

Berger, Christian [Hrsg.]; Fürst, Daniela [Hrsg.]; Hilzensauer, Wolf [Hrsg.]; Sontag, Katharina [Hrsg.]; Scheidl, Gerhard [Hrsg.]; Swertz, Christian [Hrsg.]

radiobox.at. Audioproduktion im Unterricht

Wien : new academic press 2015, 223 S. - (Mediale Impulse - Beiträge zur Medienpädagogik; 1)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Berger, Christian [Hrsg.]; Fürst, Daniela [Hrsg.]; Hilzensauer, Wolf [Hrsg.]; Sontag, Katharina [Hrsg.]; Scheidl, Gerhard [Hrsg.]; Swertz, Christian [Hrsg.]: radiobox.at. Audioproduktion im Unterricht. Wien : new academic press 2015, 223 S. - (Mediale Impulse - Beiträge zur Medienpädagogik; 1) - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-159455

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:01111-pedocs-159455>

Nutzungsbedingungen

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Herausgegeben von Christian Berger • Daniela Fürst • Wolf Hilzensauer
Katharina Sonntag • Gerhard Scheidl • Christian Swertz

nap
new academic press

radiobox.at

Audioproduktion im Unterricht

mediale impulse 1

Mediale Impulse - Beiträge zur Medienpädagogik
Die Reihe Mediale Impulse wird herausgegeben von:
Alessandro Barberi
Thomas Ballhausen
Christian Berger
Katharina Kaiser-Müller
Ruth Sonderegger,
Christian Swertz

Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile stehen unter Creative Commons Licence BY-NC-ND 3.0 Österreich (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/at/). Dies bedeutet, dass das Werk und Teile daraus unentgeltlich vervielfältigt und weitergegeben werden dürfen, sofern eine korrekte Namensnennung (inkl. Urheber- und Rechteangaben) angeführt wird, kein kommerzieller Nutzen daraus gezogen wird und keine Bearbeitungen erfolgen.

Jede weitere Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urhebergesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung der AutorInnen und des Verlags.

Das Werk ist online unter www.medienimpulse.at sowie auf www.radiobox.at abrufbar.

Lektorat: Peter Clar, Daniela Fürst

Redaktion: Christian Berger

© 2015 by new academic press, Wien
www.newacademicpress.at

ISBN 978-3-7003-1915-3

Covermotiv: flickr / Brandon Morse (CC-BY 2.0)
Covergestaltung: Alexandra Schepelmann

Druck: Primate, Budapest

Christian Berger, Daniela Fürst, Wolf Hilzensauer,
Katharina Sontag, Gerhard Scheidl, Christian Swertz (Hg.)

radiobox.at

Audioproduktion im Unterricht

Inhalt

<i>Gabriele Heinisch-Hosek</i>	
Vorwort.	7
<i>Wolfgang Greller</i>	
Vorwort.	8
<i>Christian Berger, Daniela Fürst, Wolf Hilzensauer, Katharina Sontag, Gerhard Scheidl, Christian Swertz</i>	
Editorial	9

Teil I: Radioarbeit als Lernform in der schulischen Praxis

<i>Christian Berger</i>	
Es geht voran.	15
<i>Helmut Hostnig</i>	
„Freufach“ Radio.	23
<i>Katharina Sontag</i>	
Radioigel – Interesse generiert Lernen und Leistung	37
<i>Christian Schreger</i>	
Audioproduktion im offenen Unterricht	43
<i>Elisabeth Neubacher</i>	
Schulische Radioprojekte in Freien Radios	48
<i>Walter Kreuz</i>	
Die Wiener Radiobande	50
<i>Eva Neureiter</i>	
„Den Kindern das Wort geben“	58
<i>Mirjam Winter</i>	
Die medienpädagogische Arbeit der Radiofabrik – Was tun wir?	61
<i>Philippa Plochberger</i>	
Radio FRO macht Schule oder Tanz mit beim mehrsprachigen Schulradioballett!	67
<i>Evelyn Ritt</i>	
Einmalig, kontinuierlich, experimentell.	71
<i>Manfred Martin, Elisabeth Neubacher</i>	
Radio als roter Faden im Geschichteunterricht	80
<i>Karin Gregorich</i>	
Volksgruppenradio am BRG Oberpullendorf	84
<i>Wolfgang Kuranda, Clemens Nirnberger</i>	
Radio macht Schule – Schule macht Radio	90
<i>Gabriele Woldan</i>	
schuelerInnenradio.at: „Das gibt's doch gar nicht“	95

<i>Catarina Pratter, Martin Stepanek</i> Medianautik des Radios. Ein Zwischenbericht.	101
<i>Christian Berger / Walter Olensky</i> Wer liest schon das „Kleingedruckte“?	106

Teil 2: Audioproduktion als Lernform – ein Forschungszugang

<i>Christian Berger, Daniela Fürst, Wolf Hilzensauer, Katharina Sontag, Gerhard Scheidl, Christian Swertz</i> FOPA – ein Forschungsprojekt zur Audioproduktion im Unterricht.	115
<i>Katharina Sontag, Christian Swertz, Daniela Fürst, Christian Berger, Wolf Hilzensauer, Gerhard Scheidl</i> Audioproduktion als Lernform – Forschungsstand und Perspektiven.	121
<i>Katharina Sontag, Christian Swertz, Gerhard Scheidl, Daniela Fürst, Christian Berger, Wolf Hilzensauer</i> Radioaktivität im Unterricht.	139
<i>Daniela Fürst, Christian Swertz, Wolf Hilzensauer, Christian Berger, Katharina Sontag, Gerhard Scheidl</i> Begeisterung ist die Voraussetzung.	153
<i>Christian Berger, Daniela Fürst, Wolf Hilzensauer, Katharina Sontag, Gerhard Scheidl, Christian Swertz</i> FOPA – Fazit	169

Anhang

A1 – Grundsatzlerlass zur Medienerziehung.	179
<i>Katharina Sontag</i> Literaturrecherche – Ergänzung.	180
Textvorschlag für eine Einverständniserklärung.	210
AutorInnenverzeichnis.	211
Danksagung	215



Foto: Astrid Krite

Vorwort

Mit Beiträgen zur Medienpädagogik bereichert die Vierteljahresschrift MEDIENIMPULSE seit über zwanzig Jahren das Publikationsangebot des Bildungsministeriums. Neben der Online Publikation auf www.medienimpulse.at und den alle zwei Jahren erscheinenden Sammelbänden in Printform widmen sich die Texte in der unregelmäßig erscheinenden Sonderreihe „Mediale Impulse“ speziellen medienpädagogischen Aspekten.

Der erste Band dieser Reihe widmet sich nicht zufällig dem Thema „Audioproduktion im Unterricht“. Einerseits feierte das Medium Radio soeben in Österreich sein 90-jähriges Bestehen und andererseits wurde soeben ein vom Bildungsministerium gefördertes diesbezügliches Forschungsprojekt unter Leitung der Pädagogischen Hochschule Wien abgeschlossen, das auf eine überaus rege Radioproduktion an Schulen verweist. In den letzten 15 Jahren entstanden so Tausende Sendungen von Kindern und Jugendlichen in österreichischen Schulklassen die On Air und im Internet verbreitet wurden.

Audioproduktion bedeutet heute im Unterricht zumeist Radio- oder Podcastproduktion. Sie bereichert den Unterricht und vor allem auch die methodische Vielfalt zur Erarbeitung von Wissen und sozialer Erfahrung, denn Medienproduktion ist immer auch soziales und politisches Lernen. Radioarbeit wurde zu einer Lernform in allen Schulstufen und Schultypen. Genutzt wird diese Lernform auch, um den SchülerInnen eine Stimme in der Medienlandschaft und somit auch in der Öffentlichkeit zu geben. Die hier versammelten Beiträge bieten für LehrerInnen anregende Beispiele für den Unterricht und eine wissenschaftliche Grundlage für die Arbeit mit dem Medium im Unterricht.

Ich danke den engagierten LehrerInnen für ihre Arbeit und wünsche den jungen RadiomacherInnen noch viele weitere Gelegenheiten ihr „Lernen hörbar zu machen“.

Gabriele Heinisch-Hosek
Bundesministerin für Bildung und Frauen



© Alpen-Adria Universität Klagenfurt

Vorwort

Die Wichtigkeit der Produktion von Artefakten durch die Lernenden selbst wird von namhaften Vertretern der lernpsychologischen theoretischen Rahmenwerke des Konstruktivismus und Soziokonstruktivismus immer wieder stark betont. Wir lernen indem wir Wissen selbst konstruieren, decodieren, verarbeiten und in unsere (soziale) Umwelt einbetten.

Aber nicht nur das Lernen sondern auch die eigene Identität wird in der modernen Welt digitaler Medien und sozialer Netzwerke zunehmend verstärkt über das Erschaffen, Bearbeiten, Wiederverwerten und Teilen von Inhalten und Objekten – seien es Fotos, Erlebnisse, Status Messages oder Likes. Das Erlernen des gezielten Umgangs mit diesen Inhalten ist daher von zentraler Bedeutung für den Umgang mit der Gesellschaft und der Lebenswirklichkeit.

Zu diesen personalisierten Produkten zählen auch Audioproduktionen wie in diesem Band anhand von Beispielen und Analysen dargestellt wird. Wie Wissen hier demokratisiert und reflektiert werden kann zeigen eine weltweit wachsende Anzahl von Studentenradios, Podcast- und Streaming Services, Musik(eigen)produktionen, Selbstdarstellungen und vieles mehr. Gleichzeitig ergeben sich aus der Informationsvielfalt und Fragmentierung neue Fragen von bildungswissenschaftlicher Bedeutung. Die Kompetenzen und Kontexte, die für eine fruchtbare Nutzung von Audioproduktionen zum Ziel des verbesserten Lernens bedacht werden müssen sind Teil der Forschung in Medienpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Wien.

Ich möchte dem Projektteam herzlich gratulieren für die tiefgehende Arbeit auf diesem Gebiet und für die Bereitstellung der Erkenntnisse in diesem Band. Mein Dank geht auch an das Bundesministerium, das dieses Werk möglich gemacht hat.

Wolfgang Greller
Vizekanzler für Forschung und Qualitätssicherung
Pädagogische Hochschule Wien

Christian Berger, Daniela Fürst, Wolf Hilzensauer, Katharina Sontag, Gerhard Scheidl, Christian Swertz

Editorial

Eine demokratische Gesellschaft erfordert von seinen Mitgliedern inhaltlichen Diskurs. Dieser wird heute vorrangig über Medien geführt. Um sich daran beteiligen zu können, ist es notwendig, sich auch über Medien ausdrücken zu können, Zugang zu den Medien zu erhalten und die persönliche Bereitschaft und Kompetenz vorhandene Möglichkeiten zu nutzen. Die technischen Entwicklungen erleichtern und fördern die medialen Ausdrucksformen zunehmend. Das Internet, insbesondere die mit dem Schlagwort „Web 2.0“ zusammengefassten Kommunikationswege sowie die voranschreitende Medienkonvergenz laden geradezu ein, sich am Diskurs zu beteiligen. Diese Kommunikationsmöglichkeiten werden allerdings nur in geringem Umfang aktiv, jedoch sehr verbreitet passiv genutzt.

Grundlage für die Beteiligung ist in jedem Fall die Kompetenz sich dem Medium entsprechend zu artikulieren und die medial transportierten Informationen entsprechend zu decodieren. Nur wer Lesen und Schreiben kann, ist auch in der Lage schriftliche Texte zu verstehen und bei Bedarf auch eigene Texte zu verfassen. Je mehr Wissen und Fertigkeit bei den einzelnen Personen im Umgang mit dieser Kulturtechnik vorhanden sind, umso besser kann diese Person an der Kommunikation teilhaben. Schreiben, Malen, Zeichnen, Modellieren, Filmen, Singen, Rezitieren, Schauspielen oder Musizieren sind nur einige der möglichen Ausdrucksformen. All diese Ausdrucksformen werden auch bei medialer Kommunikation genutzt und die jeweils verwendeten Medien haben spezifische Merkmale, die die Ausdrucksformen mitbestimmen. Durch das Medium kann die Information verstärkt, abgeschwächt, verfremdet oder auch völlig entstellt werden. Die Kenntnis darüber erhöht die Kompetenz mediale Informationen zu interpretieren und zu verstehen und beinhaltet die Grundlage dafür, sich auch medial relevant zu artikulieren. Der im Anhang nachzulesende „Erlass zur Medienpädagogik“ beschreibt die relevanten Begriffe und Zusammenhänge und bildet eine der Grundlagen für die Arbeit mit Medien im Unterricht.

Die Wege etwas zu erlernen sind sehr individuell und von den Lernenden abhängig. Ein/e gute/r LehrerIn zeichnet sich unter anderem durch Methodenvielfalt in ihrer/seiner Arbeit aus. Sie/er bietet den SchülerInnen unterschiedlichste Wege zum Kennenlernen, Vertiefen und Anwenden von Lerninhalten. Sie/er greift die Interessen und Themen der SchülerInnen auf und bietet zusätzliche Lerninhalte an. Diese beruhen auf Lehrplanvorgaben aber auch auf eigenen Interessen und Erfahrungen. Die Haltung der LehrerInnen ist dafür Grundlage, hat Vorbildwirkung und beeinflusst wesentlich den Lernprozess und auch die Ergebnisse.

Eine Möglichkeit sich Lehrinhalte anzueignen und mit Themen auseinander zu setzen, ist die Radioproduktion. Radioarbeit als Lernform wird im Schulbereich verstärkt genutzt. Zahlreiche Hör-Beispiele verweisen auf eine überaus aktive Nutzung. SchülerInnen gestehen dem Medium Radio durchaus auch Glaubwürdigkeit zu und konsumieren das Medium zuneh-

mend. Laut den Ergebnissen der JIM – Studie 2014¹ hat die Bedeutung des Mediums für Jugendliche sogar zugenommen.

Das Handbuch „**radiobox.at – Audioproduktion im Unterricht**“ richtet sich an PädagogInnen sowie ForscherInnen und beschreibt die schulische Radioproduktion aus verschiedenen Perspektiven. Im ersten Teil geben LehrerInnen, RadiomacherInnen und ProjektbetreuerInnen Einblicke in deren Praxis. Im zweiten Teil sind die Ergebnisse des Forschungsprojektes „Audioproduktion im Unterricht“ nachzulesen. Die beiden Teile stehen zu einander in Beziehung und haben sich gegenseitig beeinflusst. Die Auswahl der AutorInnen und Themen basiert auf den im Forschungsprojekt gemachten Erkenntnissen und wird ergänzt durch Beiträge, die die Rahmenbedingungen der schulischen Radioarbeit skizzieren.

Die Beiträge stammen aus verschiedensten Regionen Österreichs und machen damit Unterschiede aber auch Gemeinsamkeiten in der Umsetzung erkennbar. Sowohl die schulischen als auch die in den regionalen Radios existierenden Rahmenbedingungen beeinflussen die Arbeit ebenso wie die unterschiedlichen Interessen der Beteiligten. Daher gibt es Beispiele aus dem urbanen und ländlichen Bereich aber auch aus unterschiedlichen Schulstufen und Schultypen.

Es treffen in dieser Publikation Praxisberichte und wissenschaftliche Texte aufeinander. Unterschiedliche Schreibweisen sind nicht nur auf die persönlichen Schreibstile der AutorInnen zurückzuführen, sondern sind gleichzeitig auch Zeichen unterschiedlicher Perspektiven und Herangehensweisen. Die HerausgeberInnen sind überzeugt, dass die differenzierte Darstellung den LeserInnen die Chance für individuelle Zugänge zum Thema bietet und so von der Praxis zur Theorie führt oder auch umgekehrt.

Zum Einstieg bietet *Christian Berger* eine Übersicht zur Entwicklungsgeschichte der schulischen Radioarbeit, deren erste Spuren um 1975 in der Steiermark an der Oberstufe eines Gymnasiums dokumentiert sind und 2014 zu einer vernetzten Szene von „Radio-LehrerInnen“ aller Schultypen und Schulstufen führen.

Helmut Hostnig, pensionierter Mittelstufen-Lehrer mit langjähriger Praxiserfahrung mit der Lernform, der immer noch Schulklassen bei Radioprojekten begleitet, nimmt uns mit seinem Beitrag mit in den schulischen Kosmos. Er zeigt auf, dass Radioarbeit nicht nur für SchülerInnen sondern auch für LehrerInnen Lernfortschritt bringen kann. Eine Reihe von Beispielen aus seiner schulischen Praxis regen zum Nach- und Mitmachen an. *Katharina Sontag* besuchte in Graz den NMS Lehrer Wolfgang Kolleritsch, einen der Initiatoren des „Radioigel“. Diese Initiative startete 2011. Ziel des „Radioigel“-Projektes ist die Implementation von Radio als Lernform in der Neuen Mittelschule. Seine Erzählungen veranschaulichen eine mögliche Praxis eingebettet in didaktische Überlegungen. *Christian Schreger* arbeitet als Volksschullehrer in einer Wiener Mehrstufenklasse. Sein Beitrag zur Audioarbeit geht über die Radioarbeit hinaus, erzählt vom unterschiedlichen Einsatz auditiver Medien basierend auf der technologischen Entwicklung. Er verweist auf medienübergreifende Nutzung von Audioaufnahmen und hebt dabei vor allem die Vielfalt der Sprachen als Mehrwert in seinen Klassen hervor. Diese sprachliche Vielfalt wird hörbar gemacht und bietet Einblicke in unterschiedliche Kulturen.

Seit 2001 ermöglichen ausschließlich die Sendestationen der Freien Radios eine terrestrische Ausstrahlung von Produktionen von Kindern und Jugendlichen. *Elisabeth Neubacher* von der AG Schulradio der Freien Radios in Österreich erklärt, warum die Kooperation zwischen Frei-

1 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest / JIM-Studie 2014 / Online unter: <http://www.mpfs.de/index.php?id=640> (visit 20.12.2014)

en Radios und Schulen so wichtig und auch erfolgreich ist. Vor allem die differenzierte Herangehensweise und die Flexibilität der Radiostationen und LehrerInnen definiert sie als wesentliche Faktoren. Seit Sendestart von Orange 94.0, des Freien Radios in Wien, gibt es eine kontinuierliche Sendeschiene für die „Wiener Radiobande“. Derzeit werden zweimal wöchentlich 30 Minuten Sendungen ausgestrahlt. *Walter Kreuz*, langjähriger Betreuer und Workshopleiter des Projekts beschreibt aus methodisch-didaktischer Sicht wie auch mit großen Gruppen (bis zu 30 SchülerInnen) im Rahmen von 3-5stündigen Workshops Radiosendungen produziert werden können. *Eva Neureiter*, Lehrerin in einer Wiener Volksschulklasse, erzählt, wie in ihrer Klasse Radiosendungen ohne externe Betreuung entstehen, die dann in der Sendeschiene der „Wiener Radiobande“ – teilweise auch live – On Air gehen. Methodisch-didaktisch basiert ihre Arbeit auf der Pädagogik von Célestin und Elise Freinet.

Über die schulische Radioarbeit in Salzburg berichtet *Mirjam Winter*, Medienpädagogin und langjährige Ausbildungs Koordinatorin der „Radiofabrik“. Mit dem Projekt „Akad on Air“ ist es u.a. gelungen, Radioarbeit im Curricula des Akademischen Gymnasiums als Wahlpflichtfach zu verankern. „KizNews“ hingegen bringt kontinuierlich Nachrichten von Kindern. Die Beiträge werden von Schulklassen der 3.-6.Schulstufe mit Unterstützung der „Radiofabrik“ produziert.

Ein neues, experimentelles Format für Schulradiosendungen zum Mitmachen beschreibt *Philippa Plochberger* vom „Freien Rundfunk Oberösterreich“ aus Linz: das mehrsprachige Radioballett. Drei weitere Erfahrungsberichte zeigt der Beitrag von *Evelyn Ritt* vom „Freien Radio Salzkammergut“ auf. Zusammenarbeit kann punktuell erfolgreich sein, aber auch zu kontinuierlicher Arbeit führen. Zwei der Beispiele stammen aus Grundschulen, eines aus der Neuen Mittelschule.

In Form eines Dialoges zwischen *Elisabeth Neubacher*, der Schulradiobeauftragten von „Radio B138“, und *Manfred Martin*, Geschichte-Lehrer am BG/BORG Kirchdorf/Krems, lernen wir die Hintergründe einer nunmehr schon langjährigen Kooperation zwischen den beiden Institutionen kennen. Die Radioarbeit unterstützt, ergänzt und erweitert die Fachdidaktik im Wahlpflichtfach Geschichte der siebenten und achten Klassen und ist zwischenzeitlich fixer Bestandteil des Unterrichts geworden.

Gehen wir noch einen Schritt weiter. Warum nicht gleich ein Radio mit eigenem Sender an der Schule verankern? Heute gibt es zwei Sendestationen an Gymnasien: *Karin Gregorich*, Lehrerin am mehrsprachigen Gymnasium in Oberpullendorf, beschreibt wie es zu ROOP, dem Offenen Volksgruppenradio kam und wie dies im Unterricht verankert wurde. *Wolfgang Kuranda* und *Clemens Nirnberger* berichten über die Radioarbeit aus didaktisch-pädagogischer Perspektive beim Schulradio Freistadt (radius 106,6).

Das Ministerium unterstützt die schulische Radioarbeit ebenfalls. *Gabriele Woldan* Projektleiterin von schuelerradio.at, beschreibt die Geschichte des Projektes und die daraus resultierenden Förderungen der Radioarbeit aus Sicht des Ministeriums. Die „Medianauten“ *Catarina Pratter* und *Martin Stepanek* ergänzen dies mit einem theoriekritischen Erfahrungsbericht über ihre Praxis als langjährige BetreuerInnen von Schulradio Workshops bei schuelerradio.at.

Jede Medienproduktion und vor allem deren Veröffentlichung und Distribution unterliegen rechtlichen Rahmenbedingungen. Der erste Teil des Buches endet daher mit einem von *Christian Berger*, Medienpädagoge mit Arbeitsschwerpunkt Urheberrecht, und *Walter Olensky*, Medienjurist des bm:bf, verfassten kleinen Leitfadens zur Audioproduktion aus rechtlicher Sicht.

Der zweite Teil des Buches widmet sich dem Thema aus der Forschungsperspektive und beinhaltet die Ergebnisse aus dem zwischen 2012 und 2014 durchgeführten Forschungsprojekt „Audioproduktion im Unterricht“ (FOPA). Das vom Bundesministerium für Bildung und Frauen geförderte Forschungsprojekt wurde an der Pädagogischen Hochschule Wien (Projektleitung Christian Berger, Mitarbeit Gerhard Scheidl) in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Salzburg (Mitarbeit Wolf Hilzensauer) durchgeführt. Die wissenschaftliche Leitung hat Christian Swertz (Universität Wien/Institut für Bildungswissenschaft) übernommen. Daniela Fürst und Katharina Sontag waren als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen tätig. Es wurde der Forschungsstand anhand einer umfangreichen Literaturrecherche aufgezeigt, österreichweit Beispiele zur Audioproduktion und didaktische sowie methodische Zugänge erhoben und in qualitativen Interviews die Zugänge, Rahmenbedingungen und Erfahrungen von LehrerInnen vertiefend erfasst und interpretiert. Eine begleitende Dokumentation des Projektes ist online zu finden².

Der hier vorliegende gedruckte Band kann nur den bei Drucklegung aktuellen Stand darstellen. Ergänzende und aktuellere Informationen zur schulischen Radioarbeit, wie z.B. Kontaktadressen, Tagungs- und Fortbildungsverweise, Praxisanleitungen zur Produktionstechnik und Darstellungsformen im Radio sowie weiterführende Links bietet die Webseite „www.radiobox.at“. Ein wesentlicher Teil der Webseite ist auch der dort integrierte Methodenkatalog mit strukturierten Metadaten und Suchfunktion. Der Online Methodenkatalog wird laufend erweitert und wir freuen uns, wenn Sie die Möglichkeit nutzen und ihre Methoden und Erfahrungen publizieren. Die Beiträge dieses Buches sind unter einer CC Lizenz auch auf der Webseite zu finden.

Das HerausgeberInnenteam wünscht den LeserInnen eine informative und anregende Lektüre des vorliegenden Handbuches.

2 Siehe „Forschungsprojekt „Audioproduktion im Unterricht“ : <http://podcampus.phwien.ac.at/fopa> (visit 20.12.2014)

Teil 1: Radioarbeit als Lernform in der schulischen Praxis

Christian Berger

Es geht voran

Radioproduktion im Unterricht ist in Österreich nicht neu. Die Geschichte des „Schulradios“ ist allerdings nur spärlich dokumentiert. Vermutlich liegt das auch daran, dass die Methode, mit SchülerInnen Radiosendungen zu produzieren immer schon von einer geringen Zahl besonders engagierter LehrerInnen genutzt wurde und diese zumeist mit ihrer pädagogischen Arbeit ausgelastet waren und sind. Da bleibt nur wenig Zeit dafür, die Arbeit zu dokumentieren. Daher möchte ich hier versuchen, einige persönliche Erinnerungen festzuhalten und ein paar Einblicke in die Entwicklungsgeschichte der schulischen Radioproduktion zu ermöglichen. Ein Anspruch auf Vollständigkeit wird dabei nicht erhoben, vielmehr folgt die Zusammenstellung den Erfahrungen und Erlebnissen des Autors.

1973 – 1975: Die Basis und erste Spuren

1973 wurde federführend von Susanne Krucsay (damals als Abteilungsleiterin Medienpädagogik/Medienservice im Bundesministerium für Unterricht – bm:uk – tätig, heute in Pension) der „*Grundsatzterlass Medienerziehung*“ verfasst. Der mit wenigen Überarbeitungen noch heute gültige Erlass, legte legislativ aber auch inhaltlich eine solide Basis für die medienpädagogische Praxis. Noch heute gibt es dafür internationale Anerkennung und z. B. in der Bundesrepublik Deutschland ist man seit mehreren Jahren bestrebt, dort ein ähnliches Dokument zu verankern (vgl. Medienpädagogisches Manifest¹ der Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“). Der Erlass regte zur medienpädagogischen Arbeit im Unterricht entsprechend dem übergreifenden Unterrichtsprinzip „Medienerziehung“ an. Damit war die schulische Medienproduktion im Unterricht als vom Gesetzgeber erwünscht und legitimiert sowie in einen pädagogischen Kontext gesetzt. Die aktuelle Fassung des Erlasses zur Medienerziehung² des bm:bf ist online und im Anhang dieser Publikation zu finden.

Wer in der Vergangenheit der schulischen Radioarbeit kramt, trifft erst einmal auf Josef Ranner (damals Lehrer am BG/BRG Müzzzuschlag) und das „*STUDIO MÜRZ*“.

