der aktiven Medienverwendung, wo mit Hilfe von Kameras, Video-Recordern, Tonbandgeräten usw. im Unterricht Informationen aufgenommen werden. Hier richtet sich das Interesse von Lehrern und Schülern zentral auf die Medienverwendung und deren Bedingungen aus. Lehrer und Schüler erwarten sich in solchen Fällen keine Arbeitsentlastung und auch keine Kino-Stunde. Da wird so geplant, daß die AV-Medien in allen ihren Aspekten funktionale Hilfsmittel im Unterricht sind.

Für diesen Zusammenhang ist es entscheidend, auf das Verhältnis der Lehrer und Schüler zu den AV-Medien hinzuweisen. Es macht nicht die optimale Technik aus oder das Selbstproduzieren, daß in diesem Zusammenhang AV-Medien funktionale Hilfsmittel werden und zumeist auch noch spezielle Lernziele erschließen helfen. Der entscheidende Umstand liegt in der anderen Einstellung von Lehrern und Schülern zu den Medien. Hier steht nicht Passivität im Vordergrund, sondern die selbstverständliche Einsicht, daß die gesamte Medienverwendung geplant und organisiert werden muß. Diese Einstellung ist sicherlich auch ein Resultat des Neuen, Modernen, das diesen Geräten und der Unterrichtsmethode anhaftet. Wenn dieser Aktualitäts- und Motivationseffekt abnimmt oder verschwindet, besteht die gleiche Gefahr der Disfunktionalität, wie wir sie bei den fertigen Medien gesehen haben. Zur Zeit dürfte insbesondere bei den Schülern der Motivationseffekt sehr hoch sein, da entsprechende Rezeptions- und Arbeitsgewohnheiten, wie sie für fertige AV-Medien aus der Struktur der Massenkommunikation entstehen, beim Technik-Angebot noch nicht ausgeprägt sind.

Rolle der Schüler bei der Verwendung audiovisueller Medien

Die AV-Medien bleiben weitgehend ohne Relevanz für die Situation der Schüler. Für Individualisierung, Verringerung von Defiziten, Kompensation usw. kann von Seiten der AV-Medien nur Fehlanzeige gemeldet werden. Für die Gesamtschul-Problematik des Kern-Kurs-Systems bringen AV-Medien offensichtlich nichts ein. Vom Schüler aus gesehen ist nur die aktive Medienverwendung relevant, da sie Eigenständigkeit, bewußtes Lernen, Kritik des Schülerverhaltens durch den Schüler selbst und zusätzliche Gestaltungsmöglichkeiten ermöglicht bzw. anbietet.

AV-Medien haben zudem keine sonderlich wichtige Funktion für eine aktive Schülerrolle. Unabhängig von diesem generellen Trend lassen sich zwei Funktionen feststellen, die im wesentlichen von der Objektivierung der AV-Medien abhängen. Da, wo AV-Medien disfunktional in bezug auf die Lernzielorientierung des Unterrichts sind, entsteht ein Freiraum für Schüler, der von ihnen eher aggressiv und destruktiv ausgefüllt wird.

Eine wirklich selbständige Rolle im Unterricht bekommen Schüler da, wo AV-Medien als Geräte-Angebot im Rahmen von Unterrichtsprojekten aktiv eingesetzt werden.

4. Ein Planungskonzept zur Integration audiovisueller Medien in den Unterricht

Eine Strategie, audiovisuelle Medien in den Unterricht zu integrieren, sollte auf den Lehrer als Vermittlungsinstanz ausgerichtet sein und die Planungskompetenz des Lehrers im Auge haben. Zur Zeit dürfte – so die Ergebnisse der Fallstudie – die medienorientierte Unterrichtsplanung des Lehrers mehr oder weniger zufällig sein bzw. sich nach Versuch und Irrtum ausrichten. Ausnahme bildet die Aktive Medienverwendung, bei der die Unterrichtsplanung in der Regel von den Bedingungen und den Möglichkeiten audiovisueller Medien ausgeht.

Leicht überschaubare und offene Unterrichtsmodelle als Planungshilfen könnten gerade bei den fertigen AV-Medien ein Defizit überbrücken, ohne dem Lehrer zu zusätzlich Planungs- und Entscheidungskompetenz zu entziehen.

Überschaubare, offene Unterrichtsmodelle bieten folgende Möglichkeiten;

- die didaktischen Implikationen fertiger AV-Medien könnten vor ihrer Verwendung im Unterricht und ohne aufwendige Medienanalyse vom Lehrer zur Kenntnis genommen und bei der Unterrichtsplanung beachtet werden.
- Medienproduzenten wären gezwungen, vom konkreten Unterricht her zu planen.

Offene Unterrichtsmodelle als Bezugsrahmen audiovisueller Medien und als Informationsquelle für den Lehrer sind jedoch kurz- und mittelfristig von den vorhandenen Medienproduzenten nicht zu erwarten. In dieser Situation und um der arbeitsteiligen Abtrennung audiovisueller Medien von der Schule entgegenzuwirken, empfiehlt sich die Modellkonstruktion in der Schule. Sie baut auf den konkreten Erfahrungen der Lehrer mit audiovisuellen Medien, die also direkt aus dem Unterricht

stammen, auf. Das bedeutet, daß Erfahrungen mit audiovisuellen Medien nicht von jedem Lehrer neu und mehr oder weniger zufällig gemacht werden, sondern daß Unterrichtsskizzen, Annotationen zu Filmen und zu deren Lernzielen usw. anderen Lehrern – zusammen mit konkreten Aussagen zum vorfindlichen und speziellen Bedingungs-zusammenhang der Medienverwendung – in der Schule zur Verfügung stehen.

Erfahrungen von Lehrern bieten so die Basis, daß andere Lehrer sich von dominanten AV-Medien distanzieren, um sie den jeweiligen Zielen und Bedingungen anzupassen.

Dazu ist ein 2-Stufen-Verfahren medienbezogener Unterrichtsplanung notwendig:

1. Planungsstufe

Vorplanung mit Medienanalyse, Analyse der Beschaffungs- und Verwendungsbedingungen, Bereitstellung von Möglichkeiten der Medienbearbeitung

- Analyse des Angebots audiovisueller Medien unter dem Gesichtspunkt des didaktisch relevanten Bedingungs-zusammenhanges
 - Bestimmung möglicher Unterrichtsfunktionen dieser AV-Medien
 - medienbezogene Skizze möglicher Unterrichtseinheiten; Entwürfe medienbezogener Unterrichtsmodelle
- Bereitstellen von Katalogen und Bearbeitungsmöglichkeiten

2. Planungsstufe

Medienwahl und Medienbearbeitung im Rahmen einer Unterrichtseinheit

- Konzept einer Unterrichtseinheit formulieren
- Medienfunktion bestimmen und Medien auswählen
- Medien bearbeiten

Dieses zweistufige Planungsverfahren mit einer ausschließlich medienbezogenen Vorplanung und einer unterrichtsbezogenen zweiten Planungsphase übersteigt auf alle Fälle die Arbeitsmöglichkeiten des einzelnen Lehrers. Aber ohne Analyse und Bearbeitung des Angebotes an AV-Medien lassen sich weder unliebsame Medienmerkmale und der Verschränkung mit Verwendungsbedingungen (Räume, Projektions-einrichtungen usw.) detailliert aufdecken, noch können im Prinzip akzeptable AV-Medien an ein Unterrichtskonzept angepaßt werden. Deshalb mein Strategievorschlag, zunächst auf ungeprüfte und unbearbeitete AV-Medien zu verzichten. Daneben läßt sich im Rahmen einer langfristig angelegten Strategie einer medienbezogenen und der konkreten Unterrichtseinheit vorausgehenden Planungsphase der Bedingungs-zusammenhang der Medienverwendung ‚aufbrechen‘.

Ute Gabrysch/Hans Kulbe

Theoretische Ansätze zur Funktionsbestimmung von audiovisuellen Unterrichtsmedien

Audiovisuelle Medien im Unterricht – ja schon, nur wie kann der einzelne Lehrer das von den Landesbildstellen angebotene Material so einsetzen, daß

- a) die Informationsübermittlung effektiviert
- b) bei politischen Lernprozessen die subjektive Rezeptionsstruktur des Schülers dergestalt berücksichtigt wird, daß Medien zur Änderung bestehender Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsstrukturen anregen?

Für den Einsatz von Medien im Unterricht müßte ein sozialwissenschaftlich fundierter Ansatz entwickelt werden, der aus kritischer Sicht sowohl die medienpezifischen Präsentationsmöglichkeiten unterschiedlicher Inhalte problematisiert, als auch die Wirkungsweise dieser Präsentationsformen auf verschiedene Alters- und Sozialgruppen zum Gegenstand der Reflexion macht.

Mit anderen Worten: es müssen Kriterien entwickelt werden, die dem einzelnen Lehrer eine Funktionsbestimmung und Wirkungsprognose audiovisuellen Materials im Unterricht ermöglichen. Zur Klärung dieses Problems haben wir die bestehenden mediendidaktischen und medienpädagogischen Ansätze untersucht unter der Fragestellung: Werden operationalisierbare Kriterien zur Funktionsbestimmung von Medien im (politischen) Unterricht geliefert?

Bereits bei der ersten Durchsicht der vorliegenden Arbeiten konnte festgestellt werden, daß in den letzten Jahren von verschiedenen Fachwissenschaften dieses Problem thematisiert wurde, aufgrund der spezifischen fachwissenschaftlichen Interessen wurden unterschiedliche theoretische und methodische Ansätze gewählt, die sich bisher jedoch noch nicht in einem interdisziplinären Theorieansatz integrieren lassen. So fassen in einer überspitzten Formulierung Guido Boulboulé und Knut Nievers die gegenwärtige Situation der fachspezifischen ‚Arbeitsteilung‘, die lediglich die Aufsplitterung der Fachwissenschaften perpetuiert und somit einen übergreifenden theoretischen Ansatz verhindert, wie folgt zusammen: „ . . . die Kunstwissenschaftler untersuchen schwerpunktmäßig die visuellen Anteile in den Medien und die visuellen Kommunikationsprozesse, die Sprach- und Literaturwissenschaftler die verbale Kommunikation, die Soziologen liefern die Polit-Ökonomie und die Publizistikwissenschaftler die Institutionenkritik.“(1)

Um zu verdeutlichen, welche Zielvorstellungen in der mediendidaktischen und medienpädagogischen Diskussion zugrundegelegt wurden, schließen wir uns in der Darstellung und Einschätzung der verschiedenen Positionen der von Manfred Hülsewede (2) vorgeschlagenen Kategorisierung in vier Hauptpositionen an:

- die kulturkritisch-geisteswissenschaftliche Position
- die technologisch-funktionale (unterrichts-technologische) Position
- die ideologiekritische Position
- die gesellschaftskritische Position