„Damals, das war 1975, ging das Schüler-Radio STUDIO MÜRZ das erste Mal auf Sendung. Aber wie kam es dazu? Nun, Medienkunde war für mich seit Beginn meiner Unterrichtstätigkeit (1961) in meinen Fächern Deutsch und Englisch schon immer ein wichtiges Anliegen, das ich praktisch umzusetzen versuchte. Den Medienerlaß des Unterrichtsministeriums gab es erst 1973. Im Deutschbuch der 5. Klasse (Killinger) fand sich folgende Aufgabe: Die dort abgedruckte Telex-Nachricht einer Presseagentur war zu einer Zeitungsmeldung umzugestalten und zusammenzufassen.“ (Ranner 1995, S 103)

1 Medienpädagogisches Manifest: <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/pages/medienpaed-manifest/> (visit 5.12.2014)

2 Grundsatzterlass Medienerziehung – Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur, BMUKK-48.223/0006-B/7/2011, Rundschreiben Nr. 04/2012 https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ueck/medienerziehung_5796.pdf?4dzgm2

Das darauf aufbauende „Redaktionsspiel“ in der Klasse führte zur Überlegung, doch eigene Nachrichten zu produzieren und bald war die Rundsprechanlage der Schule zum Sender umfunktioniert. Die Aktivitäten, Methoden und Didaktik von Josef Ranner und dem STUDIO MÜRZ waren Beispiel für viele weitere Radio-Aktivitäten im Unterricht.

Das Monopol des staatlichen Rundfunks wurde erst 1993 teilweise und 2001 endgültig durch das Privatradiogesetz aufgehoben (vgl. u. a. wikipedia³). Bis dahin war es ausschließlich dem ORF vorbehalten, Radiosendungen über Antennenanlagen auszustrahlen. Sollten die Produktionen aus dem Unterricht auch on air gebracht werden und damit jene mediale Relevanz erhalten, die für einen handlungsorientierten Unterricht von Bedeutung ist und war, so war eine Kooperation mit dem ORF unumgänglich. Es erforderte die langjährige Hartnäckigkeit engagierter PädagogInnen, aber auch eine offene Haltung der ORF-MitarbeiterInnen, um die Verantwortlichen davon zu überzeugen, dass die Beiträge von Kindern und Jugendlichen auch für das ORF-Programm relevant sein können. Sehr bald erkannten ORF-JournalistInnen den Wert von Produktionen, in denen sich die jungen RadiomacherInnen selbst zu Wort meldeten. Sendungen des STUDIO MÜRZ fanden so den Weg in das Programm von Radio Steiermark.

STUDIO MÜRZ gibt es heute noch, ist jedoch aus der Schule ausgelagert zum „Medienzentrum Mürz – Jugend-Radio STUDIO MÜRZ und Jugend tv mürz“⁴ geworden. Josef Ranner, heute in Pension, arbeitet immer noch aktiv mit.

1990: Schulradio in Kärntner Pflichtschulen

Die nächste impulsgebende Einrichtung war das *Kärntner Medienzentrum*. Unter Leitung von Hans Marizzi wurde hier ebenfalls ein SchülerInnenradio aufgebaut. Die Sendungsproduktionen wurden von SchülerInnen aus dem Pflichtschulbereich erstellt. Ein erstes kleines Netzwerk von engagierten PädagogInnen, die das Medium Radio im Unterricht nutzten, entstand. Kooperationen mit RadiojournalistInnen des ORF-Landesstudios Kärnten ermöglichten Ausstrahlungen im Landesprogramm. Besonders aktiv waren die SchülerInnen der Kärntner Hauptschulen in Dellach (Leitung: Reinhold Wieser) und Winklern (Leitung: Lotte Posseder). Die damaligen ProtagonistInnen sind heute in Pension. Das Kärntner Medienzentrum ist nach wie vor in Sachen Schulradio aktiv, in den beiden Schulen allerdings haben sich die Schwerpunkte verlagert.

1994: Die „Wiener RadioBande“ startet

In Wien gab es bereits Radio-Aktivitäten im Medienzentrum der Stadt Wien, wodurch erste Radiosendungen (allerdings damals ohne on air-Distribution) und vor allem Hörspiele, unter der Leitung von Udo Somma, im Rahmen der außerschulischen Jugendarbeit entstanden. Aus Kärnten sprang der Funke des Radiomachens in der Schule auch nach Wien über. Nach Besuchen im Kärntner Medienzentrum und mit Unterstützung der Pressure Group „Freies Radio in Wien“ wurde von Christian Berger an der MA 13 – Landesbildstelle Wien (später MA13

3 wikipedia, Geschichte des Hörfunks in Österreich: http://de.wikipedia.org/wiki/Geschichte_des_H%C3%B6rfunks_in_%C3%96sterreich (visit 7.12.2014)

4 Homepage Medienzentrum Mürz <http://www.mzm.muerznet.at/> (visit 7.12.2014)

– media wien, heute eine Dienststelle der Büchereien Wien) als medienpädagogisches Angebot für die Pflichtschulen (Volks-, Haupt-, Sonderschulen und Berufsschulen) die „Wiener RadioBande“ begründet. Das große „B“ verwies auf die Produktionstechnik mit „TonBand“. Damals wurde noch „auf Band“ aufgenommen. Geschnitten wurden Beiträge mit Schere und Klebeband. Die digitalen Produktionsmethoden von heute, und die damit verbundenen Distributionskanäle des Internets, waren noch nicht existent. Die fertigen Produktionen wurden auf Audiokassetten dupliziert und mit der Post von Schule zu Schule gesandt. Später gab es eine Telefonhotline, bei der die Audiobeiträge abgehört werden konnten. Zusätzlich gab es an einzelnen Schulen Indoor-Radio, eine Distributionsmethode, die bereits im STUDIO MÜRZ genutzt wurde. Bei media wien lud ein Radiostudio mit angrenzendem Veranstaltungsraum, genannt „medienatelier“, zu Produktionsworkshops unter Beteiligung ganzer Klassen ein.

Die pädagogischen Ziele der Radioarbeit leiteten sich aus dem Medienerlass des bm:uk ab. Die dazugehörige Didaktik und Methodik der Vermittlung wurde gemeinsam mit den LehrerInnen der „Wiener RadioBande“ in einem Wechselspiel zwischen Theorie und Praxis entwickelt. Regelmäßige Treffen ermöglichten die Diskussion der Erfahrungen, die Entwicklung neuer Themen-Angebote und Methoden der Radioproduktion und führten zu Seminaren in der LehrerInnenfortbildung, der Einrichtung von Schulradio-Studios an besonders aktiven Schulen, einem Geräteverleih für punktuelle Projekte, medienpädagogische Projektunterstützungen (durch „gecko art“) und Kooperationen mit Initiativen aus dem entwicklungspolitischen Bereich oder auch der „mirno more Friedensflotte“. In Wien kam es, anders als in der Steiermark, trotz Bemühungen leider zu keinen direkten Kooperationen mit dem ORF und auch zu keinen Ausstrahlungen im regionalen ORF-Programm.

Die „Wiener RadioBande“ existiert auch heute noch als Sendereihe bei Radio Orange⁶ (O94.0), die zweimal wöchentlich 30-minütige Sendungen ausstrahlt.

1999: „Schülerradio“ im Ministerium startet

Auf Initiative von Franz Josef Huainigg (damals im bm:uk bei Susanne Krucsay in der Abteilung Medienpädagogik/Medienservice tätig, heute als Abgeordneter zum Nationalrat freigestellt) startete 1999 als Kooperationsprojekt zwischen dem Ministerium und dem ORF das „Schülerradio 1476“⁷ als Sendereihe innerhalb des ORF-Programmangebotes auf der Mittelwelle-Frequenz 1476.⁸ Das Kooperationsprojekt brachte weitere Impulse für die Radioproduktion im Unterricht, da es – noch unter dem ORF-Monopol – erstmals eine kontinuierliche bundesweite Ausstrahlung von SchülerInnenproduktionen im Äther ermöglichte. Anfangs wurde der größte Teil des „Schülerradio“-Programmes von den SchülerInnen, die im Kontext des Kärntner Medienzentrums und der „Wiener RadioBande“ aktiv waren, produziert. Viele Kilometer Tonband wurden auf Spulen per Post zum Produktionsstudio in der Volkshochschule Margareten (Polycollege Margareten) geschickt. Dort gab es einen ersten Lehrgang für Radiojournalismus, für den auch eine entsprechende Studioinfrastruktur und die Kooperation mit dem

5 Homepage mirno more Friedensflotte: <http://www.mirnomore.org/> (visit 6.12.2014)

6 Homepage Radio Orange 94.0 : <http://www.o94.at> (visit 5.12.2014)

7 Radio macht Schule http://www.schuelerradio.at/files/news/2009-broschuere_10_jahre_schuelerradio.pdf (visit 5.12.2014)

8 Wikipedia- Radio 1476: http://de.wikipedia.org/wiki/Radio_1476 (visit 5.12.2014)

ORF – für die Abwicklung der Ausstrahlung über den Mittelwelle-Sender – organisiert wurde. Das Mittelwelle-Programm war von Beginn an eine Sendenische. Der Zugang zur damals bereits üblichen und verbreiteten UKW-Ausstrahlung blieb im ORF-Programm leider versperrt. Ende 2008 wurde der Mittelwellebetrieb des ORF eingestellt. Die Programmverbreitung des „Schülerradio“ wurde auf das Web reduziert. Aus „Radio 1476“ wurde das Webradio „oercampus“⁹. Die Webseite www.schuelerradio.at bietet Einblick in die aktuellen Entwicklungen sowie Hintergrundinformationen zur Produktion von Radiosendungen. Die Projektleitung hat Gabriele Woldan¹⁰, die „medianauten“¹¹ (Catarina Prattner / Martin Stepanek) unterstützen Radioproduktionen an Schulen. Finanziert aus – immer weniger werdenden – Mitteln des bm:bf unterstützt das „Schülerradio“ aus dem Ministerium bis heute die Radioproduktion in Schulklassen.

2001: Das Ende des ORF-Monopols

Mit dem Privatradiogesetz wurde 2001 das ORF-Monopol beendet und neue Radiostationen betreten den Äther. Die Radiolandschaft wurde dreiteilig: neben dem „öffentlich rechtlichen Rundfunk“ (ORF) gab es nun auch „privat kommerziellen Rundfunk“ und „privat nicht-kommerziellen Rundfunk“ (organisiert im Verband Freier Radios Österreichs¹² – VFRÖ).

„Freie Radios (FR) sind unabhängige, gemeinnützige, nicht-kommerzielle und auf kommunikativen Mehrwert ausgerichtete Organisationen, die einen allgemeinen und freien Zugang zu Sende-
flächen für Rundfunkveranstaltungen bereitstellen, um die freie Meinungsäußerung zu fördern. Als dritte Säule der Rundfunklandschaft neben öffentlich-rechtlichen und kommerziell-privaten RundfunkveranstalterInnen erweitern Freie Radios die Meinungsvielfalt. ... Freie Radios geben allen Personen und Gruppen innerhalb des gesetzlichen Rahmens die Möglichkeit zur unzensurierten Meinungsäußerung und Informationsvermittlung. Vorrang haben dabei soziale, kulturelle und ethnische Minderheiten sowie solche Personen und Gruppen, die wegen ihrer gesellschaftlichen Marginalisierung oder sexistischen oder rassistischen Diskriminierung in den Medien kaum oder nicht zu Wort kommen. ... Freie Radios stellen Trainings-, Produktions- und Verteilungsmöglichkeiten zur Verfügung. Sie bilden Plattformen lokaler und (über-)regionaler Musik-, Kunst- und Kulturproduktion für gesellschaftspolitische Initiativen und für gesellschaftlich oder medial marginalisierte Communities. Sie laden ihre HörerInnen zur aktiven Beteiligung ein, spiegeln die gesellschaftliche, kulturelle und sprachliche Vielfalt ihrer Ausstrahlungsgebiete wider und fördern den interkulturellen Dialog.“ (Charta 2007, §1)

Aus dieser Eigendefinition geht hervor, dass die Freien Radios als Partner für Schulen in Bezug auf Sendungsproduktion, -ausstrahlung und auch für Schulungen interessant sind. Durch Kooperationen mit Freien Radios wurde erstmals auch der Zugang zur Ausstrahlung über UKW-Frequenzen ermöglicht. Die Freien Radios verbreiten ihr Programm zusätzlich auch durch einen Livestream auf ihren Webseiten wodurch die Produktionen automatisch als Webradio hörbar sind. Einzelne Schulradioprojekte bauten sogar eigene Sendeanlagen auf (Gymna-

9 Schülerradio im ORF-Webradio: <http://oe1.orf.at/campus> (visit 5.12.2014)

10 vgl. dazu den Beitrag von G.Woldan „schuelerradio.at: „Das gibt’s doch gar nicht““

11 Homepage der medianauten: <http://www.medianauten.at/> (visit 5.12.2014)

12 Homepage VFRÖ: www.freie-radios.at (visit 5.12.2014)

dio/BG Hollabrunn – heute Radio Y¹³, radioop¹⁴/Gymnasium Oberpullendorf) und wurden Mitglieder des VFRÖ.

Durch Beratung und Unterstützung fachkundiger Personen aus dem Verband Freier Radios wurde in Zusammenarbeit mit dem Elternverein im Gymnasium Hollabrunn das „Gymradio“ gegründet. Am Dach der Schule wurde die Sendeantenne montiert, das Studio wurde im Erdgeschoss eingebaut und im Schulbetrieb wurden eigene Unterrichtsstunden dem Medium Radio und der Radioproduktion gewidmet. Erstmals hatte in Österreich 2001 eine Schule ihre eigene Radiostation. Kooperationen mit Schulen im naheliegenden Tschechien brachten mehrsprachige Sendereihen und eine grenzübergreifende Zusammenarbeit weit über das Radiomachen hinaus. Die Erweiterung des Sendebereichs von Hollabrunn auf das östliche Weinviertel, aber auch die Einbindung zusätzlicher lokaler Communities brachte eine verstärkte Nutzung des Radiobetriebs für schulfremde Personen. Das Studio wurde aus der Schule ausgelagert. Aus dem „Gymradio“ wurde „Radio Y“. Das Stationsprofil und auch die Integration in das Schulprofil änderten sich, ein Sendemast ist jedoch immer noch am Dach der Schule in Hollabrunn in Betrieb.

Das Privatradiogesetz gestattet nun auch den Sendebetrieb für „Ausbildungsradio“. Eine solche Lizenz wurde 2003 für den Sendebetrieb von „Radius 106,6“¹⁵, dem Schulradio des BG/BRG Freistadt (Oberösterreich) erteilt. Im Rahmen einer Kooperation werden Sendungen von „Radius 106,6“ auch im „Freien Radio Freistadt“ on air gebracht.

Das dritte Schulradio mit eigener Sendeanlage startete 2009 im Gymnasium Oberpullendorf „roop“. Der

„Verein MORA-Mehrsprachiges offenes Radio ist ein gemeinnütziger Verein, gegründet 2004 in Großwarasdorf/Veliki Boristof mit dem Ziel, die Volksgruppensprachen Kroatisch, Ungarisch und Romani im Zuge der Radioprivatisierung medial zu fördern... Dir. Mag. Adalbert Reidinger (BRG Oberpullendorf) bot dem Verein MORA an, gemeinsam an einem mehrsprachigen SchülerInnen- und Jugendradio zu arbeiten. Der Verein MORA brachte sein Studio und sein Know-how ein, das Studio wurde im BRG Oberpullendorf eingerichtet.“ (Homepage www.radioop.at)

2011: Die „AG Schulradio“ und der „Radioigel“ starten

Ab 2005 wurden bei den Freien Radios „Schulradiobeauftragte“, also Kontaktpersonen für Schulen, eingerichtet und es kam in diesem Kreis auch zu einem vermehrten informellen Austausch zwischen den Freien Radios. Dies geschah meist nur zufällig und im Kontext anderer Vernetzungstreffen. Es wurde aber erkannt, dass das Thema Schulradio in allen Freien Radios eine wachsende Priorisierung erfuhr, was einen österreichweiten Austausch auf didaktisch-fachlicher Basis sinnvoll erscheinen ließ.

Um dies zu erreichen wurde die Plattform „AG Schulradio“¹⁶ gegründet. Sie versteht sich als loser Zusammenschluss der Schulradiobeauftragten der einzelnen Freien Radios und weiterer

13 Homepage „Radio Y“ (vormals Gymradio Hollabrunn): <http://www.radioepsilon.at/> (visit 5.12.2014)

14 Homepage „radio op“: <http://www.radioop.at/> (visit 5.12.2014)

15 Homepage „Radius 106,6“: <http://bgfrei.at/radius/> (visit 5.12.2014)

16 Die „AG Schulradio“ wurde 2011 im Rahmen des Verbandes Freier Radios Österreich als Community of Practice gegründet.

Personen im Umfeld der Freien Radios, die Interesse am Thema zeigen und im fachlichen Diskurs etwas dazu beitragen können. Rasch hat sich aber gezeigt, dass der fachliche Austausch allein nicht ausreichte, sondern dass auch das Bestreben nach mehr Sicht- und Hörbarmachung der Anliegen des Schulradios in der Öffentlichkeit und der breitere Austausch mit LehrerInnen Handlungsfelder dieser Arbeitsgruppe sein würden. Eine „Community of Practice“ für Radio und Schule war entstanden.

Auf Initiative von Wolfgang Kolleritsch entstand das Projekt „Radioigel“¹⁷ an einer Neuen Mittelschule in Graz, welches sich rasch zum Impulsgeber für die gesamte Steiermark in Sachen Schulradio entwickelte. Ein fixes Studio an der Schule, mobile Aufnahmesets und das Konzept „Radio als Lernform“ wirken heute weit über die Grenzen des Bundeslandes hinaus. Mehr dazu kann auf der Homepage des Radioigel¹⁷ nachgelesen werden.

2012: erstmals bundesweite Fachtagung „Radio und Schule“

Mit Unterstützung des bm:uk¹⁸, Abt. Öffentlichkeitsarbeit, Referat Medienbildung und der „AG Schulradio“ wurde 2012 die erste österreichweite Fachtagung „Radioarbeit in der Schule“ organisiert. Durch die Kooperation mit „COMMIT“¹⁹ war es möglich, auch ReferentInnen aus europäischen Ländern einzuladen und somit auch einen Blick über die Grenzen zu werfen. Im Rahmen dieser dreitägigen Veranstaltung kam es zu einem strukturierten fachlichen Austausch zwischen LehrerInnen, MedienpädagogInnen und MitarbeiterInnen aus den Freien Radios und es wurde ein Entwicklungsplan für den Sektor erarbeitet. Um diesen Plan auch Wirklichkeit werden zu lassen, wurden auch konkrete Projekte für lokale Kooperationen zwischen Schulen und Freien Radios gestartet (z. B. Radioigel-Sendereihe bei Radio Helsinki in Graz, Aufbau eines Radiogel-Studios an einer Salzburger Mittelschule mit Unterstützung der Radiofabrik). Darüber hinaus wurde die Webseite www.radiobox.at²⁰ gestartet, die einerseits die Ergebnisse der Tagung und die laufende Zusammenarbeit dokumentiert und andererseits Einblicke in lokale Projekte gewährt. Auch der „Schulradiotag“ entstand im Rahmen dieser Fachtagung.

Die Tagung wird seither jährlich durchgeführt und in Kooperation mit dem Ministerium und der Pädagogischen Hochschule Wien auch zu einem Angebot im Rahmen der LehrerInnenfortbildung erweitert. Die Zielsetzung dieser Tagung ist weiterhin der Austausch von Erfahrungen und die Präsentation von Methoden aus der Praxis sowie die Präsentation von Forschungsergebnissen und good-practice-Beispielen aus dem In- und Ausland.

2013: der erste bundesweite „Schulradiotag“

Am 6. März 2013 wurde erstmals ein bundesweiter **Schulradiotag** veranstaltet. Auf Initiative von Christian Berger, Medienpädagoge an der Pädagogischen Hochschule in Wien, wurde

17 Homepage „Radioigel“: www.radioigel.at (visit 5.12.2014)

18 bm:ukk = Bundesministerium für Unterricht und Kunst. Ab 2014: bm:bf – Bundesministerium für Unterricht und Frauen

19 COMMIT= Community/Medien/Institut für Weiterbildung, Forschung und Beratung – www.commit.at (visit 5.12.2014)

20 radiobox: www.radiobox.at (visit 4.12.2014)

durch die AG Schulradio ein kräftiges Zeichen für die pädagogische Bedeutung der Radioarbeit gesetzt. Erstmals 2013, neuerlich 2014, wurde ein bundesweit koordinierter Schwerpunkttag mit Radiosendungen aus Schulen von 9 bis 17 Uhr durchgeführt.

Der erste Schulradiotag gab einen Rückblick auf die Produktionen, die im Laufe des letzten Jahres entstanden waren und beinhaltete auch Live-Sendungen von Schulgruppen. Ergänzend gab es extra für diesen Aktionstag produzierte Sendungen. Eine Förderung des bm:ukk sowie die Unterstützung von Radio Orange 94.0²¹ in Wien ermöglichte die Umsetzung dieser Initiative. Übertragen wurde die Sendungen des Schulradiotages von allen Freien Radios in Österreich.

2014 wurde der Schulradiotag vom Radio B138 unter Leitung von Elisabeth Neubacher durch die AG Schulradio in Kooperation mit dem Zentrum für Medienbildung (heute: Zentrum für Lerntechnologie und Innovation), der Pädagogischen Hochschule Wien und der finanziellen Unterstützung durch den Nichtkommerziellen Rundfunkfonds umgesetzt. Am 1. Dezember 2014 wurden Stimmungsbilder der aktuellen Kooperationen der Freien Radios mit den Schulen hörbar und jeweils halbstündige Radiobeiträge extra für diesen Tag produziert. Das Programm wurde von 9 bis 17 Uhr ausgestrahlt und als Webstream angeboten. Neben Beiträgen von SchülerInnen aus ganz Österreich standen auch Beiträge im Programm, die einen fachlichen Einblick in die Arbeit mit Audioproduktionen an den Schulen geben sollten: Helmut Hostnig – selbst jahrelang Lehrer an Haupt- und Polytechnischen Schulen in Wien – hat aus Statements von LehrerInnen, MedienpädagogInnen und Schulradiobeauftragten zwei Features zusammengestellt, Wolfgang Kolleritsch (Lehrer an einer Grazer NMS und Mitarbeiter der Pädagogischen Hochschule Steiermark) vom Radioigel sendete in Kooperation mit Radio Helsinki live aus dem neuen Studio der PH. Am unmittelbarsten war die didaktischen Relevanz der Schulradioarbeit aber natürlich an den Beiträgen der Schülerinnen und Schüler aus ganz Österreich zu hören.

Auf der Webseite der Radiobox²² können die Programme nachgelesen und die einzelnen Sendungen beider Schulradiotage nachgehört werden. Der Schulradiotag 2015 ist bereits in der Planungsphase.

Nicht nur im Äther sind Wellen zu finden

Neben dem Äther gibt es heute auch die Distribution via Internet. Ob on demand oder als Livestream, immer mehr Beiträge im Internet kommen aus Schulklassen. Alleine im Cultural Broadcast Archive²³ (CBA), wo es seit 2013 auch die Kategorie „Schulradio“ gibt, werden mit Stichtag 4.12.2014 insgesamt 618 Beiträge ausgewiesen. Sicherlich gibt es noch mehr Beiträge, bei denen die Kategoriezuweisung noch nicht möglich war oder vergessen wurde. Hier kann gestöbert und nachgehört werden. Teilweise wurden fertige Beiträge nur über den Äther ausgestrahlt, da es keine Rechtklärung für Online-Archivierung gab. 2014 wurde dieses Problem durch entsprechende Lizenzverträge des VFRÖ geklärt. Seit diesem Jahr ist eine legale Archivierung von Beiträgen, in denen lizenztlich geschützte Musik verwendet wird, im CBA möglich.

21 Homepage Orange 94,0: www.o94.at

22 Homepage „radiobox“ <http://podcampus.phwien.ac.at/radiobox/archive/category/srt14> (visit 7.12.2014)

23 Cultural Broadcast Archive (CBA) – <http://cba.fro.at> (visit 4.12.2014)

Damit sind wir bereits fast in der Gegenwart gelandet. Radioarbeit im Unterricht als Methode des thematischen, politischen und sozialen Lernens fördert Entwicklungen an Schulen und auch in der Gesellschaft. Es braucht, wie so oft, engagierte Menschen, damit das Medium als Katalysator sowohl für pädagogische als auch persönliche Entwicklungen wirken kann. Die Entwicklungsstationen verweisen auf eine Verbreitung der schulischen Radioarbeit und auf viele unterschiedliche, den regionalen Bedingungen angepasste Umsetzungsformen. Was liegt also näher, als aus der Geschichte und direkt voneinander zu lernen. Es geht voran. Das Medium Radio ergreift in Wellen den schulischen Raum.

Literaturverweise:

Ranner Josef (1995), „20 Jahre STUDIO MÜRZ“ . In *ide*, Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. Band 4/95. Seite 103-117. StudienVerlag. Innsbruck
Bundesministerium f.Unterricht und Kultur (bm:ukk 2009) „Radio macht Schule“. 10 Jahre Schülerradio. online unter: http://www.schuelerradio.at/files/news/2009-broschuere_10_jahre_schuelerradio.pdf (visit 6.12.2014)

Helmut Hostnig

„Freufach“ Radio

„In dir muss brennen, was du in anderen entzünden willst“, hat Augustinus gesagt. Wie oft verglimmt dieses Feuer zu Asche, weil kein Wind bläst. Es gibt kein schöneres Bild für Lehrende, als das, für Kinder und Jugendliche der Wind sein zu wollen, der dieses Feuer entfacht, zum Lodern bringt und zusieht, dass nichts es wieder löschen kann.

Mein Anliegen ist es, dass PädagogInnen in Ausbildung – oder, in welcher Schulform auch immer, bereits im täglichen Einsatz – hier praktische Anregungen für ihre Unterrichtstätigkeit finden und mit mir feststellen, wenn sie es nicht schon getan haben, wie einfach es ist, sich auch in unserem verfahrenen Schulsystem Nischen zu schaffen, in denen für beide Seiten Erfolgserlebnisse und Spaß am reziproken Lehren und Lernen möglich sind. Dafür nämlich bieten Rahmenlehrpläne und die uns zugestandene Methodenfreiheit genügend Spielraum.

Die Lustlosigkeit der SchülerInnen, die mittlerweile oft mehr Stunden mit der Schule beschäftigt sind als ArbeiterInnen in einer 40-Stunden-Woche, korrespondiert mit den in etlichen Studien empirisch belegten, berufsbedingten körperlichen und seelischen Belastungsfolgen für PädagogInnen (vgl. Mogg, 2013). Die Unzufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen – Bürokratisierung des Schulalltags, Optimierung, Normierung und Standardisierung von Lernprozessen, die sich in einer kaum mehr überbietbaren „Reformitis“ niederschlägt: Kurzum, die Ökonomisierung von Schule und Ausbildung – führt oft zum Verlust der Arbeitsmotivation und mündet bei einer nicht mehr vernachlässigbaren Zahl von PädagogInnen schlussendlich in ein Burn-out. Wer kennt nicht Lehrende, die innerlich gekündigt haben und nur noch Dienst nach Vorschrift oder – vornehmer ausgedrückt – Anstrengungsvermeidung als Verarbeitungsstrategie bei Belastungen (vgl. Schielin-Jakobi, 2008) machen?



*Konzentration aufs Hören,
Foto: H. Hostnig*

Es hat viel mit unserer Haltung gegenüber unserem Beruf zu tun, ob wir uns als Opfer dieser Verhältnisse, die nun einmal sind, wie sie sind, verstehen, oder selbst etwas gegen diese Ist-Zustandskatastrophe unternehmen. Sich als Opfer zu begreifen, verführt zu Schuldzuschreibungen, die das Problem nicht lösen, sondern Teil des Problems sind, weil sie der Apathie, der inneren Immigration und dem passiven Widerstand Vorschub leisten. Es hilft nicht wirklich weiter, am Klagewettbewerb über die Bildungssituation teilzunehmen, noch den Eltern die Schuld an den Defiziten zu geben, mit denen ihre Kinder in unseren Unterricht kommen, und es wäre noch verfehlt, BerufskollegInnen aus vorangegangenen Schulstufen dafür verantwortlich zu machen. Auch der Vorhalt der Integrationsunwilligkeit seitens einzelner Politiker darf uns Lehrende nicht als Ausrede dienen, neue didaktische Angebote nicht wenigstens zu versuchen.

Man mag von David Precht und seinen Thesen zur Bildungsreform, welche nach Erscheinen seines Buches *Anna, die Schule und der liebe Gott* die Gemüter erhitzt hat, halten, was man will. In einem hat er Recht, wenn er feststellt: „*Wer etwas verändern will, setzt sich Ziele, wer etwas verhindern will, sucht Gründe.*“ (Precht, 2013b)

Es gibt sie nämlich trotz alledem, die engagierten PädagogInnen, und es sind nicht wenige, die erfolgreich andere Wege gehen, offenes Lernen praktizieren und einen an der Lebenswirklichkeit und den Bedürfnissen der SchülerInnen orientierten Unterricht gestalten, manchmal ohne von Montessori oder Freinet zu wissen, die ein solches Herangehen schon vor hundert Jahren postuliert haben. Auch wenn sich viele ihrer außerschulischen, aber berufsbezogenen Aktivitäten, die sie weit über ihre Lehrverpflichtung hinaus unternehmen, nicht in die sogenannten C-Töpfe oder Pools, die lehramtlichen Leistungsnachweise, rechnen lassen, initiieren sie Projekte, leisten Vernetzungsarbeit, kooperieren mit schulfernen Institutionen oder Betrieben; kurz, machen Werbung für eine Schule, wie sie auch sein kann oder sein sollte.

Wir PädagogInnen können sehr wohl die Bedingungen mitgestalten, um die realen Belastungen leichter *erträglich* zu machen und uns die Freude an unserem Beruf zu erhalten. Über den zu vermittelnden Stoff kann nur begrenzt mit SchülerInnen kommuniziert werden. Das Durchpeitschen von Lehrplananforderungen verhindert reale Begegnungen. Und nur diese schaffen ein Klima, in dem auch Stoffvermittlung gedeihen kann. Außerdem müssen wir uns ständig vor Augen halten, dass auch wir einmal trotz aller Sozialisierungsunterschiede, mit denen wir im Vergleich zur sogenannten bildungsfernen Unterschicht aufgewachsen sind, Jugendliche waren mit den für ihr Alter spezifischen Hoffnungen, Ängsten und Problemen. SchülerInnen dürfen uns Lehrende nicht als Feinde sehen, die sie mit Noten als Chancenverteiler bestrafen oder belohnen, sondern als ihnen freundlich gesinnte WegbegleiterInnen in einer schwierigen Wachstumsphase.

Warum aber soll gerade Medienproduktion mit Radio das geeignete Mittel sein, diese Realbegegnung mit SchülerInnen herzustellen, sie aus ihrem Standby-Modus zu holen und das forschende Suchen bzw. ihre Neugier als ihr wertvollstes Gut am Brennen zu halten? Hätte es nicht auch etwas anderes sein können?

Ich kenne kein anderes Instrument, das den Grundsatzlerlass für Medienerziehung und die Forderung medienpädagogischer Initiativen besser unterstützt, als es das Mikrofon kann. Für mich jedenfalls ist es zu einem Zauberstab geworden, vergleichbar vielleicht mit dem Stethoskop des Arztes, der damit die Herztöne abhört, um einen Befund zu erstellen. Während die Kamera ein Gerät ist, das uns lehrt, wie man besser sieht, zwingt das Mikrofon zum



*Spaß beim Arbeiten,
Foto: H. Hostnig*

besseren Hinhören und Zuhören. Zum besseren Hinhören vor allem auf die Sorgen, Nöte und Ängste der uns anvertrauten Jugendlichen und Kinder. Mit dem „naked ear of the microfon“¹, eine Wendung, die die bekannte Soundkünstlerin und Komponistin Hildegard Westercamp geprägt hat, können wir nicht nur fieldrecording im Biotop der Schule betreiben, sondern unseren Puls mit dem der Jugend synchronisieren, um auch auf der Höhe ihrer Zeit zu bleiben.

Es muss den für die Schule Verantwortlichen begreiflich gemacht werden, dass Medienproduktion mit Jugendlichen einen prozess- und manchmal produktorientierten Unterricht möglich macht, der alles, was an Schule frustriert, außer Kraft und die Potenziale frei setzt, die in uns allen schlummern.

Hätte es das Radio nicht gegeben, ich weiß nicht, ob ich mit der gleichen Freude Lehrer geliebt wäre. Es hätte auch Schultheater, Videoarbeit oder Fotografie als eine unverbindliche Übung sein können, in die Unterricht ausgelagert wird, die Kreativität von LehrerInnen und SchülerInnen zur Voraussetzung hat. Auch Werken, Musik, Schulspiel oder Videografieren können zweifellos Spaß machen und Lerngewinne ermöglichen, wenn diese Assets im Fächerkanon von Schulen nicht längst schon dem Rotstift zum Opfer gefallen sind; während aber beim Werken die handwerkliche Geschicklichkeit Grenzen setzt, das in-Szene-Setzen von Erfahrungen, d. h. Theaterspielen, ohnehin zum Radiomachen gehört, und filmisches Arbeiten oft den schulzeitlichen Rahmen sprengt, sind solche Beschränkungen beim Radiomachen einfach nicht vorhanden.

Für mich steht fest: Medienproduktion mit Radio ist für LehrerInnen der schnellste und einfachste Weg, die Begabungen und Fähigkeiten, die Stärken und Schwächen der ihnen anvertrauten Jugendlichen und Kinder zu entdecken, die ihnen im Regelunterricht meistens verborgen bleiben.

1 Hildegard Westercamp: Speaking From Inside the Soundscape. Conference on Acoustic Ecology, June 8-13, 1998
<http://www.sfu.ca/~westerka/writings%20page/articles%20pages/speakingsound.html> (visit 5.1.2015)

Jeder kann etwas. Jeder etwas anderes. Alle zusammen alles, was die Arbeit mit diesem Medium voraussetzt oder erfordert. Das Medium Radio ist ein soziales und kommunikationsstiftendes Medium, das nicht nur die sogenannte „Osterhasenpädagogik“ (LehrerInnen wissen vorher, was SchülerInnen finden sollen), sondern das ganze hierarchisch organisierte System mit seinen Rollenzumutungen für beide Seiten infrage stellt.

Medienarbeit ist lebensnahe Auseinandersetzung mit Gegebenheiten, unmittelbaren Erfahrungen, Einstellungen, Verhaltens- und Handlungsweisen und ihrem Ergebnis ist immer ein Prozess vorangegangen, der in der Klasse, d. h. in einer Gruppe stattgefunden hat. Seine Wirkung ist nachhaltiger als es Verbote, Regeln oder Strafen sein können.

Das will ich an einem konkreten Beispiel aufzeigen: Dritte Stunde Mathematik: Flächenberechnung. Buch Seite soundso. Marko hat schon wieder keine Hausübung. Jetzt habe ich als Lehrer zwei Möglichkeiten: Entweder ich reagiere, wie es Marko kennt: Mitteilungsheft heraus. Sehr geehrte Eltern! Ihr Sohn hat nun schon zum ... oder Nachsitzen oder – noch schlimmer – ihn aufgeben. Die andere Möglichkeit, dieses zum Scheitern verurteilte Ritual zu durchbrechen, ist, auf ihn zuzugehen und ohne gespielte Anteilnahme zu fragen: „He, Marko, was ist los mit dir? Ich kann mir nicht vorstellen, dass es dir gut geht, wenn du immer mit einem schlechten Gewissen in die Schule gehst.“ Wenn ich Marko nicht bloßstellen will, wenn meine Anteilnahme echt ist, dann kann es passieren, dass es aus ihm herausplatzt: „Herr Lehrer, wenn sie wüssten. Heut Nacht hat mein großer Bruder schon wieder bis in den Morgen hinein mit seiner Tussi im Kosovo geskyppt und ich hab kein Auge zugemacht. Wie soll ich meine Hausübung machen, wenn ich nicht einmal einen Tisch habe, weil kein Platz ist.“ Jetzt kann ich nicht mehr zur Tagesordnung übergehen und frage nach: „Wie viel seid ihr denn?“ „Wir haben ein Wohnzimmer mit Küche und ein Kabinett. Wir sind sechs. Meine Eltern teilen das Wohnzimmer mit meiner Oma, die gekommen ist, weil sie auf das Baby aufpasst, wenn sie arbeiten. Ich bin mit meinem Bruder im Zimmer. Da passen gerade mal zwei Betten rein.“ Wir lassen Marko den Grundriss der Wohnung auf die Tafel zeichnen, fragen in die Klasse, wer auch so wohnen muss. Die Hälfte der Klasse hat die Finger oben und will erzählen. Marko weiß jetzt, dass er mit seinem Problem nicht allein ist. Jetzt fragen wir nach den Wohnkosten, der Miete und was alles noch aus den Gehältern der Eltern bestritten werden muss. Die Stunde ist so schnell um, dass uns das Pausenläuten stört. Hausübung: Die Grundrisse der Wohnung zeichnen und die Fläche berechnen. Aus der Fläche den Preis für Wohnkosten pro qm, Inserate vom Wohnungsmarkt mitbringen. In den nächsten Stunden klären wir Begriffe wie kalte und warme Miete, Ablöse, Kautions, Provision, Mieterschutz usw. Dann wird im Internet recherchiert, Fragen für eine Straßenumfrage und solche mit den Eltern erarbeitet. Eine kleine Szene wird vorbereitet. Marko will schlafen und kann nicht... Und schon sind wir mitten drin im Radiomachen. Ein Prozess, bei welchem ich in einen Jungbrunnen tauche und von den Jugendlichen ebenso viel lerne, wie sie vielleicht von dem, was ich nur lenken kann, in das ich aber höchst selten eingreifen will.

So entsteht nach und nach eine Radiosendung über Wohnungsbeschaffung, über Wohn- und Mietverhältnisse, Wohnungsnot usw. Und plötzlich sind Hausübungen keine Hausübungen mehr, und Schule ist nicht mehr Schule, sondern ein Ort, in den die Lebenswirklichkeit der SchülerInnen im bedeutungsschwangeren Sinne des Wortes eingebrochen ist. Und ich bin kein Lehrer mehr, der vorne steht und doziert, sondern ein Begleiter, Berater, Mentor von



*Freude über den mla Preis,
Foto: H. Hostnig*

Lernprozessen, der Lehren und Lernen nicht mehr trennen kann und will. ModeratorInnen von akustischem Storytelling sind wir so für die, die sonst keine Stimme haben, und unser Anliegen und unsre Aufgabe wird von nun an darin bestehen, das Ohr der außerschulischen Welt zu suchen, um dieses herrliche, multilinguale Orchester on air zu bringen.

Als ich 1993 mit den SchülerInnen meines Schulstandortes auf einer Tonbandmaschine die ersten Aufnahmen machte, übertraf das, was ich mir von der Einführung in dieses – damals zumindest im Einsatz an Schulen – neue Medium erhoffte, meine kühnsten Erwartungen. Kinder werden wohl auch heute noch von vielen als eine Minderheit angesehen, die Fragen stellen darf und von den Erwachsenen belehrt sein will. Dass sie selbst etwas zu sagen hätten, geschweige denn, sich getrauen, das auch zu sagen, dass auch sie eine Stimme haben, die gehört und ernst genommen sein will, wird von uns, die wir doch selbst auch einmal Kinder waren, ebenso vergessen, oder vielmehr verdrängt, wie die Ängste, Unsicherheiten und Fantasien, die uns durch die Pubertät begleitet haben.

Und noch etwas: Radioarbeit ist nur im Team möglich. Es ist ein leidenschaftliches Festhalten an einem Ziel, das nur mit vielen AkteurInnen erreichbar ist.

Aktive, kritische und kreative Radioarbeit kann als integrativer Bestandteil komplexer Lernprozesse in jedem Unterricht stattfinden oder als Gegenstand der Medienbildung mit wenig technischem Aufwand und schon mit Basis-Know-how zu tollen Ergebnissen führen, indem Kindern und Jugendlichen das Wort erteilt, das „Sagen“ und die Stimme zurückgegeben wird, die viele von ihnen – das zeigt auch deren zunehmende Gewaltbereitschaft oder Resignation – verloren zu haben scheinen.

Da unsere Stimmen die eigentlichen Werkzeuge fürs Radiomachen sind, müssen wir herausfinden, was wir alles mit ihr anstellen können. Wenn wir mit unserer Stimme Botschaften transportieren wollen und müssen, was liegt dann näher, als sich mit ihr und ihren Ausdrucksmöglichkeiten auseinander zu setzen. Wie also wird gesprochen? Schnell/langsam ... laut/leise ... kontrolliert/außer Atem ... Welches Gefühl soll beim Zuhörer ausgelöst werden? Ist die Sprache Deutsch oder multilingual oder einfach „klingend“? Haben nicht schon die Vokale Einfluss



*Konzentration aufs Sprechen,
Foto: H. Hostnig*

auf Stimmungslagen und Gefühle? Welche Stimmungen lassen sich allein über Vokale ausdrücken? Welchen Unterschied macht das an- oder auslautende „H“? „Ahhh“, „ha“, „ohhh“, „he“, „ihh“, „hihi“, „hu“, „ui“ usw. Warum haben Wörter mit „O“ einen unheilvolleren Klang als solche, die ein „I“ enthalten? Wie können wir mit Atemübungen unsere Stimme trainieren. Können uns da vielleicht Mantras helfen oder gar ein hawaiianisches Kraftlied? Wir bilden einen Kreis, nehmen uns an den Händen, atmen ein und aus und geben dem Atem Stimme, bis über einen Laut und seinen Schwingungen eine polyglutturale Glocke entsteht.

Ein Modul der Radioarbeit ist immer der Sprechtechnik gewidmet, um unsere Aussprache zu verbessern. Wir wollen ja verstanden werden. Da helfen Redewendungen, Slogans aus der Werbung, aber auch Zungenbrecher. Wer kennt nicht Demosthenes, der einer Legende zufolge seine Stimmtechnik als Redner verbessert haben soll, indem er Kieselsteine unter die Zunge legte und gegen die Brandung ansprach? Nach dem Film „Kings Speech“, einer aktuelleren Variante des Themas, sind sie auch leicht zu motivieren, mit Walnüssen (die Mädchen) und kleinen Kartoffeln (die Buben) zwischen den Zähnen ihre Artikulation zu verbessern.

Was sich da im Spielerischen mit einzelnen Konsonanten und Lauten machen lässt, will ich hier an einem Beispiel verdeutlichen: Nehmen wir das von den SchülerInnen so gehasste Wort Grammatik und zerlegen es bis in seine Morpheme: Fangen wir an mit „Grrrrr“, das alle aus den Comics kennen, das Wort Gram, das schon mit Kummer übersetzt werden muss, weil es nicht mehr zum Wortschatz unserer Jugendlichen gehört. Gramm kennen sie schon eher und die Abkürzung für Mutter ist fast in allen Sprachen: „Ma“, „Ma-Ma“. Dann ist da auch noch „tik“ drin und wenn wir die Buchstaben anagrammatisch durcheinander würfeln, auch „tak“. „Tiktaktaktak“. Und wenn wir die „Uhr“ umdrehen? „Taktiktaktik“. Grammatik bereitet also nicht nur Gram. Sie sollte nicht „daktylisch“, also mit dem Zeigefinger unterrichtet werden. „Titaktik“ kann auch Spaß machen.

Mit Lauten und Silben lässt sich ein ganzes Orchester instrumentieren. Hat der geschätzte Leser schon einmal überlegt, wie viel Semantik in dem Wort *Herbst* zu finden ist? „He“, „er“, „Herr“, „herb“, „erbst“, „pst“... Und jetzt noch ein herzhafter Biss in einen reifen Apfel. Fertig ist das Sprachspiel, das eine ganze Jahreszeit akustisch hörbar macht. Auch Gedichte eignen sich für

Onomatopoesie, für Lautmalerei. Warum nicht *Der Panther*² von Rainer Maria Rilke in multilinguale Sprache übersetzen oder mit einfachsten HipHop-Formeln rhythmisieren und rappen lassen? Warum nicht versuchen, aus der emotionalen Zerrissenheit von Jugendlichen mit migrantischem Hintergrund ein kurzes Hörstück³ zu machen und diese Arbeit über ein Weblog und ein Video zu dokumentieren? Warum nicht mit den Namen spielen, die viel über unsere Herkunft verraten? Warum nicht ein kleines Orchester versuchen, in welchem wir die Stimme wie bei einem Kanon zu Instrumenten machen: 1. Gruppe: Takt Takt Takt, 2. Gruppe: Takt auf Takt auf Takt auf Takt, 3. Gruppe: Dreivierteltakt, Viervierteltakt, 4. Gruppe: Silbenschlag und Silbenschlag; dann mit Einzelstimmen, (Kämmen und Cellophanpapier) Trompeten und Saxophone nachahmen... Warum nicht in die zeitlose literarische Schatzkiste greifen und Gedichte oder ganze Bücher wie z. B. den Struwwelpeter fürs Radio adaptieren. Der Aktualität dieses vor 150 Jahren entstandenen Klassikers von Heinrich Hoffmann kann in allen „Abenteuern“ Struwwelpeters nachgespürt werden. Allein schon über den *Suppenkaspar* ließen sich etliche Radiosendungen⁴ gestalten. Es ist eine einfache und eindringliche Sprache, die leicht in die Herkunftssprachen der SchülerInnen übersetzt werden kann und plötzliche eine Diskussion nicht nur über Bulimie und Anorexie, sondern auch über die Gründe erlaubt, warum ihre Eltern ihre Heimat verlassen haben. Unvorstellbar und unverständlich für Vadim, der erst vor kurzem aus Rumänien nach Österreich kam, dass er die Suppe nicht isst, die ihm die Mutter zubereitet hat. Hier das Zuviel und dort das Zuwenig. Aber zurück zu kleinen Fingerübungen auch für das Schneiden mit Audacity, einer Freeware, mit der auch Jugendliche schnell zu ersten Ergebnissen kommen. Wie wäre es, wenn wir Silben-Slams nur mit den Kürzeln des Internets (http, Klammeraffe, hyperlink, backslash, TCP/IP usw.) versuchen oder Wörter in seine phonetischen Bestandteile zerlegen, Warum nicht einmal einen *Anagramm-Generator* anwerfen und schauen, was bei einzelnen Wörtern herauskommt, wenn die Buchstaben nach mathematischem Zufallsprinzip durchgeschüttelt werden? Versuchen wir es einmal mit „zuhören“. Was kostet das? Welches Wort mit der gleichen Buchstabenzahl spuckt uns der Anagrammgenerator aus? „Zehn Euro.“ So viel also kostet das. Spaß beiseite. Zuhören ist eine Kunst, für die man kein Geld braucht, um sie ausüben zu können. Und Radioarbeit hat viel mit dieser Kunst zu tun. Und Radio lebt von der Sprache und Sprache ist Magie.

So lernen RadiomacherInnen im spielerischen Umgang mit den diesem Medium eigenen dramaturgischen Gestaltungselementen, denen die Sprache als mächtigstes Werkzeug in ihren vielfältigen Ausdrucksformen zugrunde



Gemeinsam gestalten, Foto: H. Hostnig

2 <http://www.schuelerradio.at/sendungen/2012-05-09-0>

3 <http://prix2012.aec.at/prixwinner/3983/>

4 <http://schuelerradio.at/preistraeger/208>

liegt, über ihre bloße Befindlichkeit hinausgehend eine individuelle Stimme zu entwickeln, um sie in allgemeingültige Botschaften zu verwandeln, die gehört werden wollen.

Es sind oft und vor allem Kinder und Jugendliche, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, die im Regelunterricht auffallen, weil sie entweder unter- oder überfordert sind, keine schulischen Erfolgserlebnisse kennen, stören oder apathisch in ihren Bänken sitzen, die das Radiomachen begeistert aufnehmen, weil sie darin die Möglichkeit sehen, sich Gehör zu verschaffen.

Ob einer wie Jaswinder über hundert indische Liedtexte auswendig kennt, eine erstaunliche Gedächtnisleistung, die unbeurteilt bleibt, Lydia bei Interviews die Fragen stellt und wie eine lang geübte Moderatorin nachhakt, weil sie sich mündlich leichter verständlich machen kann, aber im Unterricht versagt, weil sie als Legasthenikerin mit dem Lesen Schwierigkeiten hat und einen Text nur mit hundert Fehlern verschriftet, Boris keinen Augenblick ruhig zu sitzen imstande ist und ununterbrochen stört, außer wenn er bei Aufnahmen für die Tonqualität zuständig ist, Dominik stottert, aber das erste Mal nicht mehr ausgelacht wird, weil es gerade diese Behinderung ist, die ihn zum *Prinzen mit den Eselohren* macht, einem portugiesisches Märchen, welches das Anderssein und seine Folgen thematisiert. Alle haben sie nicht nur besondere Bedürfnisse, sondern besondere Fähigkeiten, für die sie endlich die Anerkennung und Aufmerksamkeit finden, die ihnen so oft vorenthalten wird.

Hina, eine Inderin, will nur singen, wenn ihr niemand dabei zuhört. Sie sperrt sich eine geschlagene Stunde ins Studio ein und singt ein indisches Lied nach dem andern und dies, wie auch meine KollegInnen im Nachhinein feststellen, so ergreifend schön, dass sie jeden Songcontest spielend gewinnen könnte. Wenn sie sich dann über die Lautsprecher singen hört, wird sie zwar bis zu den Haarspitzen rot, aber man sieht ihr an, dass sie nicht nur verlegen, sondern auch stolz ist und froh, endlich beachtet worden zu sein.

Selbst Kaleb weiß sich einzubringen. Erst wenige Wochen in Österreich, spricht er schon die ersten Worte auf Deutsch. Wir wollen wissen, welche Musik er in Äthiopien gehört hat. Ein Türöffner in seine Welt, wie sich herausstellt. Er bringt seine Trommel mit und legt mit geschlossenen Augen ein Solo hin, dass uns die Spucke wegbleibt.

Immer bin ich wie ein Scout auf Talentsuche oder frage die KollegInnen. Wer kann schimpfen und fluchen wie ein Wiener Fiaker? Wer kann in seiner Muttersprache singen? Wer kann ein Instrument spielen? Wer kann rappen, wer beatboxen, wer ohne Punkt und Komma reden, wer einen Rhythmus halten? So habe ich – oft auch über das Indoor- oder Pausenradio – kleine Stars entdeckt.

Yu Gyeng kommt aus Korea und spricht noch kein Wort Deutsch. Von ihren MitschülerInnen habe ich gehört, dass sie Geige spielt. Ich bitte sie, ihre Geige in die Schule mitzubringen. Klein und zierlich steht sie vor der Klasse, schließt die Augen, setzt den Bogen an und spielt ohne Notenheft Stücke von Mozart und Paganini aus dem Gedächtnis. Wir sind ergriffen und sprachlos. Noch sprachloser macht uns ihre Eröffnung, dass sie jeden Tag zwischen acht und zehn Stunden übt.

Noch ein letztes Beispiel: Yussuf kann sich schon auf Grund seiner fehlenden Deutschkenntnisse und einer zusätzlichen Sprachbehinderung nur nützlich machen, indem er das Aufnahmegerät trägt, wenn die Gruppe zur PassantInnenbefragungen auf die Straße geht, oder sich damit zufrieden gibt, im „Studio“, die mitgebrachten CDs ins Caddy zu schieben und die angesagten Tracks auszuwählen.

Als Aufwärmübung hatte ich vorgeschlagen, ein kurzes Märchen zu erfinden. Wenn man die Versatzstücke kennt, die diese literarische Gattung auszeichnet, ist es sehr leicht, aus ihnen

etwas Neues zu machen. Nehmen wir als Ausgangssituation ein armes Elternhaus. Die Kinder müssen sich wie Hänsel und Gretel auf den Weg machen, viele Prüfungen bestehen und kehren reich beschenkt wieder heim. Kurz und gut: Sie kommen an einen reißenden Fluss und müssen dort einen Übergang, eine Brücke suchen, um ans andere Ufer zu gelangen, wo andere Abenteuer auf sie warten. Nachdem die Rollen verteilt sind, sagt Yussuf, dass er auch etwas spielen will. Ich frage ihn, welche Rolle er denn gerne übernehmen wolle, und er sagt unter allgemeinem Gelächter: „Die Brücke.“ „Wie willst du denn eine Brücke spielen? Das ist doch kein Film. Wir machen Radio, hast du das noch nicht kapiert?“, machen sich die anderen über ihn lustig. Da legt er sich mit dem Rücken auf den Boden und sagt: „Geht über mich drüber!“ Die Kinder schauen sich gegenseitig an, schauen mich an, und ich deute ihnen, dass sie seinem Wunsch nachkommen sollen. Erst als er lautstark zu stöhnen und zu ächzen beginnt, begreifen wir, dass Yussuf die Brücke hörbar gemacht und somit eine wichtige Rolle gespielt hat.

Was kann es für mich als Lehrer Schöneres geben als einen Gegenstand zu unterrichten, den Sarah, eine notorische Schulschwänzerin, wenig später in „Freufach“ umtauft?

Die Themen sind da. Wir müssen sie nicht mühsam suchen. Das kann ein schulischer Konflikt von auf erstem Blick trivialer Bedeutung sein, dem vielleicht nur ein Missverständnis zugrunde liegt, ein informelles Gespräch zwischen Tür und Angel, aktuelles Zeitgeschehen, das wir Lehrende so selten in den Unterricht mit einbeziehen, ein persönliches Problem, von dem sich herausstellt, dass es auch andere haben. Die Themen fliegen uns nur so zu, wenn wir gelernt haben zuzuhören und das soziale Geschehen in der Klasse aufmerksam verfolgen. Die Themen sind da. Sie müssen nur noch jemanden finden, der sie aufgreift.

Beim Radiomachen wird viel und mühelos gelernt. Meistens wissen sie gar nicht, dass sie gelernt haben. Wenn aber Anita sagt, dass sie sich das früher nie vorstellen hätte können, auf wildfremde Menschen zuzugehen, um sie bei Straßenumfragen anzusprechen, dann wissen wir, dass sie mit der Stärkung ihres Selbstvertrauens etwas gelernt hat, was im Regelunterricht kaum möglich ist. Alle diese hehren Ziele, die in Curriculae definiert werden: Mündigkeit, Selbstverantwortlichkeit, Sozialkompetenz usw. bleiben oft Makulatur. Mit „Zeigefinger-Pädagogik“ erreichen wir so gut wie nichts.

Die schulorganisatorischen Rahmenbedingungen, die aktive Medienproduktion im Unterricht möglich machen, sind leicht herzustellen. Eine Räumlichkeit für Tonaufnahmen lässt sich in jeder Schule finden. Schon Stellwände können genügen, die Atmosphäre eines Studios zu schaffen. Viele SchulleiterInnen sind froh, wenn von der KollegInnenschaft Impulse oder Initiativen ausgehen, welche den Schulalltag für die Kinder attraktiver machen. Sowohl die Eltern als auch die KollegInnen sind für das SchülerInnenradio zu gewinnen und kooperieren gerne, wenn sie sehen, mit welcher Freude, mit welcher Ernsthaftigkeit und Ausdauer und mit welchem Einsatz ihre Kinder/SchülerInnen dieses Angebot annehmen. Nie habe ich erlebt, dass der Elternverein die Anschaffung von fürs Radiomachen notwendigem Equipment nicht auch finanziell unterstützt hätte.

Lernen soll Spaß machen!?? Der von oben verordnete Spaßfaktor, mit dem das Lernen in unseren Schulen verknüpft werden soll, wird von den meisten LehrerInnen zu Recht oft als zynisch empfunden. Lernen kann Spaß machen. Eigentlich schade, dass dafür aber zuerst Bedingungen geschaffen werden müssen, die nicht mehr an Schule erinnern dürfen, wie wir sie kennen. Wenn einmal das Pausenläuten stört, weiß jeder Lehrende, dass ihm eine Sternstunde ge-



RadioPoly hurra! Foto: H. Hostnig

lungen ist. Nicht dass sie zur Regel geworden wären, aber das Radiomachen hat mir als Lehrer viele solcher Stunden beschert. Das Erfolgsgeheimnis von Radioarbeit besteht darin, dass sie nicht prüft, was SchülerInnen nicht können oder nicht gelernt haben, sondern von dem ausgeht, was sie an Wissen schon mitbringen.

Nicht die Defizite sondern die Potenziale werden aufgespürt. Das allein schon macht die Schule zu einem anderen Ort.

Schule muss nicht als Ganzes neu erfunden werden, Vieles hat sich ja durchaus bewährt; trotzdem sollte mehr Spielraum geschaffen werden für projektorientierten und fächerübergreifenden Unterricht. Das setzt allerdings voraus, dass die 50-Minuten-Taktung, die mit dem schrillen Pausenläuten den zu unterrichtenden Fächerkanon in sinnentleerende Einheiten und Wissensbröckchen zerhämmt, aufgehoben wird. Hierarchische Unterordnung, Disziplin und Gehorsam sind keine von der Wirtschaft geforderten Arbeitstugenden mehr. In der Arbeitswelt sind zunehmend Teamdenken und individuelle Persönlichkeitsmerkmale wie z. B. Konfliktlösungsverhalten und soziale Intelligenz gefragt. Nicht auf Instruktion sollte daher das Lernkonzept beruhen, sondern auf Konstruktion. Was können wir als LehrerInnen tun, um dieses Konzept zu fördern?

Wir können z. B. den Regelunterricht aufbrechen und so oft wie möglich Gäste in das Klassenzimmer – sogenannte „schulfremde Personen“ – einladen, zu denen seltsamerweise auch ehemalige SchülerInnen zählen, die über ihren Ausbildungsweg berichten, Menschen, die den Jugendlichen Mut machen und ihre Sprache sprechen.

Wir können Kontakte zur außerschulischen Welt knüpfen. Warum z. B. nicht einen Stimmenimitator⁵ oder Opernsänger in die Schule einladen? Einfach anrufen. Mehr als „Nein“ kann

5 <http://www.schuelerradio.at/search/node/stimmenimitator>

niemand sagen. Überraschung: Wir finden auf Anhieb Ansprechpartner. Nein, Honorar können wir keines zahlen. Macht nichts. Er kommt trotzdem. Ein Blick in den Kalender und ein Datum ist fixiert. Ein bekannter Stimmenimitator und ein richtiger Opernsänger werden uns besuchen kommen.

Letzterer soll uns darüber aufklären, wie das möglich ist, allein mit der Stimme einen Orchestergraben zu überwinden, um sich bis in die letzten Reihen einer Open-Air-Arena wie in Verona Gehör zu verschaffen. Wie sich zu unserer Überraschung herausstellt, spricht er die Ostsprachen der Jugendlichen, erzählt aus dem Nähkästchen und beantwortet sehr ehrlich Fragen nach seiner Herkunft: Wie er herausgefunden hat, dass er eine gute Stimme hat. Wie seine Eltern auf seinen Entschluss, sich musikalisch ausbilden zu lassen, reagiert haben, aber auch, ob er bei Singübungen in einer Mietwohnung in Wien nicht Probleme mit den Nachbarn oder den Hauseigentümern bekomme usw. Auch gibt er Kostproben seines Talentes, und keiner kommt auf die Idee, heimlich auf die Uhr zu schauen. Im Gegenteil: Als er nach zwei Stunden wieder gehen muss, verwechselt niemand mehr Opel mit Oper oder fragt, warum gesungen wird, wo man das alles doch auch sagen hätte können.

Wir können die Lehrpläne, die uns die zu unterrichtenden Inhalte vorschreiben, auf ihre Tauglichkeit bezüglich Lebensnähe untersuchen und dementsprechend entstauben. Wir wissen doch, dass sie unter den herrschenden Bedingungen des Schulalltags ohnehin nicht zu erfüllen sind. Schaffen wir stattdessen mithilfe von Medienproduktion offene Lernumgebungen, in welchen auch die Homogenisierung durch Altersgruppen hinterfragt werden darf. Vor allem: Schaffen wir eine Atmosphäre frei von den ununterbrochenen Leistungsnachweisen in Form von Pisatests, Schularbeiten und Multiple-Choice-Tests, mit denen verstaubtes Wissen abgefragt wird.

TeilnehmerInnen einer Radiogruppe erkennen schnell, worin sie in Bezug auf die Tätigkeiten, die beim Radiomachen ausgeübt werden, ihre größten Erfolgserlebnisse haben, und anerkennen neidlos die individuellen Begabungen der jeweils anderen. Asya sprüht nur so von Ide-



en, wenn es um Rollenspiele geht, Anita und Loly konzentrieren sich auf Umfragen und Interviews, Stefan und Veysel beschäftigen sich mit dem Schnittprogramm, Zegi und Daniel „müssen“ ihrer radiophonen Stimmen wegen die Moderation sprechen. Bald wissen alle TeilnehmerInnen einer Radiogruppe, wo ihre Stärken, aber auch ihre Schwächen sind.

Aber es bedarf keiner Unverbindlichen Übung. SchülerInnenradio kann – ich will und muss es immer wiederholen – in jedem Unterricht stattfinden und nichts soll uns mehr anspornen als die drei Wörter: Das geht nicht!

Warum z. B. nicht das Tagträumen zum Thema machen? Ist doch sicher auch für Lehrende eine interessante Frage, wie lange die SchülerInnen eigentlich im Unterricht zuhören und wo sie in Gedanken sind, wenn sie abschalten. Die meisten SchülerInnen gaben bei den Interviews unumwunden zu, dass sie länger als zwanzig Minuten nicht konzentriert zuhören können und entwickelten durchaus konstruktive Ideen, wie es LehrerInnen gelingen könnte, ihre Aufmerksamkeit über 15 oder zwanzig Minuten hinaus länger in Anspruch zu nehmen. Denn auch diese mussten zugeben, dass kein Unterricht so attraktiv gestaltet werden kann, dass volle Konzentration über fünfzig Minuten möglich ist.

Vom Tagträumen und was in solchen abgehandelt wird, fanden wir wieder zurück zu unserem eigentlichen Thema *Hören, Hinhören, Zuhören*, versuchten die Unterschiede herauszuarbeiten, sammelten alle Redewendungen, die mit Ohr und Hören zu finden waren, um uns schließlich damit zu beschäftigen, wie es wohl sein muss, wenn man nur wenig oder gar nichts hört. Niemand ist wohl berufener darüber zu sprechen, und sei es in Gebärdensprache, als gehörbeeinträchtigte oder gehörlose Kinder und Jugendliche. Es gibt immerhin über 10.000 Gehörlose und eine halbe Million gehörbeeinträchtigter Menschen in Österreich. Erst seit 2005 ist die ÖGS, die österreichische Gebärdensprache, gesetzlich anerkannt. Trotzdem gibt es noch viel Widerstand, sie auch in den Schulen als eigenständige Sprache zuzulassen. Sie hat wie jede andere Sprache ihre eigene Grammatik, ist in ständiger Wandlung begriffen und hat ihre regionalen Färbungen. Durch all diese Informationen neugierig geworden, machten wir uns also nach Recherchen im Internet, etlichen Diskussionen in der Gruppe selbst und einem interessanten E-Mailverkehr mit einer Lehrerin vom BIG (Bundesinstitut für Gehörlose), in welchem sie unseren Fragenkatalog korrigiert und den Gegebenheiten entsprechend angepasst hatte, auf den Weg in ihre Schule. Übrigens alles im Weblog⁶ nachzulesen.

Was die SchülerInnen in der Auseinandersetzung mit diesem Thema und beim Besuch im BIG gelernt haben, ist nur durch offenes Lernen möglich, und sprengt die engen Grenzen, die uns die Rahmenbedingungen in der Schule vorschreiben. So realisierten wir den von uns erweiterten Spruch des libanesisch-amerikanischen Malers, Philosophen und Dichters Kalil Gibran: „Gib mir Gehör, schenk uns dein Ohr, und wir werden dir Stimme geben!“⁷ in einer dreiteiligen Sendung⁷ über das stumme Sprechen.

Es überrascht SchülerInnen immer wieder, wenn sie aufgefordert werden, manche Inhalte in ihre jeweiligen Muttersprachen zu übersetzen. Zwei- und Mehrsprachigkeit in den Sprachen unserer Nachbarländer und die durch sie bedingte kulturelle Vielfalt, welche die MigrantInnenkinder als Erbe ihrer Herkunft mitbringen, wird selten für den Unterricht genutzt. Leider ist es in den letzten Jahren fast zur Regel geworden, dass SchülerInnen selbst in der Pause und auf dem Schulhof ihre Herkunftssprache nicht mehr sprechen dürfen. Mittlerweile schämen

6 <http://radiopoly.wordpress.com/?s=big>

7 <http://www.schuelerradio.at/search/node/stummes%20sprechen>

sich viele ihrer Muttersprache, obwohl sich doch auch in den Schulen herumgesprochen haben dürfte, dass die Kenntnis der Muttersprache Voraussetzung für das Erlernen einer Fremdsprache ist. Ostsprachen sind in der Schule nicht nur nicht geschätzt, Fremdsprachenkompetenz in Ostsprachen wird im besten Falle einfach ignoriert. Die durch den Eisernen Vorhang historisch begründete Orientierung nach Westen hat durch die so erfolgte Abwertung unserer Nachbarnsprachen ihren Preis gefordert.

Wer hier leben will, muss unsere Sprache lernen, das ist unabdingbar wichtig für sein/ihr Fortkommen, warum aber seine/ihre Bi- und nicht selten Multilingualität nicht als eine reiche, sprudelnde Quelle begreifen, aus der auch im Regelunterricht geschöpft werden kann? Der Aufforderung von PädagogInnen an ihre SchülerInnen, ein Wort, einen Satz, einen Gedanken doch in ihrer jeweiligen Muttersprache auszudrücken, kommen sie gerne nach. Manchmal entstehen daraus heiße Dispute über die richtige Aussprache und Grammatik, die wir doch auch für unseren Unterricht fruchtbar machen können.

Wer ist es denn, der das Audiomaterial bearbeitet und schneidet, um es sendefähig zu machen, bin ich oft gefragt worden. Ich muss einräumen, dass dies ein zeitaufwendiges Verfahren ist, das einige Übung voraussetzt. Jugendliche sind meistens kompetenter in den neuen Kulturtechniken, geübt auch in der feinmotorischen Augen-Hand- Synchronisation im Umgang mit dem Computer und kennen sich auch schnell mit den vielfältigen Funktionen von Audioschnittprogrammen aus; sie sind digital natives und hüpfen uns da was vor. Was sie aber nicht können, was sie erst lernen müssen, was sie nicht kennen, sind die verschiedenen Gestaltungsmöglichkeiten, die professioneller Radioarbeit zugrunde liegen. Die dramaturgischen Regeln, die bei den unterschiedlichen Genres eine Rolle spielen, das ästhetische Einmaleins des Radiomachens, wie ich es nennen will, erwerben sie nachhaltiger im Tun durch kleine Trial-and-Error-Übungen, wie z. B. dem Zusammenschnitt von Umfrageinterviews, in der Aufbereitung und Umgestaltung eines Textes in szenische und fürs Hören übersetzte Abfolgen. Sendefertige, aber ausschließlich von Jugendlichen gestaltete Beiträge, in denen radiophone Gestaltungsmittel und nur diesem Medium eigene Regeln nicht berücksichtigt werden, eignen sich vielleicht zur redaktionellen Auseinandersetzung innerhalb der Gruppe, sind aber in meinen Augen kontraproduktiv, wenn sie – bestimmt für eine größere Öffentlichkeit – on air gehen. Jugendliche sind die strengsten Notengeber und können Qualität und Professionalität sehr wohl von berühmter Performance unterscheiden. Vorrang sollte immer der Prozess und nicht das Produkt haben.

Wenn es aber ein Produkt geben sollte, muss es sich an professionellen Wertmaßstäben messen lassen, denn es kann nicht in unserem Interesse sein, dass selbst der Gruppe gewogene potentielle ZuhörerInnen nach drei Minuten die Ohren zuklappen. Das dazu, weil ich bei Seminaren vor LehrerInnen in beinahe vorwurfsvollem Ton und oft ohne dass sie ihre Enttäuschung darüber verbergen konnten, hörte: „Das sind also sie, die das machen, das sind ja gar nicht die Jugendlichen.“ Welcher Prozess aber dem sendefertigen Produkt vorausging, welches Vertrauen erworben sein muss, um authentische Stimmen zu hören, auch wie viel Chaos zugelassen werden muss, um Kreativität erst möglich zu machen, wird dabei nicht mehr hinterfragt.

Beinahe hätte ich das wichtigste vergessen: LehrerInnen, die sich übers Radiomachen mit SchülerInnen einlassen, werden reich beschenkt. Ihr Lohn ist es, dass sie immer wieder einen Blick in ein Zeitfenster werfen dürfen, das für viele verschlossen bleibt: Die Zeit nämlich, in der sie selbst Kinder und Jugendliche waren, und so noch einmal die Freude, die Neugierde, das Erwachen miterleben dürfen, aber auch mit den Ängsten, Nöten und Erwartungen kon-

frontiert sind, die auch mit ihrer Adoleszenz verbunden waren. Sicherlich war es eine der Motivationen, die sie einmal diesen Sozialberuf ergreifen ließen, vielleicht auch, weil sie selbst das Glück hatten, in Erwachsenen einen Verbündeten gefunden zu haben, der noch nicht vergessen hat, dass er selbst einmal Kind gewesen ist, vielleicht aber auch, weil sie ihn nicht gefunden haben und sie es für die ihnen Anvertrauten nachholen wollen.

Zusammenfassend kann behauptet werden: Schulische Medienproduktion fördert und stärkt sicherlich die Kompetenzen, die aufzulisten sich, obwohl sie sattsam bekannt sind, trotzdem lohnt – weil nicht nur ArbeitgeberInnen in Stelleninseraten nicht müde werden, auf sie als Anforderungsprofile hinzuweisen: Teamfähigkeit, Kreativität, Selbstvertrauen, Konfliktlösendes Verhalten, Verantwortungsbewusstsein, Durchsetzungsvermögen, Fantasie, Beziehungsfähigkeit, Soziale und emotionale Intelligenz.

Nun: Das alles ist weder kontrollier- noch messbar oder durch Evaluierungsverfahren empirisch belegt, auch wenn diese Wirkungen von denen beobachtet werden, die in Kreativfächern mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. Mittlerweile nämlich verführt die fehlende Quantifizierung dazu, solche als Kreativfächer oder als „Unverbindliche Übung“ abgewertete Unterrichtseinheiten aus budgetären Überlegungen dem Rotstift zu opfern. Gleichzeitig nehmen die obendrein unentgeltlich zu erbringenden administrativen Aufgaben, die in Wirklichkeit nur der Kontrolle dienen (Checklisten zur Selbstevaluation, Qualifizierungsportfolios usw.) für LehrerInnen in einem solchen Ausmaß zu, dass gleichzeitig immer weniger Zeit für die eigentliche Arbeit bleibt. Konsequenterweise werden so die SchülerInnen zu Kunden, und alles, was nicht unmittelbar zu sicht- oder in unserem Fall zu hörbaren Erfolgen wird, also „vermarktbar“ scheint, läuft Gefahr wegrationalisiert zu werden. Es bedarf also weiterhin engagierter LehrerInnen aber auch SchulleiterInnen sowie Eltern, dass dies nicht geschieht:

Schule soll Radio machen oder umgekehrt: Radio muss Schule machen!¹

Literatur

- Mogg, Christina (2013): Arbeitssituation und -zufriedenheit von LehrerInnen – von der Berufung zum Burnout. Dissertation, Universität Wien
- Precht, David (2013a): Anna, die Schule und der liebe Gott. Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern, München: Wilhelm Goldmann Verlag
- Precht, David (2013b): Schule kann mehr. In: Die Zeit 16/2013
- Schielin-Jakobi, Daniela Maria (2008): Beschreibung schulischer Belastungsmomente aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer mit besonderer Berücksichtigung der Anstrengungsvermeidung als Verarbeitungsstrategie, Dissertation, Universität Wien

¹ <http://www2.mediamanual.at/blog/?p=275>

Katharina Sontag

Radioigel – Interesse generiert Lernen und Leistung

Die Entstehungsgeschichte von Radioigel

Die Idee zu Radioigel kam dem Radiomacher, Sprecher und Lehrer Wolfgang Kolleritsch vor einigen Jahren, als er sich selbst die Frage stellte, ob und wann Kinder und Jugendliche eigentlich die Gelegenheit hätten, in einem professionellen Radiostudio zu Wort zu kommen oder sogar einen eigenen Radiobeitrag gestalten zu können. Parallel dazu entwickelte sich in Österreich die Debatte um die Neue Mittelschule, Kolleritschs Ansicht nach in eine sehr konstruktive Richtung, denn „man hat versucht, auf inhaltlicher Ebene etwas gravierend zu verändern, nämlich tatsächlich neue Lehr- und Lernformen – vor allem Lernformen – zu etablieren.“ Das war für Kolleritsch der Anstoß dafür, ein Lerndesign zu gestalten, das darauf abzielt, Lernen und Radiomachen zu verbinden. Ziel war herauszufinden, wie es funktionieren kann, Kindern die Methode Radiomachen zu Verfügung zu stellen, um damit ein Lernziel zu erreichen.

Im darauf folgenden Jahr suchte er nach einem Studio, einer adäquaten Studioausstattung sowie nach Geldgebern etc. Gleichzeitig musste auch überlegt werden, wie Radioarbeit organisatorisch sowie didaktisch in den Lehrplan aufgenommen werden kann. In dieser intensiven Zeit entstand der Name „Radioigel“ sowie das Motto des Projekts: „Interesse generiert Lernen und Leistung.“

Radioigel – Organisation und Verbreitung

Das Projekt Radioigel, das nicht so sehr als fixe Organisation(seinheit) oder Verein, sondern – wie Wolfgang Kolleritsch es nennt – viel mehr als „Interessensgemeinschaft“ zu verstehen ist, ist in Graz bereits an der NMS Graz und der NMS Webling mit einem Radioigel-Studio präsent, über das die von den SchülerInnen produzierten Sendungen ausgestrahlt werden. An der PH Graz gibt es den Radioigel-Campus und zudem den Lehrgang „Radio als Lernraum“, worin interessierten LehrerInnen und Lehramtsstudierenden professionelles Wissen zur Radioarbeit und zum Radiomachen mit SchülerInnen vermittelt wird. Rund die Hälfte der Arbeit von Radioigel bzw. des Radioigel-Teams, betont Kolleritsch, besteht darin, LehrerInnen in Sachen Radioarbeit im Unterricht auszubilden. Und dies mit Erfolg: Mittlerweile trägt die Idee, Radio als Lernform in der Schule einzusetzen, reichlich Früchte. Seit 2012 gibt es ein professionell ausgestattetes Radioigel-Studio auch an der NMS Baden. Die LehrerInnen, die dort mit dem Radio didaktisch arbeiten, wurden bei Radioigel ausgebildet. Vor kurzem startete auch Radioigel Salzburg an der NMS Haydnstraße. „Radioigel ist am Wachsen und ist ein bisschen sowas wie ein Synonym geworden für Radio als Lernform. Das ist das, was wir immer wollten!“

Der Grund, weshalb Radioigel Großteils im Rahmen der Neuen Mittelschulen aktiv ist,

liegt Kolleritsch zufolge darin, dass die Formen von Unterricht, die hier umgesetzt werden, mehr Spielraum und Freiheit erlauben, um Radioarbeit didaktisch sinnvoll umsetzen zu können. „Es braucht die Möglichkeit, dranbleiben zu können. Ich schaffe beim Radiomachen nichts oder nur sehr wenig in einer dreiviertel Stunde. Und nachdem wir in Österreich eine Schulpflicht von neun Jahren haben, ist das ja auch nicht notwendig. Es gibt keine Ausbildung, die länger dauert, das heißt wir haben Zeit ohne Ende – und die wollen wir gut nutzen! Und da gibt die Neue Mittelschule eben durch sehr offene Lernphasen, Projektwochen, rückwertigem Lerndesign und dergleichen sehr klar vor: ‚Wir wollen das!‘ Das ist eine ganz neue Haltung. Es geht nicht darum ‚Was überlege ich mir heute für dich!?,‘ sondern ‚Was will ich, das am Ende des Jahres da ist!? Was kannst du am Ende des Jahres, was du am Anfang noch nicht konntest, was du noch nicht gewusst hast, worin du noch nicht kompetent warst!?.‘ Es geht sehr stark um Wissen, es geht sehr stark um Kompetenzen – und zwar in Kombination miteinander.“

Der spezifische strukturelle und organisatorische Rahmen der Neuen Mittelschule bietet eine ausgezeichnete Ausgangslage für das methodisch-didaktische Arbeiten mit Radio als Lernform im alters-, klassen- und schulstufenübergreifenden Verbund. Dabei spielt es nicht so sehr eine Rolle, in welchem Alter mit dem Radiomachen im Unterricht begonnen wird, viel wesentlicher ist es, einen geeigneten Zugang zu finden. „Ich glaube Radiomachen – und das ist ein riesiger Vorteil – ist sehr einfach. Ich kann relativ schnell Radio machen und auf ein sehr gutes Niveau kommen.“ So wie ein 13-jähriger Schüler, der seit einem Jahr mit Leidenschaft Radio macht. Für seinen letzten Beitrag, den er inklusive Bild und Text produziert hat, interviewte er einen Golf-Jungstar aus Österreich. „Er hat sich hingesetzt bei der Pressekonferenz und hat gesagt ‚Grüß Sie, ich bin von Radioigel und möchte mit Ihnen gerne ein Gespräch führen.‘ Und dann sitzen die zwei im Pressebereich und machen das ohne dass jemand von uns war dabei.“ Solche Beispiele bestätigen Kolleritsch in seiner Ansicht, dass SchülerInnen eigentlich „wahn-sinnig viel“ machen wollen, was für Ihn aber oft am kaum vorhandenen Angebot scheitert.

Radio als Lernform – Praktische Radioarbeit, methodischer Einsatz und didaktische Zielsetzungen

Die Bedeutung und Relevanz der Methode „Radio als Lernform“ lässt sich, so der Radiomacher, folgendermaßen argumentieren: „Wir haben circa 120.000 Lehrerinnen und Lehrer in Österreich und wir glauben, dass wenn jede und jeder das tut, was sie oder er am liebsten tut oder am besten kann, die Bildungslandschaft bunt genug sein könnte.“ Unser Bildungssystem, so kritisiert Kolleritsch, bringt Kinder dazu, auswendig zu lernen, was sie aber nicht kompetent macht. Die Halbwertszeit von Wissen im deutschsprachigen Raum beträgt circa zehn Tage. „Das heißt eine Schülerin, die auf eine Prüfung oder auf eine Lernzielkontrolle ein ‚Sehr Gut‘ schreibt, schreibt zehn Tage später kein ‚Genügend‘ mehr. Und dafür braucht man die Kinder nicht neun Jahre in den Schulen halten.“

Ein wesentlicher Vorteil der Radioarbeit in der Schule besteht für ihn darin, dass die Konzentration auf den tatsächlichen Wissens- oder Lehrinhalt viel besser möglich ist, als in anderen, herkömmlichen Lehr- und Lernsettings. Und das nahezu unabhängig vom Unterrichtsfach. „Alleine die Tatsache, dass ich mich mit den zwanzig Buchseiten zum Thema Blutkreislauf beschäftige, macht mich noch nicht kompetent in dem Bereich. Ich kann mich aber auch mit drei Seiten beschäftigen und im Radiostudio einen Beitrag dazu machen.“ Am Anfang

steht die Recherche zum Thema, was für den Radiomacher auch in Zukunft eine unverzichtbare Arbeits- und Lernmethode im Bildungsbereich ist, mit deren Hilfe die Kinder die Fähigkeit erwerben, über das von der Lehrperson vermittelte Wissen hinaus, Informationen zu gewinnen. Die darauffolgende Produktion eines Radiobeitrags kann also ein individueller Zugang zum Thema sein. „Und jetzt gibt’s vielleicht einen Schüler oder eine Schülerin oder eine Studierende, die mit dem Blutspendedienst mitfährt, und wieder andere, die zur Blutbank fahren und dort ein Interview führen, wieder andere machen einen Rap zu den Blutkörperchen. Und diese wissen dann vielleicht nur, was sind Leukozyten oder Thrombozyten, aber das wissen sie dann *wirklich*. Und dadurch, dass man dann, die verschiedenen Beiträge zusammenbaut, profitieren die Kinder von einander.“

In diesem Zusammenhang merkt Kolleritsch auch an, dass es sich bei der didaktischen Arbeit mit dem Radio als Lernform nur um eine Methode, einen Zugang neben möglichen anderen handelt. „Nicole Dietrich von Ö1 hat einmal gesagt, man kann aus jedem nichtssagenden Thema einen großartigen Beitrag machen kann und aus jedem großartigen Thema einen nichtssagenden Beitrag. Das Einzige, das wir verstehen müssen ist, den *Unterschied* machen die Erzählenden. Und darin trainieren wir die SchülerInnen: Wie kann man Geschichten erzählen, wie kann man an Dinge herangehen?“ Dazu müssen die Kinder aber auch wissen, welche Genres es im Radio gibt, wie man Interviews führt und wie man Fragen stellt. Der methodische Einsatz des Mediums Radio im Unterricht dient für ihn nicht nur dazu, einen spezifischen Inhalt zu vermitteln, sondern das Aneignen von Inhalten, von Informationen und damit das Lernen selbst zu lernen – also einen eigenen Zugang zu etwas zu finden, um sich dies auf je eigene Weise anzueignen. Folglich wird bei der Radioarbeit an sich auch viel mehr gelernt als „nur“ Radio zu machen. „Es geht um Sprache, es geht um Recherche, es geht um Reflexionsmöglichkeiten, es geht um handelndes Tun. Es geht aber auch um viele andere Dinge wie um Teamarbeit, um Autonomie, und auch darum, sich mal zurückzuziehen – ‚Ich beschäftige mich mal alleine mit meiner Tonspur und halte auch aus, dass ich jetzt den Kopfhörer aufsetze und gar nicht mitkriege, was rundherum passiert‘. Oder ich arbeite jetzt mit der Gruppe und muss sehr wohl mitkriegen, was der Gruppe gut tut. Das sind Prozesse, die laufen immer mit.“

Für Kolleritsch fördert die Radioarbeit bei Radioigel immer das „was man nicht kann“. Es ist ein Wechsel aus „aufs-Talent-Schauen“ und „das-Talent-Unterstützen“. Aber die SchülerInnen entscheiden sich immer selber dafür. Insofern ist es auch gar nicht wichtig, dass jedes der Kinder, das gerade an einer Radioproduktion beteiligt ist, immer auch direkt und unmittelbar am Produkt arbeitet. Denn zu den wesentlichen Kompetenzen und Fähigkeiten, die bei der Radioarbeit gefördert werden, zählten nicht nur jene des Recherchierens, des Kreativ-Sein-Könnens mit Sprache, des Kommunizieren- oder des Schreiben-Könnens. Die SchülerInnen lernen auch, ruhig zu sein, zuzuhören, dem anderen Raum zu geben, ihm oder ihr für die Arbeit und die Präsentation Feedback zu geben. Darum ist es auch sehr wichtig, die SchülerInnen nicht zu überfordern, ihnen keine Aufgaben bei der Erstellung eines Radiobeitrages zu geben, zu denen sie sich nicht bereit fühlen, um sie „nicht bloßzustellen“. Wichtiger ist es, dass sich die Kinder der Methode so nähern können, wie sie sich wohl damit fühlen. Dann kommt, so Kolleritsch, das Interesse und die Neugierde, sich alle Parts bei der Produktion anzusehen und diese auszuprobieren, von ganz alleine und zwar ohne Druck von außen.

„Es gibt auch die Erfahrung, dass Kinder, die in der Klasse immer stören, im Radio super sind. Weil das Kinder sind, die *Fragen* haben, die sich bewegen müssen, die aufstehen müssen, die *checken* müssen. Die, die gerne Radio machen, sind die, die sagen ‚Darf ich?!‘ und schon die

erste Frage haben, bevor die Lehrperson die Klasse betritt, die draußen schon sagen ‚Was machen wir denn heute?‘“ Die Motivationen der Kinder, warum sie Radio machen wollen, sind vielfältig, für Kolleritsch aber nicht wichtig. Was zählt ist der Wunsch und Wille es zu tun. Im Rahmen einer Radioproduktion mit einer neuen Klasse wird aber erst einmal das Radioigel-Studio vorgestellt sowie das Reportage-Set, das jede Schule für etwa 500 Euro erwerben kann, um SchülerInnen die Arbeit mit dem Radio zu ermöglichen. Das Set beinhaltet neben anderem ein hochqualitatives Mikrofon, da, wie der Radiomacher betont, es sehr wichtig sei, mit guten Geräten und Materialien zu arbeiten, da schlicht das Ergebnis ein ganz anderes ist und damit der Arbeit der SchülerInnen auch eine andere Wertigkeit zugesprochen wird. Zu Beginn einer Unterrichtsstunde wird dann beschlossen, wer in der Klasse den jeweiligen Lerninhalt mit der Methode des Radiomachens bearbeiten will. Diese SchülerInnen arbeiten dann mit Wolfgang Kolleritsch oder eine andere Radio-Lehrperson weiter. „Ich arbeite nie mit ganzen Klassen, ich arbeite immer mit fünf bis acht Personen, das heißt einem Drittel der Klasse. Und es hat sich auch herausgestellt, dass es bei Schülerinnen und Schülern so ist, dass sich circa ein Drittel für die Methode interessiert und die bleiben auch dabei. Es ist ganz, ganz selten, dass jemand von dem Drittel abspringt oder dass jemand dazukommt.“

Nicht nur im Zuge der Erstellung eines Radiobeitrages wird etwas gelernt. Mit ihrer Sendung produzieren die SchülerInnen immer auch potentiellen Lernstoff für andere, der nach Belieben immer wieder angehört werden kann. „Ich erinnere mich zum Beispiel an das Thema Plusquamperfekt im Deutschunterricht. Das ist ein klassisches Beispiel in der Neuen Mittelschule. Aber die Frage ist, wie du das lernst. Am Ende des Jahres sollst du wissen, dass es eine Vorvergangenheit gibt, wie man sie einsetzt und wann man sie einsetzt. Ein paar Mädchen haben sich mit einem Reportage-Set im Biologieraum zurückgezogen. Und eines dieser Mädchen hatte ein kleines Lama aus Bananenblättern auf einem Bindfaden dabei und dauernd damit gespielt. Und irgendwer sagt: ‚Plusquamperfekt! Plus-Quam-Perfekt!‘ Und die Zweite sagt: ‚Was machst du da?‘ ‚Ich verzaubere gerade dieses Lama!‘ Und die Dritte steigt ein und sagt: ‚Aber Plusquamperfekt ist doch kein Zauberspruch!‘ ‚Ach so, echt!? Was dann?‘ ‚Das ist eine Zeitform, so wie Präteritum oder Präsens!‘ Und dann waren die im Thema drin. Die einzige Voraussetzung ist die Methode und das Thema (Plusquamperfekt). Und am Ende des Tages ist ein Radiobeitrag fertig – das heißt wir haben einen Titel, einen beschreibenden Text für die Webseite, es gibt ein Foto und es gibt ein MP3-Audiofile. So gibt es jeden Tag ein Ergebnis.“

Jede Audioproduktion im Rahmen von Radioigel wird auch veröffentlicht, denn das ‚für-andere-hörbar-Machen‘ ist ein ganz wesentlicher Bereich. Diese Form des Präsent- und damit auch Existent-Seins im öffentlichen Diskurs, dass die SchülerInnen mit ihren Beiträgen, mit ihren Themen und Ideen zum öffentlichen Diskurs beitragen und diesen mitgestalten können, hält Wolfgang Kolleritsch auch aus demokratiethoretischen und -politischen Gründen für wesentlich. Auch Politik selbst wird zum Thema gemacht: „Voriges Jahr hat eine Gruppe von elf-jährigen Kindern sich umgehört in der Stadt, was die Menschen zum Ergebnis der Nationalratswahl sagen, weil sie das *interessiert* hat. Die wollten wissen, was ist da passiert in Österreich und haben nachgefragt. Und da müssen sie lernen, wie stellen wir denn jetzt geschickte Fragen, so dass wir wirklich Antworten kriegen.“ Genau darin erkennt Kolleritsch den speziellen Gewinn der didaktisch-methodischen Arbeit von Radioigel, nämlich SchülerInnen darin zu unterstützen und zu fördern, sich in der Art und Weise, wie sie es wollen – und damit auch mit Interesse und Leidenschaft – einem Sachverhalt, einem Gegenstand und damit einem Lernziel zu nähern und sich mit diesem auseinanderzusetzen.

Aufgabe und Rolle der LehrerInnen und die Bedeutung von Entwicklungs(frei)räumen

Die Aufgabe und Funktion, die LehrerInnen im Rahmen der Arbeit mit Radioigel zukommt, unterscheidet sich im Wesen und in der grundsätzlichen Ausrichtung, nicht wirklich von denen guter ‚traditioneller‘ DidaktikerInnen: „Wenn Lehrer wirksam sind – und es gibt welche, die wirksam sind, nämlich in alle Richtungen – dann ist einer der wesentlichen Punkte, dass sie sich als Regisseurinnen und Regisseure fühlen, *nicht* als stille Beobachter.“ Die Regiefunktion bedeutet für Kolleritsch, zu wissen, in welche Richtung es gehen soll bzw. was die SchülerInnen lernen und am Ende des Jahres wissen sollen. Aber die Zielsetzung, den SchülerInnen auch den (Entwicklungs)Freiraum zu geben, von sich aus tätig zu werden, ist mit einer gewissen Problematik verbunden, sowohl auf Seiten der LehrerInnen, wie auch auf jener der SchülerInnen. „Wir sind es gewöhnt, dass uns jemand sagt, was wir tun sollen. Also ich merke das sowohl bei Schülerinnen und Schülern, als auch bei Studierenden.“ Darum müsse man, so Kolleritsch weiter, eben immer auch Angebote machen.

Wenn Medienarbeit in der Form laufend integrativ im Unterricht umgesetzt wird, wie es bei Radioigel der Fall ist, stellt sich auch die Frage, wie und nach welchen Prinzipien die Arbeit der SchülerInnen beurteilt werden soll. Kann ein solch einzigartiger Beitrag überhaupt bewertet werden und worauf muss im Sinne von Beurteilungskriterien von Seiten einer Lehrperson geachtet werden? „Wir kriegen oft Noten für etwas, das wir gar nicht können. Wir haben etwas für zwanzig Minuten im Dezember gekonnt und jetzt kriegen wir im Juli dafür eine Note.“ Diese Art der Benotung oder Beurteilung macht für Kolleritsch wenig Sinn. „Im Moment ist es so, dass wir sehr stark daran arbeiten, vor allem mit den Studierenden in der Ausbildung, dass die eine Lehrveranstaltung abschließen können und eine Note bekommen für eine Radio-sendung, gleich wie wenn sie eine Präsentation halten würden oder eine Seminararbeit machen würden.“ Allerdings sind die Zugänge bei der Radioproduktion viel kreativer. Die ersten Versuche im vergangenen Jahr, diese zu bewerten, verliefen für Kolleritsch positiv. Rund fünfzig Prozent der Studierenden wählten die Lernform Radio mit der Aufgabe, das Semester über Aufnahmen zu machen und daraus Beiträge zu bauen, die am Semesterende in Form einer einstündigen Live-Sendung präsentiert wurden. „Ja, und das ist ja *auch* eine andere Situation. Also eine große Aula und du stehst da und ‚entertainst‘ eine Stunde lang mit dem Thema. Und deswegen haben diese Studierenden alle ein ‚Sehr Gut‘ bekommen. Und die Zugänge sind so unterschiedlich. Ich kann lesen und recherchieren und andere Dinge machen, aber ich kann eben auch kreativ sein. Das ist der *Zugang* und im Moment muss man das halt umrechnen in ein Notensystem.“

Ein Plädoyer für Methodenpluralität

Mit Radioigel ist es Wolfgang Kolleritsch und seinem Team gelungen, an einigen Schulstandorten in Österreich das Konzept Radio als Lernform methodisch in das Unterrichtsgeschehen, in die didaktische Gestaltung des Schulalltags, zu integrieren. Dabei geht es ihm vor allem darum, die Methodenbandbreite im schulischen Kontext zu bereichern: „Wir sind zutiefst davon überzeugt, dass diese Differenzierung nicht von außen funktionieren kann. Ich habe die Methode Radiomachen – und die braucht im Grunde genommen eine Aufnahme-

möglichkeit und ein Mikrofon – und du machst was daraus! Wie die Klaviertasten oder der Farbkasten oder was auch immer. Und je mehr wir von diesen Methoden anbieten, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass eine Schülerin oder ein Schüler sagt ‚Das könnte was für mich sein!‘“

Und so begreift Kolleritsch auch das Radiomachen an sich: Es gibt nicht die eine Art, die eine Form, wie eine Sendung, ein Radiobeitrag gestaltet und aufbereitet sein darf und soll und wie ein Thema angegangen werden kann. Vielmehr geht es darum, dass die SchülerInnen ihre persönliche und individuelle Geschichte daraus machen oder wie Kolleritsch es formuliert: „Es geht genau darum: Bleib’ so lange dran, bis du den Punkt findest, wo du sagst ‚Und da find’ ich meine Geschichte zu dem Thema!‘“

Im Sinne der Methodenpluralität erweitert aber auch Radioigel seine Angebote und Arbeitsbereiche. Neben der klassischen Radioigel-Arbeit veranstaltet Kolleritsch in leitender Funktion auch das Projekt „Story Award“¹. „Der Story Award ist eine Aufforderung, Geschichten zu schreiben. Nämlich eine Aufforderung, eine Einladung an *alle*, die rund um die Neue Mittelschule arbeiten und lernen und die sagen: ‚Ich liebe es, zu schreiben!‘ Man kann Geschichten erzählen, aber man kann auch Geschichten aufschreiben. Und das ist eine Situation, die wir auch komplett ohne Rotstift, ohne Raster und Einteilen in Kategorien und Schubladen betreiben. Das ist vielerorts schwierig, weil auch in der Ausbildung Leute davon überzeugt sind, dass man alles irgendwie in eine Kategorie bringen muss.“ Eine Einladung „einfach“ (s)eine Geschichte zu erzählen, bei der weder auf Rechtschreibung, noch Grammatik oder Beistrichsetzung oder geachtet wird, passe da natürlich oft nicht ins Konzept. Die einzige Voraussetzung für die Teilnahme ist die Lust, ohne jeden Zwang, am Schreiben. Über die LerndesignerInnen in den Neuen Mittelschulen in Wien, Salzburg und der Steiermark werden die Einladungen in Form von Postkarten an interessierte SchülerInnen weitergegeben, welche dann ihre Geschichten schreiben und an die Story Award-Redaktion schicken. „Die 10 tollsten Geschichten werden dann als Hörbuch produziert, das heißt es gibt eine CD und der Radioigel Story Award wird dann in den Literaturhäusern von Wien, Graz und Salzburg verliehen in der Woche vor Weihnachten.“

Darüber hinaus wird aktuell an der Ausweitung des methodischen Spektrums von Radioigel an den Schulen gearbeitet, sodass den SchülerInnen künftig neben der audiobasierten Ebene mit „IgelTV“ und einem gut ausgestatteten Fernsehstudio auch die audiovisuelle Ebene im Sinne der Gestaltung von Videos im Rahmen des Unterrichts und darüber hinaus zur Verfügung steht.

Das Interview mit Wolfgang Kolleritsch führte Katharina Sontag am 9.10.2014 im Radioigel-Studio in Graz.

Kontakt Wolfgang Kolleritsch: wolfgang.kolleritsch@phst.at; office@radioigel.at

Mehr Informationen zu Radioigel unter <http://www.radioigel.at> und <http://phst.at/>

1 Mehr Informationen unter: <http://radioigel.at/der-radioigel-story-award/> (visit 5.1.2015)

Christian Schreger

Audioproduktion im offenen Unterricht

Die eigene Stimme gegen den Verlust der Vielfalt

Die aktuelle Diskussion um die Leseunfähigkeit österreichischer Schulkinder bzw. in österreichischen Schulen betreuter Kinder fußt immer noch auf der Zeichensprache:

Wenn alle Kinder alle Buchstaben erkennen können, denn könnten sie auch lesen – so lautet ein vielbesungener Mythos, der längst widerlegt ist, aber immer noch zelebriert wird.

In Ergänzung der stummen Variante der Zeichenerkennung wird nun auf „Lesepaten“ oder „Lesepatinnen“ gesetzt, die den Kindern kostenlos etwas vorlesen oder sich von ihnen etwas vorlesen lassen. Dabei wird die bloße Zeichensprache als Informationsträger verlassen und wieder auf den Schall gesetzt – das gesprochene und gehörte Wort übernimmt somit eine wichtigere Rolle als die simple OCR (Optical Character Recognition), die also wieder Multifunktionsdruckern mit Scaneinheit oder von der grassierenden Testwut Befallenen vorbehalten bleibt.

Ein erstaunlicher Fort- und Rückschritt zugleich:

An Stelle der Förderung einer pädagogisch zeitgemäßen Lese- und Schreibförderung, durch dafür ausgebildete PädagogInnen, lagert der Staat diese Kompetenzvermittlung an PensionistInnen aus. Diese, aus Kosten- und Interessensgründen, staatlich verordnete Reise in die „pädagogische Vergangenheit“ trifft besonders Kinder aus bildungsfernen Schichten.

Dies ist keinerlei Kritik an den aufopferungswilligen Damen und Herren und vor allem keine an der Tatsache, wie wunderbar die akustische Erfahrung einer guten Lesung sein kann.

Irritierend ist die „Geiz ist geil“-Mentalität der Bildungspolitik und die möglicherweise erwünschten Resultate eines solchen Vorgehens.

So nähern wir uns wieder einer Zeit an, in der das Radio ein unschlagbares Informations- und Propagandamedium war. Simpel zu bedienen für die HörerInnenschar, exklusiv als Produktionsstätte, völlig kontrollierbar – was gesendet werden darf oder nicht unterliegt politischer Willkür.

Das Internet hat genau dies auf den Kopf gestellt, Hand in Hand mit dem Fortschreiten der technischen Entwicklung, die immer mehr Menschen zur Verfügung steht. Leider hat sich das gemeinschaftliche Wischen auf möglichst exklusiven Displays inzwischen als massentauglicher erwiesen als die Verwendung der eigenen Stimme. Dass damit die Lesefähigkeit laut der beklagten Testergebnisse keine Verbesserung erfahren hat, ist verblüffend – kann aber auch schlicht in der Qualität der Tests begründet sein.

Die prinzipiellen Möglichkeiten, eine Audioaufzeichnung vorzunehmen, stehen seit über fünfzig Jahren in Mitteleuropa der breiten Öffentlichkeit zur Verfügung. Von Kassettenrekordern über Diktiergeräte und MiniDisc zu PC oder Laptop mit Skype-Funktion, bis hin zu Tablets und Smartphones wurde der Bereich immer leichter zugänglich.

Allein: die Möglichkeit per se hat noch nie gereicht, um Inhalte entstehen zu lassen.

ab in die Klasse!

Der Kassettenrekorder mit seinen Magnetbändern war das erste technische Medium, das ich in der Arbeit mit Kindern einsetzte: Er ermöglichte, Beiträge der Kinder gezielt aufzunehmen und für vielerlei Zwecke zu verwenden, war allgemein verfügbar und finanziell im Rahmen des Möglichen. Von den „*Kopfhörergeschichten*“, bei denen es einfach möglich war, mittels Kopfhörer Texte und Geschichten anzuhören, die Kinder oder ich auf Band gesprochen hatten, über die „*Kassettdiktate*“, bei denen bestimmte Wörter eben nicht abgelesen und dann ins Heft geschrieben werden sollten, sondern nach dem Anhören verschriftlicht werden mussten, ging es schnell zu Audioproduktionen, die schon Radiosendungen glichen.

In allen Fällen gewann die Formulierung „*Den Kindern das Wort geben*“ eine ganz reale Bedeutung.

tape it!

In den Jahren 1992 bis 1994 entstand die Klassenzeitung „*Plapperkiste*“, die in viele Bundesländer an interessierte Klassen verschickt wurde. Bereits der dritten Ausgabe (Jänner 93) war eine Tonbandkassette beigelegt, die auf einer Seite mit Liedern und Geschichten bespielt war und die Aufforderung enthielt, die zweite Seite mit eigenen Liedern und Geschichten zu füllen und an uns zurück zu senden. Drei Monate später folgte eine zweite Kassette mit Liedern und Geschichten.

Beide Kassetten haben die Jahre überlebt und stehen inzwischen auch (in der wackeligen Tonqualität der alten analogen Magnetbänder) online zur Verfügung.²

Die von 1992 bis 1994 entstandenen „*Kinderlieder*“ machten jedoch deutlich, dass ein billiger Kassettenrekorder kaum geeignet war, qualitativ hochwertige Aufnahmen zu produzieren. Einige Versuche mit einem DAT-Rekorder lieferten dann zwar deutlich bessere Qualität, aber die tontechnischen Möglichkeiten blieben sehr beschränkt, was die Konzentration auf das Wesentliche – nämlich Inhalt und Darbietungsqualität – fokussierte und eine Reihe wunderbarer Momente in teils punkiger Tonqualität produzierte. Insgesamt dreißig Aufnahmen gibt es mit Text auf der Kinderlieder-Homepage zu hören.³

Gegen Ende der 1990er Jahre übernahm der Computer eine wichtige Rolle in Sachen Audioproduktion. Mit den „Multimedia-PCs“ wurde der bernsteinfarbene oder nachtsichtgrüne Bildschirm plötzlich bunt und kleine Filmchen ruckelten in briefmarkengroßer Ansicht darüber. MIDI-Klänge und sogar echte Audios tönnten aus den links und rechts davon platzierenden Lautsprechern. Audiokarten wurden erschwinglich und CD-Recorder als Computerlaufwerke langsam bezahlbar. Damit wurde der Weg zur selbstproduzierten CD frei, die in jeglicher Hinsicht die Audiokassetten übertraf.

2 <http://ortnergasse.webonaut.com/m2/plapperkiste/index.html> (visit 5.1.2015)

3 <http://ortnergasse.webonaut.com/m2/kinderlieder/index.html> (visit 5.1.2015)

burn it!

Je einfacher Audioproduktionen auf diesem Weg hergestellt werden konnten, desto verlockender wurde ihr Einsatz auch in Bereichen, die mir nie in den Sinn gekommen wären: Es war plötzlich kein Problem für eine Schülerin Übungs-CDs herzustellen, die sie selbst ins Mikrofon gesprochen hatte und am Nachmittag oder an den Wochenende zum Üben verwenden konnte. Immer wieder entstanden CDs zu besonderen Anlässen – 2004 etwa eine alternative Weihnachts-CD, die eine Menge selbstverfasster Geschichten und Lieder enthielt. Darunter fanden sich auch vier Titel, die in Zusammenarbeit mit dem Computermusikkünstler Eric Schörghofer (Elektrowärme, Blauwurf) aus Aufnahmen des „Digitalen Tagebuchs“ entstanden, gemeinsam mit den Kindern im Projekt „COMPUTERstimmen“.

go online!

Zugleich entwickelte sich das Internet immer rasanter zu einem Medium, das mit Audios vergleichsweise problemlos umgehen konnte. Bereits im Mai 2000 war der Start des „Digitalen Tagebuchs“⁴ gelungen, das in seinen Einträgen seither Bild, Text, Audio und immer wieder auch Video vereint. Die Produktion der Beiträge war von Beginn an auf ein möglichst einfaches Abarbeiten der einzelnen Schritte ausgelegt, weil diese ja quasi „live“ im Unterricht stattfinden mussten, die Arbeit aber nicht behindern, sondern ergänzen sollten. Die technische Grundausstattung war eine SONY-Mavica, die auf 3,5“ Disketten vier bis fünf Bilder aufzeichnen konnte, ein SHURE SM 58 Gesangsmikrofon, das an einer Creative-Soundblaster-16-Audiokarte steckte und seine Audiosignale am PC an ein REALAudio-Programm übergab, das zur damaligen Zeit das einzige frei verfügbare, plattformübergreifende Audiomedium produzierte – MP3 war nicht frei und wurde weder von Linux noch Apple unterstützt.

So entstanden jahrelang tägliche Berichte und Geschichten – und der Schritt vors Mikrofon wirkte nicht nur motivierend sondern ließ zugleich die Möglichkeit zu, das Gesprochene abzuheören und bei Bedarf neu zu gestalten. Viele Kinder hörten erstmals, wie ihre Stimme tatsächlich klingt – eine erstaunliche Erfahrung, die damals wie heute bei den Kindern die Frage nach „der Wirklichkeit“ aufwirft. Für viele Kinder war anfangs der „Kick“ wichtig, den ihnen die Geschichte mit ihrer grafischen Präsenz bot, aber dazu gehörte eben auch das Audio. Die Printversion des Beitrags, Thema desselben konnte alles sein, was den Kindern berichtenswert erschien, gab es als Belegexemplar.

Das Internet bot gerade migrantischen Familien die Möglichkeit, die Kinder mit ihren Geschichten und Ideen natürlich auch in der Muttersprache im Tagebuch zu sehen und zu hören. Und natürlich öffneten die Beiträge in Bild und Ton einen Blick für all jene Eltern, die einfach am Klassenleben interessiert waren. Damit gewann die Klassenhomepage eine immer größere Bedeutung.

Nicht nur die Alltagsberichte des „Digitalen Tagebuchs“ entstanden, die Verfügbarkeit der technischen Machbarkeit ließ eine Reihe von Reportagen und Minidokus entstehen:

- Berichte über Fernsteuererautorennen, die möglichst mit Videos verknüpft waren
- Ausflugsberichte und Minidokus (Burg Kreuzenstein, Carnuntum, Weltall, Wien, ...)
- Online-Adventkalender auf der Schulhomepage mit Audiobeiträgen der Kinder

4 <http://ortnergasse.webonaut.com/m2/2000/index.html> (visit 5.1.2015)

Lebendig wurden die unterschiedlichsten Beiträge mittels der Stimmen der Kinder in den Audios.

In vielen Fällen entstand aus einem kleinen Aufsatz zum Beispiel über einen Ausflug dann ein Bildbericht, der schließlich webgerecht aufgearbeitet und ins Netz gestellt wurde.

WeltABC

Mit dem *WeltABC*⁵ entstand dann eine Plattform, die das geschriebene Wort und dabei auch sein Audio ganz selbstverständlich zusammenführte und den Bildern gleichzeitig die Möglichkeit gab, die vorhandene sprachliche Vielfalt in verschiedenste „Sprachwelten“ und deren Begriffe aufzufächern – wobei Bild und Audio Regie führten. Das *WeltABC* ist eine Einladung zur Reise durch Sprache(n) und den damit verknüpften Bildern. Es ist eine Sammlung scheinbar klarer Begriffe, deren Ausgangspunkt die Sprache Deutsch ist. Diese Begriffe werden mit weiteren Begriffen assoziiert und durch Fotos illustriert. Das *WeltABC* ist jedoch kein Lexikon, das sich um eine vertiefende Erklärung der Welt bemüht. Ganz im Gegenteil geht es einen radikal anderen Weg: Die Basis der Inhalte ist die erlebte Wirklichkeit von Kindern unterschiedlichster Muttersprachen und Kulturen, die gerade im Prozess des Lernens der deutschen Sprache stehen. Damit rückt die Vielfalt in den Vordergrund, die zugleich die Unschärfe von Sprache mit ihren bedeutungssicher geglaubten Begriffen belegt. In dieser Unschärfe wird mittels der Bilder jedoch das Gemeinsame – und damit das Gemeinte – sichtbar. Es ist das gesprochene Wort, das zum Link wird, um in das kurdische *WeltABC*⁶ zu wechseln oder zurück in das *WeltABC* in deutscher Sprache. Die Aufnahmen dazu fanden mit unterschiedlichsten Mitteln statt – MiniDisc, direkte Aufnahme am Computer, Handyrecorder oder die Zusendung von Audios via Internet.

Das Produzieren von Audios und vor allem auch das Bewusstsein der Kinder, dass sie Einfluss auf ihre ins Mikrofon gesprochenen Beiträge haben, haben sich in eine ganz grundlegend vorhandene Atmosphäre der Wertschätzung gewandelt. Wo das eigene, gesprochene Wort Gewicht und Wert hat, wird auch entsprechend damit umgegangen.

In den vergangenen Jahren haben wir Projekte durchgeführt, die jeweils einen musikalischen Schwerpunkt hatten. Mit den so erlernten Liedern sind dann natürlich auch jeweils entsprechende Audio-CDs entstanden, die jedes Kind in seine Projektmappe bekommen hat.

abi gezint | Zeitreisepass | unter der Linden | einkorn.brot

So entstand etwa eine „Jiddische Lieder Karaoke-CD“ mit den Musikern von „Pallawatsch“, die auch den Mitschnitt des Liveauftritts am Schlussfest beinhaltete oder eine CD zum Mittelalter-Projekt „Unter der Linden“ mit den Musikern von „Tanzebom“. Im Projekt „Zeitreisepass“ wurden die Großeltern als ZeitzeugInnen und InterpretInnen der in der Kindheit gelernten Lieder zu Mitwirkenden bei der Projekt-CD.

now on video!

5 <http://www.weltabc.at> (visit 5.1.2015)

6 <http://kurdi.weltabc.at> (visit 5.1.2015)

Inzwischen hat im Internet Video jenen Platz eingenommen, den Ende der 1990er Jahre Audio erobert hatte. Natürlich nutze ich dieses Medium auch, denn es bietet zum Ton noch einmal eine Bildebene, was in manchen Fällen einem Projekt besser entsprechen kann. So können sich die Autoren und Autorinnen der „*Kleinen Bücher*“⁷ mit ihren Werken mittels Video erstmals wirklich selbst darstellen – und überhaupt erstmals einer breiteren Öffentlichkeit präsentieren. Bei den Aufnahmen, die mit der Videofunktion der gleichen Kamera gemacht werden, mit denen die Tagebuchgeschichten entstehen, kommt ein zusätzlicher Handyrecorder zum Einsatz, um eine Alternative zum Kameraton zu haben. Allerdings fördern die hochauflösenden Klänge immer wieder akustische Überraschungen zu Tage:

Woher kommt der Lärm im tiefen Frequenzbereich, der wie das Trampeln der Kinder in der Klasse im Stock darüber klingt – wenn die aber gar nicht im vermuteten Raum sind?

Klänge aus dem Wald

Das aktuelle Projekt „*Wald & Wiese*“⁸ hat mit Visualisierung von Zeit zu tun und mit der Dokumentation von Stille – was ist zu hören, wenn alle still sind?

Es ist klar, dass die Zeitwahrnehmung notgedrungen mit der Zeiterfahrung zu tun hat. Ein Jahr für ein achtjähriges Kind entspricht einem Achtel seiner gesamten Lebenszeit, ein Jahr für mich ist so schnell vorbei, dass ich manchmal Dinge verwechsle, die nicht letzte Woche, sondern vergangenes Jahr geschehen sind – wenn sie lebendig genug in Erinnerung bleiben. Wie kann man Kindern die Jahreszeiten deutlich machen oder überhaupt längere Zeiträume?

Banale Fragen fordern oft eine komplexe Lösungsmöglichkeit, die an sich äußerst einfach ist. Eine Zeitrafferkamera bildet das Schuljahr mit Blick auf den Schulhof in Fotos ab, die alle fünf Minuten aufgenommen werden. Ein Tag dauert so etwa vier Sekunden, da die Kamera nur zwischen 6 und 18 Uhr aufnimmt – from dawn to dusk. Im Frühling und Sommer müssen die Aufnahmezeiten den jeweiligen Dämmerungszeiten dann neu angepasst werden. Auf monatlichen Waldspaziergängen werden die Veränderungen in der Natur überprüft, es wird filmisch und fotografisch dokumentiert und dazu gehört auch die Audiodokumentation: Wie klingen der Wald und die Wiese im Herbst? Im Winter? In den anderen Jahreszeiten?⁹

Ich bin gespannt, was mit „dauerbespaßten“ Kindern in Sachen Stille zu erreichen sein wird und wie sie auf die Geräusche, die dann plötzlich zu hören sind reagieren werden. Mehrsprachig zu schweigen haben wir inzwischen schon problemlos gelernt.

Alle Projekte sind zu finden unter: <http://ortnergasse.webonaut.com/m2/projekte/index.html>

7 <http://ortnergasse.webonaut.com/m2/kb/index.html>

8 <http://ortnergasse.webonaut.com/m2/w+w/index.html>

9 Das finnische Naturnationalmuseum HALTIA in Espoo bietet beispielsweise seinen BesucherInnen einen eigenen Raum für die Geräusche einer Winternacht im Norden Lapplands an. In Dunkelheit und bei gut 12 Minuten Surroundsound hört man die Kälte knistern.

Elisabeth Neubacher

Schulische Radioprojekte in Freien Radios

Freie Radios sind unabhängige, gemeinnützige und nicht auf Profit ausgerichtete Organisationen. Seit über 15 Jahren erweitern die Freien Radios in Österreich (neben den öffentlich-rechtlichen und den privat-kommerziellen Radios) als dritte Säule bundesweit die Medienlandschaft. Sie bieten im Offenen Zugang Sendeplätze und Wissenstransfer und fördern so die freie Meinungsäußerung. Derzeit senden 14 im „Verband Freier Radios Österreich“¹ organisierte Sendestationen verteilt über alle Bundesländer. Die Freien Radios haben sich zum Ziel gesetzt, eine medienkompetente Gesellschaft zu fördern – und das schon von Kindesalter an. Jedes Freie Radio hat Produktionen im Sendeprogramm, die im Rahmen von schulischen Kooperationen entstanden sind; jede dieser Freien Radiostationen bietet nicht nur on air-Sendezeiten für Produktionen aus Schulen, es werden auch aktiv Angebote gesetzt, die den Transfer von radiospezifischem Know-how an SchülerInnen und LehrerInnen ermöglichen. Schulradioarbeit an den Freien Radios in Österreich kann aber keineswegs als homogenes, einheitliches Konzept gesehen werden, das überall gleich umgesetzt wird. Zu unterschiedlich sind die Ausgangssituationen der einzelnen Radios in Hinsicht auf ihre jeweilige geografische Lage, ihre individuelle Vernetzung mit den einzelnen Schulstandorten und auch auf die zeitlichen und pädagogischen Personalressourcen, die ihnen zur Verfügung stehen. Als gemeinsamer Nenner in der Schulradioarbeit in den Freien Radios lassen sich aber ein klares Bekenntnis zum selbsterwählten Auftrag, die kritische Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen zu fördern, und ein großes Maß an Offenheit und einladender Kooperationsbereitschaft mit den Schulen festmachen.

Neben den größeren und längerfristigen Schulradioprojekten wie zum Beispiel „Akad On Air“ in Salzburg, „Radio PolyTon“ in Vorarlberg oder der besonderen Situation von „Radio OP“ – deren Radiostudio sich direkt an der Schule befindet – gibt es auch zahlreiche kurz- und mittelfristige Projekte, die in Kooperation mit den Freien Radios entstehen.

Das Schlüsselwort dieser Projekte ist stets Flexibilität. In den Freien Radios werden Audioproduktionen mit SchülerInnen aller Schulstufen und Schultypen produziert. Das ist ein weites Spannungsfeld von sechsjährigen Volksschulkindern bis hin zu 19-jährigen jungen Erwachsenen – von PflichtschülerInnen zu SchülerInnen in allgemein bildenden Schulen bis hin zu BerufsschülerInnen in fachspezifischen Ausbildungen. Auch die Zeit, die für diese Klein- und Kleinstprojekte zur Verfügung steht, ist sehr unterschiedlich. Manches Mal sind nur zwei bis drei Unterrichtsstunden dafür übrig, ein anderes Mal wieder ein bis zwei Tage.

Auch in der praktischen Umsetzung der Schulradioarbeit gibt es verschiedenste Formen: Viele Schulradiobeauftragte besuchen die SchülerInnen an den Schulen – also an ihren gewohnten Lernorten – und erarbeiten und produzieren die Radiosendungen vor Ort. Auch Livesendungen direkt aus den Schulen sind längst keine Seltenheit mehr und lassen die beson-

1 Verband Freier Radios (VFRÖ) – www.freie-radios.at (visit 5.12.2014)

dere Atmosphäre des „live on air-Gefühl“ direkt in den Klassenräumen entstehen. Bei anderen Radios wiederum beinhaltet Schulradioarbeit stets einen Besuch im Radiostudio. Schulradiosendungen werden direkt in den Radios erarbeitet, geschnitten und im Studio eingesprochen. Die Sichtweise hinter diesem Zugang: Die SchülerInnen sollen das Freie Radio als Ort der aktiven Partizipationsmöglichkeit kennen lernen und vom Schulalltag weggehend einen neuen Lernort für sich erschließen. Oft gibt es auch Mischformen: Die Vorbereitung findet in der Schule statt, produziert wird dann im Radiostudio. Manchmal begleiten die Schulradiobeauftragten die SchülerInnen auch auf Exkursionen oder die Radiobeiträge werden im öffentlichen Raum gestaltet. Schulradioarbeit in Kooperation mit Freien Radios bedeutet meist, dass im Rahmen dieser Arbeit Radiosendungen entstehen. Es gibt aber auch andere Audioprodukte: Es werden Jingles gestaltet, Hörspiele, Klangexperimente oder sogar – wie erst kürzlich im Freien Radio Salzkammergut – Minisprachkurse von Kindern und Jugendlichen mit nichtdeutscher Erstsprache.

Trotz Ressourcenknappheit, und zum größten Teil auch mit Eigenmitteln gestützt, setzen die Freien Radios ihren Selbstauftrag „Schulradioarbeit“ um. Was lässt sie diesen Auftrag verspüren und was wollen sie erreichen bzw. den SchülerInnen vermitteln? Schulradioarbeit in den Freien Radios verfolgt zwei Ziele, die untrennbar miteinander in Verbindung stehen und einander bedingen: Zum einen sollen die SchülerInnen in ihren persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten gestärkt werden. Zum anderen soll aber auch ihre kritische Medienkompetenz gefördert werden: Mit dieser Zielsetzung positionieren sich die Freien Radios auch im gesellschaftspolitischen Diskurs und leisten im Rahmen der Schulradioarbeit einen Beitrag zur Demokratisierung der öffentlichen Kommunikation. Der Übergang vom Erwerb individueller Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Erwerb von kritischer Medienkompetenz ist fließend: Die SchülerInnen gewinnen durch das eigene kreative Schaffen Erkenntnisse über Herstellungsprozesse von Medien, aber auch von Manipulationsmöglichkeiten in der Mediengestaltung und erkennen Grenzen der Mediennutzung. Der Einstieg liegt fast immer beim Erwerb persönlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten, begleitet von einer Verbesserung oder Vertiefung der Mediennutzungskompetenz. In weiterer Folge lernen die SchülerInnen aber auch, Medien nicht nur für sich selbst und ihre eigenen Bedürfnisse zu nutzen, sondern sie auch kritisch zu betrachten. In der Gestaltung eigener Radiobeiträge erkennen sie Handlungsmöglichkeiten des eigenen Tuns und Mechanismen der Mediengestaltung. Das ermöglicht ihnen, das aktuelle Mediengeschehen reflektierter wahrzunehmen und Informationsflüsse zu hinterfragen.

Mit der Vernetzung der Freien Radios in der AG Schulradio wurde 2011 ein großer Schritt weg vom EinzelkämpferInnentum einzelner RadiomitarbeiterInnen und LehrerInnen hin zu einem kooperativen Austausch gesetzt: Im Rahmen dieser Plattform werden nun Möglichkeiten des fachlichen Austausches und auch Strategien zur besseren Positionierung der Freien Schulradioarbeit erarbeitet. Diese Vernetzung eröffnet neue Handlungsfelder: Es hat sich gezeigt, dass ein gemeinsames Anliegen besteht; dass eine weitere Sichtbarmachung gewünscht ist; dass die Idee auf fruchtbaren Boden fällt und professionelle Schritte zu einer flächendeckenden Anwendung der Lernform Audioproduktion gemacht werden müssen.

Die Kooperation und der Erfahrungsaustausch hat aber noch etwas gezeigt: Die Schulradiobeauftragten sind nicht nur WissenvermittlerInnen, sondern zentrale Figuren, die zum Gelingen der Arbeit beitragen. In der Schulradioarbeit wird ein Dreieck zwischen SchülerInnen, LehrerInnen und den Schulradiobeauftragten gespannt. Neben ihrer Aufgabe als WissensvermittlerInnen bringen die Freien Radios die schulische Projektarbeit an die Öffentlichkeit.

Walter Kreuz

Die Wiener Radiobande

Das Projekt „Wiener Radiobande“ umfasst die Bereitstellung, Produktion, die terrestrische Ausstrahlung, den Webstream und Download von SchülerInnen-Sendungen aus Wiener Schulen aller Schularten. Das Projekt ist seit 1997 eine Sendereihe auf Orange 94.0, dem Freien Radio in Wien, und seit 2005 mit jeweils zwei dreißigminütigen Sendezeiten pro Woche vertreten. Pro Kalenderjahr nehmen bis zu sechzig Schulklassen und 1600 SchülerInnen an Radiobande-Workshops teil. Radiobande-Sendungen erhielten zahlreiche, auch internationale Auszeichnungen. Die Inhalte der Sendungen sowie die Sendungsformate werden von den SchülerInnen weitgehend selbst bestimmt, wobei sich die „SchülerInnen-Sendung“ im Rahmen der Radiobande – bei aller Diversität – immer mehr zum eigenständigen Sendungsformat entwickelt, welches am ehesten als „SchülerInnen-Magazinsendung“ bezeichnet werden kann.

Im vorliegenden Textbeitrag werden alle Schritte einer Radiobande-Sendungsproduktion in ihrem modulartigen Ablauf beschrieben. Da die Radiobande-Workshopleitung („Audiogruppe gecko-art“ / Evelyn Blumenau und Walter Kreuz) meist mit großen Gruppen (bis zu 30 SchülerInnen) arbeitet, wird vor allem aufgezeigt, wie durch strukturelle Vorgaben auch ein z. B. vier- bis fünfständiger Basisworkshop zu einer acht bis 15-minütigen Sendung führen kann.

MODUL 01: Die Redaktionssitzung

Am Beginn jedes Radiobande-Sendungsworkshops steht eine meist 45-minütige gemeinsame Besprechung, in welcher alle Aspekte der Produktion zur Sprache gebracht werden. Wichtig ist dabei, LehrerInnen und SchülerInnen gleichermaßen zu vermitteln, dass die Sendung tatsächlich im Radio laufen wird und nicht bloß ein internes Schulprojekt darstellt, sondern durch ihre Ausstrahlung eine Öffentlichkeitskomponente erhält, dass also *ganz Wien* (und über den Webstream die *Welt*) diese Sendung zu einer bestimmten Zeit auf einer bestimmten Frequenz bzw. Stream-Url hören kann.

Schulradio hat das Ziel, SchülerInnen-Stimmen, ihre Meinungen, ihre Stellungnahmen, ihre Kreativität, Kritik und vieles mehr, auch außerhalb der Schule hörbar zu machen. Deshalb wird die Startbesprechung als „Redaktionssitzung“ definiert. Und die Erwähnung, dass zum Zeitpunkt des Radioworkshops höchstwahrscheinlich in anderen Radiostationen Redaktionssitzungen stattfinden, vermittelt den SchülerInnen das Gefühl, (zumindest temporär) auch RadioredakteurInnen zu sein. Somit ist Radio nicht nur Spiel, sondern wird zu einem öffentlich relevanten Medienerzeugnis. Welche Stichworte und Begriffe sind in diesem Zusammenhang von Bedeutung, welche Fragestellungen ergeben sich?

- DER REDAKTIONSGEDANKE: Erklärung der Begriffe „Redaktionssitzung“ (Programmplanung, Sendungsplanung), „Redaktionsgeheimnis“ (alles, was SchülerInnen bewegt, kann angesprochen werden – übertragen auf den Workshop heißt dies: Niemand wird für seine Idee ausgelacht).

- RADIO-VORKONTAKTE: In wie weit sind Vorerfahrungen der SchülerInnen mit Radio und Audio vorhanden?
- PROGRAMME UND STATIONEN: Web-Vorstellungen von Orange 94.0¹, der Wiener Radiobande², ihrer Sendepätze³ und ihres Archivs⁴ sowie Klärung des Begriffs „Freies Radio“⁵.
- SENDUNGSTHEMEN UND SCHEMA: Eine Themensammlung für die Sendung wird erstellt, es wird abgeklärt, ob sich die SchülerInnen auf ein gemeinsames Sendungsthema einigen (Themensendung) oder mehrere Themen (Magazinsendung) aufgreifen wollen. Dann wird mit den SchülerInnen ein generelles Sendungsschema entworfen (Anmoderation – Sendungsbeiträge – Abmoderation), denn viele SchülerInnen kennen kaum kompakte Sendungen mit definiertem Anfang und Ende, sondern lassen sich vom Medium Radio berieseln, wobei sowohl das Einschalten als auch das Ausschalten zu einem willkürlichen Zeitpunkt erfolgt.
- GIBT ES NO-GOs UND UNGEEIGNETE THEMEN? *Jein*. Aber mit den SchülerInnen kann abgeklärt werden, in wie weit etwa das Vorlesen von Wikipedia-Texten oder von Fußballergebnissen sinnvoll ist, weil es dabei um übernommene Informationen geht, deren Wahrheitsgehalt nicht überprüft werden kann, oder ob ein Radiobeitrag tatsächlich zur Vorleseübung von (oft mit Fachbegriffen überfrachteten) Drittexten werden sollte (diese Bemerkung geht durchaus auch in Richtung Lehrkräfte).
- AUFTEILUNG IN TEAMS: Die Klasse teilt sich in mehrere Redaktionsteams zu je 3-5 SchülerInnen auf, damit jedes Team einen eigenständigen Beitrag („Erstbeitrag“) und Zusatzbeiträge („Zweitbeitrag“) ausarbeiten kann.

MODUL 02: Paralleles Arbeiten in Redaktionsteams (Kleingruppenarbeit)

In diesem ca. zwei- bis zweieinhalbstündigen Workshopteil erfinden und schreiben die Redaktionsteams ihre Textbeiträge und erproben sie stimmlich. Jedes Team überlegt zunächst grundsätzlich, wie die Sendung inhaltlich und formal gestaltet werden soll und klärt intern die Sprechrollen ab (wer was sagen wird) oder entwirft den Gesprächsverlauf und notiert Stichworte. Optimal ist, wenn alle SchülerInnen im Team verschiedene Sprechrollen übernehmen. Die Workshopleitung assistiert und ermutigt die Teams, Ideen weiterzuerfolgen und dramaturgisch auszuarbeiten, sodass jede/r im Team zumindest ein Mal zu Wort kommt und die Wortmeldungen auch in Bezug zueinander stehen. Erfahrungsgemäß entstehen auf diese Weise ein bis zwei Seiten handgeschriebener Text, der in aufgenommenener Form ein bis drei Minuten lang ist.

- ROLLEN: Die Rollen innerhalb der Teams sind vielfältig. Die SchülerInnen können HörspieltexterInnen, SprecherInnen, ModeratorInnen, Soundtrack-ErfinderInnen, „Rote-Faden-Verantwortliche“ (DramaturgInnen), ReporterInnen, BerichterstatterInnen etc. sein.

1 <http://094.at> (visit 5.1.2015)

2 www.radiobande.at (visit 5.1.2015)

3 Beispiel zur Programmankündigung: <http://094.at/radio/sendung/1283719> (visit 5.1.2015)

4 <http://cba.fro.at/series/wiener-radiobande> (visit 5.1.2015)

5 <http://www.freie-radios.at/> (visit 5.1.2015)

- **BEITRAGSARTEN:** Falls ein Redaktionsteam keinen eigenen formalen Ansatz findet, stehen Beitragsformate aus früheren Radiobande-Sendungen, aber auch allgemein gebräuchliche Radioformate zur Auswahl wie etwa: Studiodiskussion, Kurzbericht/Reportage, Interview, Kurzhörspiele/Hörszene, Gesprächsszene, Gedicht/Poetry on mic, Lied/Rap/Beatbox, Stimmexperiment, kommentierte Geräusche-Aufnahme, Kurzgeschichte/Hörbuchkapitel etc.
- **THEMENEINIGUNG:** Da ein gemeinsames Thema die Bedingung für die Beitragsarbeitung im Redaktionsteam ist, muss (mitunter mithilfe der WorkshopleiterInnen) ein Einigungsprozess in Gang gebracht werden. Hierfür kann auch die Themenliste aus der Redaktionssitzung herangezogen werden. Ob ein Thema für eine Ausarbeitung in Beitragsform ideal (bzw. die Zeit hierfür zu kurz) ist, können die Teams oft in einer kurzen Improvisation abklären.
- **QUASI-KOMMUNIKATIONSSITUATIONEN:** Viele der oben genannten Beitragsarten sind eigentlich aufeinander abgestimmte Kommunikationsszenen unter mehreren SprecherInnen. Die einfachste Form ist das Frage-Antwort-Schema (etwa bei Interviewbeiträgen und Diskussionen: In der Gruppe stellt eine Person die Fragen, die anderen antworten bzw. nehmen dazu Stellung. Aber auch bei fiktiven Hörszenen kann z.B. ein Dialog zwischen FreundInnen in der U-Bahn mit einer Frage beginnen). Auf diese Weise tritt der Begriff „Frage“ in der offenen Form als Element der egalitären Kommunikation auf und steht nicht im Prüfungs- und Leistungskontext.
- **SPRECHPROBEN:** Vor der eigentlichen Aufnahme simuliert die Workshopleitung mit jedem Team die Aufnahmesituation (z. B. mit dem Bleistift als Mikrofon), um an den Stimmen und abwechselnden Sprechensätzen zu feilen bzw. zu trainieren, wenn Passagen frei gesprochen werden sollen.
- **ZEITMANAGEMENT:** Ein stimmlich gut vorbereiteter Radiobeitrag verkürzt die Korrekturschnittzeit am PC erheblich und erhöht das Vergnügen vor den Mikrofonen (Stimmfluss versus demotivierendes Wiederholen des immer gleichen Satzes).
- **SELBSTORGANISATION, KOMPETENZ:** Radioarbeit (und hier vor allem die Beitragsgestaltung im Redaktionsteam) spricht viele überfachliche Kompetenzen an, ohne dass speziell darauf hingewiesen werden muss. Das gemeinsame Sendungsziel kann ohne ein Minimum an Know-how im Umgang mit den MitschülerInnen und mit sich selbst nicht erreicht werden. Dies sind etwa Faktoren wie Hören auf die Anderen, Respektieren anderer Meinungen in Interviews oder anderer Ideen für Hörszenen, gegenseitige Unterstützung beim Ausarbeiten und Aufnehmen von Radiobeiträgen, Entwerfen der Struktur einer Gesprächsrunde und Moderation derselben vor den Mikrofonen, textliche Vorbereitung von Radiobeiträgen, Rollenaufteilung bei der Sendungsproduktion, selbstständiges Ausarbeiten von Radiobeiträgen, Einbringen von Gestaltungsideen u. v. m.
- **MEDIENRECHTLICHE ASPEKTE:** Die überraschendste Entdeckung bei Radiobande-Sendungsproduktionen war, dass SchülerInnen am Medienrecht größeres Interesse haben, als es die Workshopleitung und Lehrkräfte anfangs vermutet hatten. Persönlichkeits- und urheberrechtliche Aspekte einzubringen heißt, die SchülerInnen in ihren Ideen ernst zu nehmen (siehe auch MODUL 04) und die Verantwortlichkeit für das eigene Schaffen zu erkennen. Insbesondere für die Facebook- und Youtube-Generation können im Rahmen der Radioarbeit wichtige medienrechtliche Aspekte zur Sprache gebracht werden (Bekanntgabe von persönlichen Daten, Umgang mit urheberrechtlich geschütztem Material – vor allem mit Musik, aber auch mit Textbeiträgen aus anderen Medien u. v. m.).

MODUL 03: Aufnahme vor den Mikrofonen

Redaktionsteams, die ihren Beitrag fertig ausgearbeitet und geprobt haben, nehmen nacheinander mit den Mikrofonen auf. Da die Teams zu verschiedenen Zeiten fertig werden, ergibt sich eine natürliche Aufnahme-Reihenfolge. In einer Radiobande-Sendungsproduktion kommen erst zum Zeitpunkt der Aufnahme technische Aspekte ins Spiel. Ein Redaktionsteam „absolviert“ im Idealfall drei Stationen. Dies sind (A) die Durchführung der vorbereiteten Stimm-aufnahme, (B) der Korrekturschnitt am PC gemeinsam mit der Projektleitung und (C) die Aufnahmeleitung (Tonregie, Mischpult und PC) beim nächsten Team und bei dessen Stimm-aufnahme. Somit entsteht ein „Radl-Betrieb“ mit ganz konkreten Aufgaben für die einzelnen Teams.

- **DIE SIMULIERTE LIVE-SITUATION:** Die Stimm-aufnahme bildet für jedes Team den Höhepunkt. Es macht großen Spaß, die eigenen Texte aufzunehmen, besonders wenn im Studio der REC-Modus durch das rote Licht angezeigt wird. Wie schon oft erlebt, bewirkt das eingeschaltete Mikrofon (die sogenannte technische Zuhör-Situation) Wunder. Oft sprechen SchülerInnen vor Mikrofonen – anders als im Unterricht – vollkommen fehlerfrei.
- **AUDIOEDITOR AM PC = KORREKTURSCHNITT:** Im Radiobande-Workshop ist der PC (bzw. die entsprechende Audio-Software) Werkzeug zur Audiokorrektur, zum Editieren, zum Formatieren und zum Speichern der Aufnahmen. Der PC ist in den Produktionsprozess eingebunden und wird auch nicht besonders hervorgehoben, sondern ist eine Produktionsstation unter mehreren. Jede Aufnahme wird sofort nach deren Fertigstellung korrekturschnitten. Die Stimmen werden am PC in Wellenform visualisiert. Dadurch ist die Korrektur von Sprechfehlern durch Delete und Copy-and-paste am Bildschirm sehr einfach vermittelbar. Die SchülerInnen bestimmen selbst, in wie weit sie Toneffekte einbauen wol-



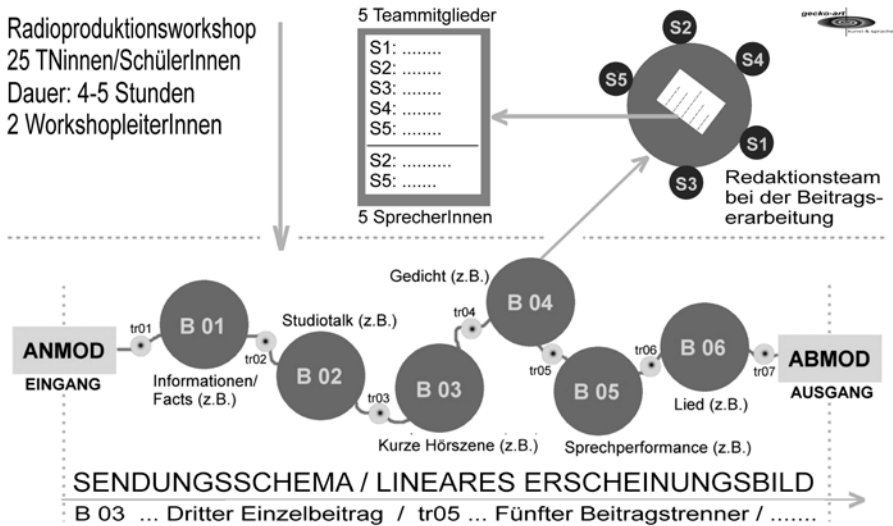
Radioworkshop im Studio, Foto:geckoart

len. Somit bestimmt die jeweilige Gestaltungsidee die vertiefende Nutzung der digitalen Bearbeitungsmöglichkeiten (und nicht umgekehrt). Nach dem Korrekturschnitt ist die strukturelle Bezeichnung der Audiofiles das zweitwichtigste Element der Audioarbeit am PC. Dies beginnt schon beim Anlegen von Sendungsordnern, in denen u. a. zwischen „Kernbeiträgen“, „Moderationen“ und „Trennern“ zwischen „Beiträgen“ unterschieden wird. Dies alles gestaltet die PC-Arbeit sehr transparent. Alle Redaktionsteams sollen ihr File am PC wiederfinden können, und auch in den mp3-Filebezeichnungen ist unter bestimmten strukturellen Gesichtspunkten Kreativität gefragt. Die Erfahrungen haben gezeigt, dass die Erfindung eines Bezeichnungssystems am PC den SchülerInnen großen Spaß macht und sie ihr System penibel einhalten und einfordern, falls andere am PC (z. B. die Projektleitung) Tippfehler machen.

- **VOR-ORT-TRANSPARENZ DER BEARBEITUNG:** Bei Radiobande-Projekten werden alle SchülerInnen-Beiträge sofort nach der Aufnahme mit ihnen gemeinsam geschnitten und editiert. Wenn keine speziellen Vereinbarungen getroffen werden, werden die Aufnahmen nach Workshopende nicht mehr korrigiert, mit Effekten besetzt, auseinander gerissen oder in andere Kontexte integriert. Die SchülerInnen verfügen am Workshopende über ihr eigenes Sendungsprodukt, über ihr eigenes Audiowerk.
- **MIXED MODE:** Teams, die ihren ersten Beitrag aufgenommen haben, können einen Zweitbeitrag gestalten. In dieser Phase läuft der Workshop im „gemischten Modus“. Während ein Team gerade aufnimmt, arbeitet ein anderes, das bereits einmal aufgenommen hat, einen zweiten Beitrag aus.
- **MODERATIONEN UND TRENNER ALS ZWEITBEITRÄGE:** Inhaltlich wird die Art der Zweitbeiträge vom Sendungsschema vorgegeben. Die Radiosendung braucht eine An-



Mobile Audioausrüstung in der Schule, Foto:geckoart



Radiobande-Sendungsschema, Foto:geckoart

moderation am Beginn und eine Abmoderation am Schluss. Andere Teams können für akustische Trenner sorgen, die zwischen die Einzelbeiträge platziert werden (Beatbox, Rap, selbst gestaltetes Lied etc.). Gut bewährt haben sich „Radioeinschaltungen“ in Form von kurzen Sätzen und Sprüchen, die einen thematischen Bezug zum Sendungsthema haben.⁶

- **VERWENDUNG VON MUSIK:** Bei Radiobande-Sendungen, die im vier- bis fünfständigen Basisworkshop produziert werden, wird weitgehend auf kommerzielle und lizenzierte Musik verzichtet. Dies hat zwei Gründe: Erstens ist Musik ein sehr emotionales Thema mit oft konträren Ansichten unter den SchülerInnen. Viele Erfahrungen haben gezeigt, dass die Auswahl der Musik zu Konflikten führt, die im Rahmen des engen Zeitschemas nicht mehr gelöst werden können. Zweitens ist die Musik, die SchülerInnen hören, fast ausschließlich kommerziell. Ihre Verwendung wäre zwar medienrechtlich möglich und kann auch in den Freien Radios auf Basis entsprechender Vereinbarungen ausgestrahlt werden, allerdings steht eine Sendung, die kommerzielle Musik enthält, zum Download vom Cultural Broadcasting Archive nicht zur Verfügung. Freilich kann Musik auch ein individuelles und persönliches Statement sein, was ihre Verwendung rechtfertigen würde, besonders dann, wenn bestimmte Titel thematisch passen. Die Verwendung der Musik Dritter birgt aber immer die Gefahr, mit dem Text zu konkurrieren. Eine Art „Ausweg“ wäre die Verwendung lizenzfreier Musik oder selbst komponierter Musik. In beiden Fällen müssen aber UrheberInnen und Titel in der Abmoderation genannt werden.
- **SENDUNG IM LINEAREN ERSCHEINUNGSBILD:** Wenn alle Aufnahmen und deren

6 Hörbeispiele: Die Diehlgassen-Themenbox (Magazinsendung, nachzuhören unter <http://cba.fro.at/259975>), 2AK-AT-Social Media (Themensendung, nachhören unter <http://cba.fro.at/259976>), Schule, Druck and the City (Themensendung, nachhören unter <http://cba.fro.at/261230>), Die wunderbare Welt des Radios (Radioeinschaltungen und Trennersammlung, nachhören unter <http://cba.fro.at/107536>) (visit 5.1.2015)

Korrekturschnitt abgeschlossen sind, liegen die Files vor und werden linear nach dem besprochenen Sendungsschema (siehe MODUL 01), nach inhaltlichen Gesichtspunkten und unter Beachtung der verschiedenen Beitragslängen in eine Reihenfolge gebracht. Damit werden die Beiträge eins zu eins in die Gesamtsendung integriert. Die gemeinsame Sendung besteht im Wesentlichen aus der Zusammenstellung aller aufgenommenen Moderationen, Erst- und Zweitbeiträge. Die Beiträge werden nicht mit Musik unterlegt (werden also nicht „aufgefettet“ oder „verwaschen“), sondern sollen das spiegeln, was die SchülerInnen eingebracht haben.

MODUL 04: Anhören der Sendung, Sendungstitel, Metadaten, Lizenzierung

Das maximal einstündige Workshop-Finale besteht aus dem gemeinsamen Anhören der Sendung im Plenum und nachträglicher Adaptierungen (Änderung der Beitragsreihenfolge, Korrektur von Schnittfehlern). Erstmals hören die SchülerInnen auch die Beiträge der jeweils anderen Teams und die Einbettung ihres eigenen Beitrags in die Gesamtsendung. Dieser Gesamteindruck ist Basis aller weiteren Schritte in Richtung Veröffentlichung, denn das Hören im Radio oder über das Web ist nur ein Teil der Präsentation nach außen. Nun ist es wichtig, Beschreibungselemente hinzuzufügen und damit den gesamten Workshopprozess und dessen Inhalte nochmals zu reflektieren.

- **FINDEN EINES SENDUNGSTITELS UND UNTERTITELS:** Dieser Prozess ist schwierig und lustig zugleich. Schwierig deshalb, da diese Titel die „Catcher“ darstellen, die mitunter darüber entscheiden, ob eine Sendung der Sendezeit angehört oder im Web angeklickt wird.
- **SENDUNGSBESCHREIBUNG, TAGS:** Wie kann der Sendungsinhalt kurz und prägnant beschrieben werden? Hier helfen oft Stichworte. Die Aufzählung der Themen in der Sendung, aber auch die Nennung der Klasse und Schule sollte nicht fehlen. Auch die Beitragsthemen können zur Beschlagwortung der Sendung herangezogen werden, aber auch formale Aspekte wie „Hörszene“, „Interview“ etc.
- **LIZENZIERUNG:** Spannend für alle ist oftmals, dass (in Umkehrung der medienrechtlichen Verwendung von Beiträgen Dritter) nun auch die Gedanken der SchülerInnen selbst geschützt werden, weil sie ein Werk darstellen, dessen Nutzung unter bestimmten Bedingungen erlaubt wird. Unter der Creative Commons-Lizenz (CC) wird bei Radiobande-Sendungen eine CC-Variante⁷ für nichtkommerzielle Nutzung erlaubt, Bearbeitung verboten und eine Sendungsübernahme nur mit Nennung der UrheberInnen erlaubt werden. Die Nutzungsrechte (insbesondere Sendungsausstrahlung und Sendung on demand) werden in Vereinbarungen geregelt, die zwischen der Workshopleitung und (bei SchülerInnen unter 18 Jahren) den Erziehungsberechtigten abgeschlossen werden.
- **SENDETERMIN UND PODCAST-URL:** Abschließend (bzw. sobald alle Nutzungserklärungen vorliegen) wird der Ausstrahlungstermin auf Radio Orange 94.0 vereinbart sowie die Podcast-Url der Sendung (für den Stream und Download) bekanntgegeben, die ab dem

7 <http://creativecommons.org/choose/> (visit 5.1.2015)

Ausstrahlungstermin freigeschaltet wird. Die Projektleitung rät SchülerInnen und Lehrkräften, die Sendung im Radio (bzw. per Webstream zur Sendezeit) anzuhören, weil hier der Kontext zu anderen Sendungen hörbar ist und auch Radio Orange als Radiostation (mit diversen Einschaltungen und Programmankündigungen) wahrgenommen wird.

- **SCHÜLERINNEN ERNST NEHMEN:** Letztere, auf den ersten Blick womöglich lästig wirkenden Faktoren wie Sendungsbetitelung, Lizenzierung, Medienrecht etc. tragen dazu bei, Gedanken von jungen Menschen in der Gesellschaft nicht nur punktuell, sondern auch *strukturell* präsent zu machen. „Gedanken ernst nehmen“ bedeutet auch, gemeinsame und geteilte Verantwortung in selbst produzierten Medien zu übernehmen. Der Radiobande-Workshop funktioniert nur, wenn SchülerInnen, Lehrkräfte und Workshopleitung auf Augenhöhe (besser „Ohrenhöhe“) miteinander kommunizieren. Klar, Radioarbeit ist ‚mal was anderes‘. Doch Radio kann mehr, ist keineswegs bloß „mal was anderes“ und macht nicht bloß „mal schnell was hörbar“. Kein Bildungsziel wird verfehlt, wenn Schulstunden für Radioworkshops „geopfert“ werden müssen. Im Gegenteil: Radioarbeit schießt weit über das Bildungsziel hinaus. Und damit muss mensch in einer egalitären Mediengesellschaft umgehen lernen.

Eva Neureiter

„Den Kindern das Wort geben“¹

Audioproduktion in der freinetpädagogischen Mehrstufenklasse

Die SchülerInnen unserer Klasse² gestalten seit über 15 Jahren Radiosendungen in der Sendereihe der Wiener RadioBande.³ Hier möchte ich erzählen, wie wir unsere Sendungen machen und was die Besonderheiten an der Radioarbeit in einer Mehrstufenklasse sind.

Was ist eine Mehrstufenklasse?

Unsere Klasse besuchen derzeit 22 Kinder (vier davon mit besonderen Bedürfnissen) und drei Lehrerinnen (eine Sonderpädagogin, eine Volksschulpädagogin, eine Volksschulpädagogin mit einer halben Lehrverpflichtung von elf Wochenstunden). Die SchülerInnen sind zwischen sechs und elf Jahren alt, sie werden (heuer) nach drei Lehrplänen auf sieben verschiedenen Schulstufen unterrichtet. Wir arbeiten gemeinsam nach dem pädagogischen Konzept von Elise und Célestin Freinet, individuelles Arbeiten, Differenzierung, demokratische Strukturen, Kooperation und Kommunikation werden bei uns praktiziert und gefördert. Wir bilden am Tagesbeginn alle zusammen einen Kreis, sonst gibt es kaum Zeiten, in denen alle Kinder „dasselbe“ machen (natürlich singen wir zusammen, turnen gemeinsam und werken oder basteln zur selben Zeit, aber nicht alle an den gleichen Werkstücken).

Wie machen wir unsere Radiosendungen?

Wir gestalten seit über 15 Jahren drei Radiosendungen pro Jahr, die Termine zu den Sendungen vereinbare ich am Schuljahresanfang mit dem Koordinator der RadioBande. Bewährt haben sich ein Herbsttermin im November, ein Sendetermin vor dem Internationalen Frauentag und ein Termin danach. Zwei Wochen vor dem Sendetermin bilden wir aus den Kindern der Klasse eine Radiogruppe (8-10 SchülerInnen). Diese Gruppe überlegt sich ein Thema für die Radiosendung. Es kann sich aus dem aktuellen Unterricht ein Schwerpunkt ergeben (z.B.: Energie, Sprachen und Länder, Tiere,...), kann aber auch etwas völlig anderes sein (z.B.: Fabel-

1 „Den Kindern das Wort geben“ ist ein grundlegendes Motto, das auf den Pädagogischen Texten von Célestin Freinet zurückzuführen ist. Vgl. Freinet, Célestin: *Pädagogische Werke*. Herausgegeben von Hans Jörg, Herwig Zillgen. Paderborn: Schöningh 1998.

Célestin Freinet ist gemeinsam mit Elise Freinet Begründer der Freinetpädagogik, einer reformpädagogischen Richtung. Mehr Informationen unter: <https://freinetgruppenwien.wordpress.com/> (visit 5.1.2015).

2 Mehrstufenklasse mit reformpädagogischem Schwerpunkt Freinetpädagogik, Integrationsklasse, an einer öffentlichen Wiener Volksschule mit Nachmittagsbetreuung, 12 Klassen, davon 6 Integrationsklassen, davon 3 mehrstufig

3 www.radiobande.at (visit 5.1.2015). Hier können Sendungen der RadioBande auch nachgehört werden.

wesen, „Buben-Sendung“ mit Witzen, Rätseln und selbstkomponierter Musik). Wichtig ist mir dabei, dass die Ideen von den SchülerInnen kommen und das Thema von ihnen gewählt und nicht von mir vorgegeben ist. Meine Aufgabe ist es, die Kinder in ihrer Tätigkeit zu unterstützen, die technische Infrastruktur in der Schule zu organisieren, Zeit und Raum für die Radioarbeit zu finden, alle Ideen soweit zusammenzubringen, dass daraus eine Sendung werden kann.

In den nächsten Tagen arbeiten die Radiogruppen-Kinder an den von ihnen übernommenen Aufgaben, einige Tage vor dem Sendetermin tragen wir gemeinsam alle „Teile“ für die Sendung zusammen (z. B.: Interviews, Geschichten, Musik, Berichte über Bücher oder Filme, Wortspielereien, ...) fixieren einen Ablauf, teilen wiederum Aufgaben auf (Moderation, Begrüßung, Verabschiedung, Technik im Studio, ...). Jedes Kind bereitet sich auf seinen Teil vor, schreibt sich z. B. die Moderation genau auf, übt das sinnvolle Lesen der eigenen Geschichte, tippt den eigenen Text etc. Am Tag der Sendung setzen wir uns nochmals zusammen, gehen den Ablauf genau durch und proben einige kleine Teile. Dann geht es ab ins Orange-Studio⁴! An dieser Stelle sei den Lehrerinnen und FreizeitpädagogInnen gedankt, die mit den anderen Kindern der Klasse in der Schule bleiben, denn ohne diese PädagogInnen wäre es der Radiogruppe nicht möglich eine Live-Sendung zu machen!

Die Sendung im Studio ist immer wieder aufregend schön: jede und jeder machte ihren/seinen Part bestmöglich, in seiner/ihrer eigenen Weise beim Vorlesen, Moderieren, Musikansagen. Schon Achtjährige lesen im Radio lange, selbst verfasste Geschichten über Abenteuer und Freundschaft vor, einfach weil sie es gerne tun – andere suchen ihren Lieblingspop song, schaffen es, das Lied anzusagen und tanzen vor Freude im Studio mit. Für manche Sendungen wird lange über Musikstücke diskutiert und viele Songs werden angehört, für andere Radiogruppen ist es völlig egal welche Musik gespielt wird.

Das individuelle Arbeiten hat Platz, die Vielfältigkeit der Kinder macht die Sendung lebendig. Jede Sendung ist ein bisschen anders – so wie jede Radiogruppe etwas anders ist.

Was ist speziell an der Radioarbeit in der Mehrstufenklasse?

Das Grundgerüst unserer Sendungen ist von Sendung zu Sendung ähnlich, weil die jüngeren SchülerInnen von den älteren lernen und anfangs „mitgehen“. Daher wird einiges, das den Kindern gut gefällt, immer wieder übernommen (z. B.: Interviews machen, ein ABC zum Thema der Sendung aufschreiben). Die SchülerInnen können in die Radioarbeit „hineinwachsen“: im ersten Lernjahr geben sie beispielsweise ein Interview, im zweiten Lernjahr kommen sie mit ins Studio, nennen ihren Namen oder lesen etwas Kurzes vor. Im dritten Jahr gestalten sie ihre eigenen Beiträge. In den vier Jahren lernen sie viel dazu, manche SchülerInnen könnten im vierten Lernjahr selbständig eine Sendung auch technisch abwickeln.

In der Freinetpädagogik arbeiten wir nach dem Prinzip des „Freien Ausdrucks“⁵. Dieses Grundprinzip findet sich in der Radioarbeit wieder: Für eine Sendung ist entscheidend, was die einzelnen SchülerInnen interessiert und sie überlegen, wie sie das am besten an die HörerInnen bringen. Klar brauchen sie dabei Unterstützung; so ist es beispielsweise für die Radiosendung nicht nötig, Bilder aus dem Internet auszudrucken auch ein großes Plakat ist unpraktisch

4 Gemeint ist Orange 94, o das Freie Radio in Wien. Vgl. www.094.at (visit 5.1.2015)

5 <https://freinetgruppewien.wordpress.com/freinetpadagogik/> (visit 29.12.2014)

im Studio. Kooperation und Kommunikation, zwei weitere Aspekte der Freinetpädagogik sind Grundlage jeder Sendung: Zusammenarbeit von Kindern von sechs bis elf Jahren mit unterschiedlichsten Begabungen (Integrationskinder, gute und weniger gute LeserInnen, hochbegabte SchülerInnen, Kinder mit Sprachschwierigkeiten,...) ermöglicht die Gestaltung einer Radiosendung. In unserer Klasse wird Wettbewerb vermieden.⁶ In diesem Arbeitsklima bietet die Medienpädagogik einen angstfreien Raum, ein Lernen und Arbeiten ohne Furcht vor dem Versagen, denn es ist hier nicht möglich etwas „falsch“ zu machen. Zum Beispiel ist Medienarbeit oft eine Erleichterung für rechtschreibschwache Kinder, denn das Sprechen selbst reicht, es muss weder richtig noch schön geschrieben sein, im Radio ist dem einfachen Satzbau gegenüber komplizierten Formulierungen der Vorzug zu geben. Meine Beobachtung ist, dass sich diese SchülerInnen in der Radioarbeit gut entfalten und ihre Erfolge erleben können; dies beobachte ich auch in der Arbeit im Weblog. Nach einer Sendung wir diese gemeinsam in der Schule angehört, die SchülerInnen können den Mitschnitt auch mit nach Hause nehmen (wo manche Sendungen auch noch oft angehört werden, wie Eltern berichten).

Welche anderen Medienarbeiten machen wir noch?

Wir arbeiten auch an anderen Medienprojekten außer dem Radio. Hier einige Beispiele:

Einmal war eine Geschichte für das Radio zu lange, daher nahmen wir diese Geschichte, sowie von jedem/jeder anderen SchülerIn auch eine Geschichte, auf, um daraus eine CD zu machen. Bewährt hat sich auch, dass SchülerInnen am Tag der offenen Tür die besuchenden Eltern interviewen und sie nach ihrem Eindruck der Schule befragen. Aus diesen Interviews, die die SchülerInnen spannend fanden, erstellten wir in der Auswertung ein Diagramm. Zu diversen Themen des Sachunterrichts entstehen zudem Themenbücher oder Plakate, das Schuljahr beenden wir mit einem Geschichtenbuch (Sammlung mit einer Geschichte pro SchülerIn und buntem, gedrucktem Bild) und unser Klassenblog begleitet uns das ganze Schuljahr.

Für die Zukunft ist wichtig...

Die Einsparungen im Bildungsbereich haben uns in den letzten Jahren schwer getroffen. Die Medienarbeit parallel zum laufenden Unterricht am Vormittag durchzuführen wird immer schwieriger. Unverbindliche Übungen gibt es an unserer Schule seit Jahren nicht mehr, da diese Nachmittagsstunden am Vormittag fehlen würden (die spärliche Förderung für lernschwache Kinder der Schule oder auch für Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch könnten nicht mehr stattfinden). Für individualisierte Medienarbeit erscheint mir eine Doppelbesetzung (zwei LehrerInnen) unumgänglich, alleine schon, weil 25 Kinder nicht gut in ein Radiostudio passen. Weitere Einsparungen würden wohl auch dieses Projekt, das uns allen Freude am Lernen bereitet, verunmöglichen. SchülerInnengruppen bereichern das Programm der Freien Radios um eine Bevölkerungsgruppe, die sonst nicht so oft zu Wort kommt. Daher sind ausreichende Ressourcen für Radioarbeit grundlegend. Das sollte es wohl wert sein.

⁶ Im Zeitalter der Pädagogik von Testungen (BIST, Lesetest) trägt die Um-Welt genügend Konkurrenz und Wettbewerb in das Leben der SchülerInnen. Wir nehmen bewusst an keinen Wettbewerben teil, im Sportunterricht spielen wir keine Sieger-Verlierer-Spiele, „Rechenkönig“ ist unserer Kindern fremd, Rankings wie „Wer-hat-wie-viele-Bücher-gelesen?“ ebenso.

Mirjam Winter

Die medienpädagogische Arbeit der Radiofabrik – Was tun wir?

Die Radiofabrik bietet Salzburger Jugendlichen, Jugendorganisationen und Schulen seit 1998 und Kindern seit 2007 mit eigenen Sendeschienen eine Artikulationsplattform für Themen, die sie interessieren und ihre Lebensrealität betreffen. Sie lernen eigenverantwortlich Medieninhalte zu gestalten, journalistisch zu arbeiten und die technischen Fähigkeiten für die Abwicklung von Radiosendungen. Dabei stehen ihnen das Team der Radiofabrik sowie eine konkrete Ansprechpartnerin zur Verfügung, die die Kinder und Jugendlichen unterstützt und begleitet sowie die Sendeschiene organisiert.

Fokus liegt dabei auf Empowerment und die Vermittlung eines demokratiepolitisch relevanten Ansatzes: Auch Kinder und Jugendliche können an der medialen Öffentlichkeit in ihrem lokalen Raum teilhaben und sie werden gehört und ernst genommen. Dabei erfahren sie Medien als gemacht und machbar und erwerben spielerisch Medienkompetenz, eine Schlüsselkompetenz, die ihnen hilft durch die mediendominierte Welt zu navigieren. Wer fürs Radio Interviews macht und sie im Schnitt nachbearbeitet, wer Moderationen textet und on air geht, erkennt das Wesen und die Macht von Medien. Und erkennt auch, welche Macht den JournalistInnen bei Selektion und Aufbereitung der Inhalte zukommt.

Das nötige technische, journalistische, medien- und urheberrechtliche Know-how wird Kindern und Jugendlichen in Workshops und Schulungen in der Radiofabrik vermittelt. Jedes Jahr besuchen hunderte Menschen solche Workshops, 2013 waren es 763, davon 470 Kinder und Jugendliche im Rahmen der schulischen und außerschulischen Ausbildung. Bei jedem Workshop entsteht eine Sendung, die in der Jugend- oder Kinderradioschiene zwei Mal ausgestrahlt und online zum kostenlosen Download und als Stream zur Verfügung gestellt wird.

Die Arbeit im Radio fördert Empowerment, Partizipation und Medienkompetenz und vermittelt fachliche Grundkenntnisse der praktischen Radioarbeit. Dabei lernen die Kinder und Jugendlichen ein Berufsfeld (Berufsorientierung) kennen und erproben Kompetenzen und Fähigkeiten während des eigenverantwortlichen Produktionsprozesses in der Gruppe (Moderation, Texten, Recherche, Ausdrucksfähigkeit, Teamwork etc.). Neben der Auseinandersetzung mit Themen über das Medium wird auch die Entwicklung kreativer Ideen im Umgang mit Sprache, Text und Ton gefördert. Hier ist uns wichtig, dass junge Menschen nicht einfach kopieren, was sie aus den Erwachsenenmedien kennen, sondern eigene, kreative Wege des Ausdrucks gehen und ausprobieren dürfen.

Auf der Webseite der Radiofabrik findet sich eine Aufstellung der Workshopangebote¹, der KooperationspartnerInnen der Radiofabrik (von lokalen Einrichtungen bis hin zum Bundesministerium) sowie von zahlreichen Schulen, die die Radiofabrik im Rahmen von Workshops

1 Workshopangebot der Radiofabrik: <http://www.radiofabrik.at/workshops.html> (visit 15.12.2014)

besuchen. Am Akademischen Gymnasium und der VS St. Andrä ist das Radiomachen bereits als Unterrichtsfach etabliert.

Die Arbeit der Radiofabrik im Kinder- und Jugendbereich wurde bereits mehrfach mit Auszeichnungen honoriert, u. a. mit dem medialiteracyaward (bm:ukk), zwei Mal mit dem Ö1-„Moment – Leben Heute“-Preis und drei Mal mit dem Radiopreis der Erwachsenenbildung, vergeben von den österreichischen Volkshochschulen, bei dem Freie-Radio-Produktionen neben solchen des ORF ausgezeichnet werden.²

Akad On Air – Radiomachen als eigenes Schulfach

Im Schulfach „Medienkunde – Schulradio“ lernen SchülerInnen ein Semester lang wie man Radio macht.

Radiomachen macht etwas

Für den 15-jährigen Markus hat sich der Bezug zum Medium Radio komplett verändert: „Das ist spannend überhaupt einmal zu sehen, wie man eine Radiosendung produziert und vor allem wie viel Arbeit dahinter steckt. Und wenn man dann selber im Studio arbeitet und die eigene Stimme hört, das ist immer wieder total lässig.“ Die gleichaltrige Nathi hat an sich eine Veränderung beobachtet: „Ich finde, ich bin schon selbstbewusster geworden, weil ich am Schulhof Interviews mit anderen Schülern gemacht habe oder z. B. den Direktor und Professorinnen interviewt habe. Mit dem Mikro in der Hand lernst du halt auf Leute zuzugehen, die du sonst nicht angesprochen hättest.“

Die beiden sind Teil von „Akad On Air“, dem Schulradio-Projekt der Radiofabrik und dem Akademischen Gymnasium in Salzburg. Dort ist Radiomachen im Rahmen der Modularen Oberstufe seit 2009 ein eigenes Schulfach. Zwölf bis 16 SchülerInnen der sechsten, siebten und achten Klassen lernen jedes Jahr ein Semester lang im Fach „Medienkunde – Schulradio“ wie man Radio macht. Dabei gibt es viel Raum für Radiopraxis und persönliches Coaching, denn Redaktionsmitglieder, Lehrerin und Radio-Trainerin sehen sich einmal wöchentlich. Das ungewöhnliche Schulfach kommt bei den Jugendlichen gut an, vor allem auch, wie Bernadette es beschreibt, „weil es etwas anderes ist, als in der Klasse zu sitzen und immer nur mitzuschreiben“.

Der Semesterplan – Workshops & Redaktionssitzungen

Das journalistische, gestalterische und technische Know-how erlernt das Redaktionsteam gleich zum Modulstart in mehreren Workshops in der Radiofabrik: Studioteknik, der Einsatz von Aufnahmegeräten inklusive Interviewtechnik und natürlich der Audioschnitt, bei dem man Interviews „putzt“, also von „äh“ und Versprechern befreit, stehen als handwerkliches Intro am Beginn der Ausbildung. Wichtiges rund um Sendungsgestaltung und journalistische Gestaltungsformen wird vermittelt und als zusätzliche, vertiefende Workshops stehen Moderations-, Sprech- und Stimmtechnik auf dem Lehrplan.

² Preise der Radiofabrik: http://files.adulteducation.at/uploads/Medienpreise/PreisträgerInnen_seit_1998.pdf (visit 30.12.2014)



Bei der Livesendung, Foto: Radiofabrik

Danach wird „gebrainstormt“ und heiß diskutiert: Was wird Hauptthema der ersten Magazinsendung? Erlaubt ist alles was unter den Nägeln brennt und/oder sich rund um Schulleben und Jugend(kultur) dreht. Steht das Thema, werden Beiträge im Detail geplant, Teams gebildet und Aufgaben verteilt. In den kommenden zwei Wochen entstehen Umfragen und Interviews, es wird recherchiert, Musik ausgesucht und an Moderationen gefeilt. Eine Woche vor dem Sendetermin geht es in die Produktionsphase und es wird Werbung gemacht für die erste eigene Sendung. Diese erste Sendung geht als Vorproduktion und die beiden folgenden – mit hohem Adrenalinlevel – live im Sendestudio on air. Sie tragen Titel wie „Jugendkultur in Salzburg“, „Matura, was nun!“, „Körperkult – Tattoos, Piercings, Zunge spalten“ oder „Das Internet kennt dich besser als dein bester Freund“ und werden nach der Ausstrahlung als Podcast auf cba.fro.at und radiofabrik.at bereitgestellt. Die nächste Redaktionsitzung ist immer für gemeinsames Feedback und Weiterentwicklung reserviert und danach geht es schon zur Planung der kommenden Sendung, bei der jede/r neue Aufgaben übernehmen darf.

Warum es gut ist Zeit zu haben

Ein ganzes Semester bietet Raum für Vertiefung, Coaching und persönliche Kontakte: Manche SchülerInnen entpuppen sich als Talente in Schnitt, Moderation oder Teamorganisation, oder sind kreativ im Spiel mit Audiotechniken, Sprache und Ausdruck. Was Akad On Air ausmacht, sind die rund vier Monate Zeit, um ein Berufsfeld kennen zu lernen und Medien und Medienprodukte als gemacht und selbst machbar zu erfahren. Als angenehm empfinden die SchülerInnen nach eigener Aussage auch die wertschätzende Atmosphäre, die ihre Mit-

bestimmung, Eigenverantwortlichkeit und Artikulationsmöglichkeit in den Vordergrund stellt.

Und wenn Max später eine eigene Sendung startet und ein Redaktionspraktikum im Freien Radio macht und auch Nathi immer wieder auftaucht, um mitzuarbeiten und von der Zeit bei Akad On Air schwärmt, zeigt sich, dass solche Projekte viel mehr leisten können, als die Vermittlung von Medienkompetenz. Schön wäre, wenn Akad On Air österreichweit wirklich Schule machen könnte...

Prämierte Sendungen

Die Sendung „Körperkult“ ist Preisträger des „Radiopreises der Erwachsenenbildung³ 2013“ (Sparte Information). Die Sendungen aus 2011 wurden mit dem Ö1 Moment-Leben Heute Preis 2012 prämiert.

KiZnewZ Kindernachrichten – Kleine JournalistInnen & große Themen

Hier bestimmen Kinder die Schlagzeilen und bekommen altersgerecht erklärt, was sie beschäftigt.

Warum brauchen Kinder eigene Nachrichten?

„Amoklauf“, „blutiger Bürgerkrieg“, „humanitäre Katastrophe“, „Kinderpornoring“. Solche Schlagzeilen und Bilder zirkulieren wochenlang durch unsere Medien und unseren Alltag. Kinder wachsen in einem noch nie da gewesenen Ausmaß mit Medien auf. Deren Inhalte sind jedoch in der Regel für Erwachsene gemacht. Freiwillig und unfreiwillig sehen Kinder Bilder und hören Informationen, die nicht altersadäquat sind. Dabei erfassen sie zwar Emotionen oder die Betroffenheit der Erwachsenen, bis zum Alter von ca. 13 Jahren können sie aber Informationen und Hintergründe aus Nachrichten nicht entsprechend decodieren.

Kinder haben das Bedürfnis, Ereignisse erklärt zu bekommen, sie brauchen Nachrichten, die sie verstehen und verarbeiten können. Das gelingt, wenn Kinder selbst thematisieren was sie bewegt, sie selbst Fragen stellen können und darauf kindgerechte, professionelle Antworten über die Welt erhalten. „Zugang zu Informationen“ ist nach Art. 17 der „UN-Konvention für die Rechte der Kinder“ sogar ein Grundrecht.

Was sind die KiZnewZ?

Die „KiZnewZ“ setzen genau dort an: In den sechsminütigen Kindernachrichten – gestaltet von Kindern für Kinder – wird nur zur Meldung, was die Kleinen beschäftigt. Die Sendungen werden von Schulklassen (dritte bis sechste Schulstufe) mit Unterstützung der Radiofabrik gestaltet. Jedes Monat sammelt eine andere Klasse Themen: Der Krieg in Syrien, die drohende

³ Radiopreis der Erwachsenenbildung: <http://erwachsenenbildung.at> (visit 5.1.2015)



KiZnewZ im Studio, Foto: Radiofabrik

Abschiebung eines Flüchtlingskindes aus der eigenen Klasse oder Aufklärung über Cybermobbing hat dabei genauso Platz wie eine Schildkröte mit Lego-Prothese.

Aus dem für die Kinder wichtigsten Thema wird das Hauptthema, aus den anderen werden Meldungen. Für das Hauptthema vermittelt das Friedensbüro Salzburg jetzt eine/n ExpertIn, der/die die Kinder in der Schule besucht und dieses mit ihnen in einem Workshop gemeinsam bearbeitet. In der kommenden Schulstunde werden alle weiteren Meldungen gemeinsam getextet und aufgeteilt, wer was einsprechen darf.

Eine Woche später: Beim Produktionstermin in der Radiofabrik gibt es zunächst eine ausführliche Studioeinschulung für die Kinder, denn sie dürfen bei der Produktion die Regler und Aufnahme Knöpfe bedienen. Auch der/die ExpertIn ist als Interviewgast wieder dabei und beantwortet von den Kindern ausgewählte Fragen zum Hauptthema. Danach werden in Ruhe alle weiteren Texte eingesprochen und angehört, denn auf Sendung geht später nur, womit die Kinder selbst zufrieden sind. Die KiZnewZ gibt es jeden Mittwoch und Sonntag auf der Radiofabrik vor dem Kinderradio statt den BBC-News zu hören und ist auf blog.radiofabrik.at/kiznewz und dem Cultural Broadcasting Archive⁴ (CBA) nachzuhören.

Alle Stationen der Nachrichtenproduktion

Die kleinen RedakteurInnen durchlaufen bei den KiZnewZ alle Stationen der Nachrichtenproduktion: Von einer ersten Themensammlung über den Selektionsprozess, bei dem entschieden wird, welche Meldungen es überhaupt in die Sendung schaffen, bis zum Verfassen der Mo-

4 Cultural Broadcasting Archive: <http://cba.fro.at/> (visit 5.1.2015)

derationen und der Aufnahme im Studio. Die am Projekt beteiligten Kinder erfahren, dass Medieninhalte gemacht werden und bereiten als „ExpertInnen“ Informationen für andere Kinder auf. Sie sind aktive ProduzentInnen von Medieninhalten, die ihren eigenen Bedürfnissen entsprechen und sind selbst am Wort. Und zu wissen, wie Kinder die Welt sehen, kann Erwachsenen auch gut tun.

Prämierte Sendungen

Die KiZnewZ sind Preisträger beim Salzburger Kinderrechtspreis 2014. Und sie haben den Radiopreises der Erwachsenenbildung 2013 in der Sparte Kurzsendungen gewonnen. Dass ein Kindernachrichten-Format diesen bedeutenden Preis gewinnt zeigt, dass Informationsmedien für Kinder ein wichtiges Thema sind – gerade in Österreich, wo Angebote für Kinder stark unterrepräsentiert sind.

Lisa Kaufmann, Mitinitiatorin der KiZnewZ, gestaltet als Volksschullehrerin bereits seit einigen Jahren mit SchülerInnen der Salzburger Andräschule Kinderradiosendungen bei der Radiofabrik. Sie berichtet, dass sie immer wieder mit einer „Sprachlosigkeit“ der Kinder konfrontiert sei. „Ich merke in meiner Radioarbeit mit den Kindern, wie man aktiv dieser Sprachlosigkeit begegnen kann. Gerade durch das spielerische Radiomachen lernen die Kinder das Radio als Artikulationsmedium ihrer eigenen Interessen kennen. Und das brauchen sie aus meiner Sicht ganz dringend.“

Philippa Plochberger

Radio FRO macht Schule oder Tanz mit beim mehrsprachigen Schulradioballett!

„Radioballett ist auch Begegnung mit anderen Menschen. Auch mit Menschen, die du noch gar nicht kennst!“

So lautet eine Textpassage aus dem mehrsprachigen Schulradioballett¹, dass Radio FRO gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern der Otto-Glöckel-Schule in Linz gestaltet hat.

Ein Radioballett ist eine Mischung aus Hörspiel und Tanzanleitung. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer hören über Radioempfänger oder Handys mit Radioempfang gemeinsam eine Radiosendung und führen die übermittelten Anweisungen in Form von Bewegungen gleichzeitig auf der Straße aus. Durch die unüblichen Handlungen der Teilnehmenden im öffentlichen Raum werden bei den PassantInnen Irritationen erzeugt. Indem mehrere Menschen gleichzeitig in gleicher Form mit gesellschaftlichen Normen brechen, entsteht eine neue „Normalität“, ein neuer akustischer Raum.

Anlass ein solches Radioballett zu gestalten war der Schulradiotag 2014. Beim Schulradiotag werden Radiosendungen von SchülerInnen aus ganz Österreich in allen freien Radios gesendet. Mittels Livestream ist es möglich, die gleiche Radiosendung zur gleichen Zeit sowohl in Dornbirn als auch in Wien oder Linz zu hören. Die Idee, österreichweit Menschen mittels eines mehrsprachigen Schulradioballetts zum Tanzen aufzufordern und Bundesländergrenzen überschreitend den öffentlichen Raum zu erobern, hat sehr schnell nicht nur uns – das Team von Radio FRO – sondern auch die LehrerInnen und vor allem die SchülerInnen begeistert!

Die Straße gehört uns!

Die SchülerInnen der vierten Klasse (4b) der Otto-Glöckel-Schule waren zu jenem Zeitpunkt, als die Idee, ein Radioballett zu gestalten geboren wurde, bereits mit dem Medium Radio und Radio FRO vertraut. Im vorangegangenen Frühjahr hatten sie schon einige Workshops bei Radio FRO besucht und auch schon einige Live-Sendungen produziert. Die Vorproduktion von Radiosendungen war allerdings noch Neuland. Die Entscheidung, ein Schulradioballett zu produzieren hatte mehrere Gründe. Einerseits war es uns, Radio FRO und den LehrerInnen der Klasse, wichtig, dass die Radiosendung die sprachliche und kulturelle Vielfalt der Klasse und auch der gesamten Schule widerspiegelt. Andererseits war es uns ebenso wichtig, den SchülerInnen die Möglichkeiten und Vielfältigkeit, die freie Medien bieten, nicht nur aufzuzeigen, sondern sie diese auch ausprobieren und umsetzen zu lassen.

Nachdem wir den SchülerInnen die Kunstform Radioballett vorgestellt hatten, erarbeiteten diese die inhaltliche Komponente des Schulradioballetts. Aus einer Situation aus ihrer Lebens-

1 nachzuhören im CBA unter: <http://cba.fro.at/274778> (visit 5.1.2015)

welt leiteten die SchülerInnen ein Gefühl ab und aus diesem Gefühl eine Bewegung. Ein Beispiel für eine solche Bewegungsanweisung: Du schießt beim Fußball ein Tor! Du freust dich über deinen Erfolg. Streck die Arme in die Höhe und schreie laut „Yeah!“.

Das Drehbuch für das Schulradioballett haben wir anschließend aus einer Vielzahl derartiger SchülerInnen-Inputs entworfen. Ähnlich wie beim Film gibt das Schulradioballett-Drehbuch den genauen Ablauf des Schulradioballetts vor und ist für eine entspannte Umsetzung der Aufnahmen und auch später für den Schnitt des Schulradioballetts unverzichtbar.

Einfaden: Musik – coole Nummer, zu der man gut tanzen kann!

Szene 03

Du hörst Deine Lieblingsmusik! Tanze ausgelassen. So, als wärst du in deinem Zimmer und niemand schaut dir zu!	Bianca
--	--------

Aufforderung zum Tanzen in mehreren Sprachen:

Szene 04

Was:	Übersetzung:	Wer:
Komm, tanz!	Deutsch	Emrush
„Tanz!“	Kurdisch	Izzet
„Tanze ausgelassen“	albanisch	Azra
„Tanze wild“	bosnisch	Amir
„Tanze, als wärst du allein“	englisch	Daniel
„Tanze, als würde dir niemand zusehen!“	Dari/pashtu	Mustafa

Musik blendet voll auf – es darf abgerockt werden!! Ca. 2min.

Abb.1: Auszug aus dem Drehbuch des Radioballetts

Beim Schreiben des Drehbuchs haben wir – die Projektverantwortlichen bei Radio FRO – ganz genau darauf geachtet, jede/n SchülerIn mit einzubeziehen und die Text- bzw. Sprechpassagen gerecht aufzuteilen, um zu vermeiden, dass manche SchülerInnen bei jeder Szene sprechen, während andere sich in der Zwischenzeit langweilen und sich schlussendlich nicht als Teil des Projektes fühlen.

Die Übersetzungen einzelner Textpassagen in die jeweiligen Muttersprachen der SchülerInnen wurden am gleichen Tag erledigt, an dem das Schulradioballett auch eingesprochen und aufgenommen wurde. Eingesprochen haben die Kinder jeweils einzeln in einem Nebenraum des Klassenzimmers. In diesem Nebenraum haben wir ein Mini-Tonstudio aufgebaut: Laptop, Mischpult und Mikrofon samt Mikrofonständer. Dieser geringfügige Mehraufwand hat es uns ermöglicht, eventuelle Versprecher gleich rauszuschneiden bzw. Textpassagen unmittelbar neu aufzunehmen, um nicht mit einer Riesensmenge an Material, die wir erst noch sortieren und durchhören hätten müssen, nachhause zu gehen. Die Aufnahmen mittels Laptop direkt in ein Schnittprogramm einzusprechen, kann ich an dieser Stelle unbedingt empfehlen. Jede Szene

konnte auf diese Weise einzeln und in unterschiedlichen Sprachen sortiert und von Versprechern bereinigt aufgenommen und gespeichert werden.

Diese Vorgangsweise erleichtert den Schnitt und die Zusammenstellung der einzelnen Szenen wesentlich, die Fertigstellung des Schulradioballetts war dann in wenigen Stunden Arbeit möglich. Da es sich bei einem Schulradioballett noch immer um eine Radiosendung handelt, stehen auch hier die Stimmen in den Vordergrund. Auch hier ist die HörerIn mitzudenken, um diesen auch Zeit zu geben, das Gehörte zu „verdauen“ und den Anweisungen Folge leisten zu können.

Komm, tanz mit!

Die Ausstrahlung des Schulradioballetts, quasi die Uraufführung, entwickelte sich im Laufe der Zeit von einem Projekt der vierten Klasse zu einem mittelgroßen Event mitten am Linzer Hauptplatz. Aus allen Jahrgängen der Otto-Glöckel-Schule nahm jeweils eine Schulklasse teil. Ausgerüstet mit Radioempfängern oder Handys mit Kopfhörern waren SchülerInnen und deren LehrerInnen, LehramtstudentInnen und ein Teil des FRO-Teams anwesend, als es am Vormittag des Schulradiotages hieß: Komm, tanz mit!

Circa 125 Personen eroberten in der Ausstrahlungszeit des Schulradioballetts den öffentlichen Raum in Linz. Es wurde getanzt, gelaufen, über Schatten gesprungen, mit dem Fuß aufgestampft, aufgeschrien und natürlich auch viel gelacht.



Radioballett am Linzer Hauptplatz 1.12.2014 Fotos: P. Moser

Was bleibt?

Ein mehrsprachiges Schulradioballett zu planen und umzusetzen, sieht auf den ersten Blick nach einer Menge Arbeit aus. Und es wäre gelogen, wenn ich an dieser Stelle sagte, dass es das nicht ist. Dennoch kann ich jedem und jeder empfehlen, diese Form des Radiomachens umzusetzen. Gerade die Möglichkeit ein Radioballett zu produzieren und dieses auch gemeinsam im öffentlichen Raum über Radio anzuhören, ist eine Erfahrung, die Kinder (und auch Erwachsene) in Mainstream-Medien nicht machen können. Die Realisierung eines Schulradio-

balletts hat nicht nur den SchülerInnen sondern allen Beteiligten sehr viel Spaß gemacht. Es erfordert auch Teamwork und schweißst schlussendlich noch enger zusammen!

Im öffentlichen Raum gemeinsam als Klassen- und Schulgemeinschaft aufzutreten und sich so als Teil der Gesellschaft sicht- und hörbar zu machen, ist mehr als ein Event und Schulausflug. Es ist Tanz gewordenes Statement der Generation der Zukunft: Die Straße gehört uns!

Evelyn Ritt

Einmalig, kontinuierlich, experimentell.

Drei Erfahrungsberichte über „Schule macht Radio“

Beim Freien Radio sind die SchülerInnen eingeladen selbst aktiv zu werden und als Produzierende ihre Sicht der Dinge direkt zu vermitteln. Hinter die Kulissen zu blicken bedeutet hier: das Radio durch das Radiomachen kennenzulernen. Ob das spielerische Übungen mit den Aufnahmegeräten sind, die Produktion von Jingles oder die Gestaltung einer Live-Sendung orientiert sich dabei an den SchülerInnen selbst.

Unter anderen gehen beim Freien Radio Salzkammergut, kurz FRS, die HAK Gmunden und die HAK Vöcklabruck einmal monatlich mit einer Live-Sendung on air – auch in den Ferien! Eine weitere kontinuierliche Sendereihe gestalteten die Kinder der Bad Ischler „ein-stein-Schule“. Andere Schulklassen wiederum kommen zum FRS, weil sie sich mit einem besonderen Projekt beschäftigen. So berichteten VolksschülerInnen aus dem Ausseerland anhand eigener Aufnahmen von einer Wanderung über eine Narzissenwiese. Das Hochmoor Pitzingmoos war Motiv für eine Reportage der SchülerInnen der Neuen Mittelschule in Bad Ischl. Was sie in der Welt verändern würden, berichteten die Kinder der VS Pindorf. GymnasiastInnen aus Gmunden wiederum verbrachten im Rahmen einer Projektarbeit einen Tag in einer akutgeriatrischen Station, andere wiederum besuchten ein Asylwerberheim oder die KZ-Gedenkstätte in Ausschwitz. Der Zusammenhalt in einer Integrationsklasse war ebenso Thema von „Schule macht Radio“ wie der allgemeine Stress an den Schulen. Ein besonderes Experiment stellte die Produktion von 18 Sprachkurs-Miniaturen mit den SchülerInnen einer Neuen Mittelschule in Bad Ischl dar.

Unbefangen und offen, mit ihrem eigenen Wortschatz, erzählen die jungen RadiomacherInnen von ihren Lebenswelten und erobern sich Freiräume und Handlungsfelder. Sie entdecken das alte Medium Radio als etwas Neues und Spannendes! Ergebnis sind Entdeckungen für alle Beteiligten und vor allem kreative, professionelle und lustige Radiosendungen.

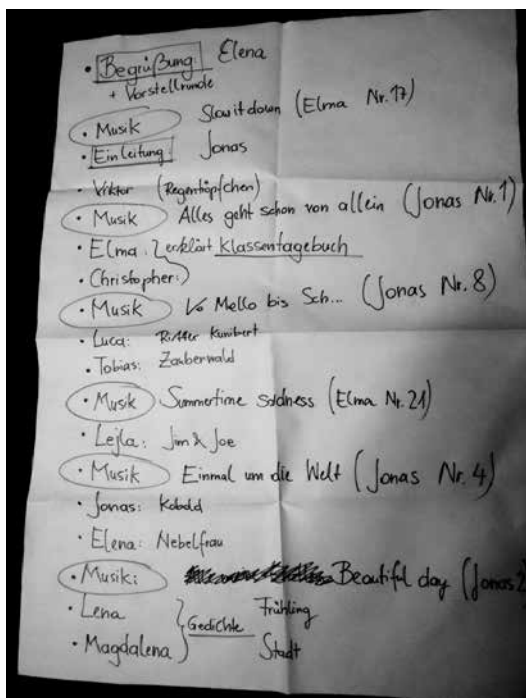
Im Folgenden drei Praxisbeispiele der „Schule macht Radio“ aus dem Freien Radio Salzkammergut:

1. „Wenn ich etwas zu sagen hätte“

Kooperation: Freies Radio Salzkammergut & Volksschule Pindorf

An der VS Pindorf unterrichtet Elisabeth Wirth.² Seit Jahren beschäftigt sie sich mit Freinet-Pädagogik deren Grundgedanke es ist, den Kindern das Wort zu geben.

2 Elisabeth Wirth hat Lehramtszeugnisse für Volksschulen und Sonderschulen, Zusatzausbildungen in Integration, Reformpädagogik und Freinetpädagogik. Seit 2011 unterrichtet sie in der VS Pindorf



Sendepfan, Foto: Freies Radio
Salzammergut

Im Mittelpunkt der Arbeit von Elisabeth Wirth mit den Kindern steht Sprache und die damit verbundene Kommunikation. Es geht also nicht einfach „nur“ darum, lesen und schreiben zu lernen, sondern vor allem auch um die Förderung von freiem Ausdruck, Demokratie in der Klasse und Kooperation mit anderen Schulklassen. Da liegt es nahe sich auch mit dem Medium Radio zu beschäftigen. Ausschlaggebend dafür war ein Freinet-Ostertreffen in der Steiermark. Einen Nachmittag lang hatte dort Christian Berger das Projekt „Radioarbeit in der Schule“ präsentiert. Bald darauf hatte sich Elisabeth Wirth beim Freien Radio Salzammergut gemeldet. Nach einem Radiogrundkurs im Frühling 2013 konnte das erste Projekt gemeinsam umgesetzt werden.

„Wenn ich etwas zu sagen hätte“, war das Thema, das sich die Kinder der 4b Klasse der VS Pinsdorf zusammen mit ihrer Lehrerin vorgenommen hatten, um eine Radiosendung zu gestalten und um die Zuhörenden zum Nachdenken anzuregen. Einige der Texte wurden im FRS-Studio aufgenommen und die Kinder hatten bei Schulausflügen ein Aufnahmegerät dabei, um auch andere Menschen zu dem Thema zu befragen. Auch der Direktor und SchülerInnen an der Schule kamen an den teilweise schwierigen Fragen nicht vorbei. Nach der gemeinsamen Lektüre des Buches „Kinder die die Welt verändern“³ berichtete die Klasse von drei Kindern aus dem Buch, die ihre Ideen bereits umgesetzt haben.

3 Jankéliowitch, Anne: Kinder die die Welt verändern. Stuttgart: Gabriel Verlag 2014.

Reflexionen zur Radioarbeit mit Kindern von Elisabeth Wirth:

- Die SchülerInnen lernen „fast nebenbei“ sprechen – ein großes Kapitel im Lehrplan der Volksschule, das im Unterricht doch immer wieder zu kurz kommt.
- Die Arbeit stärkt das Selbstbewusstsein – „ich traue mir selber etwas zu und setze es um“
- Der Umgang mit Medien wird ganz automatisch geübt (z.B. Aufnahmegerät)
- Die Eigenständigkeit wird gefördert – ich bin mit einem Aufnahmegerät in der Schule unterwegs etc.
- Soziale Kompetenzen werden gestärkt – gemeinsam eine Planung machen, andere Meinungen zulassen können, im Team miteinander arbeiten können, oder auch nicht, wer übernimmt was, Ideen sammeln, kritisch betrachten, verwerfen – sich gemeinsam in der Gruppe dann einigen können
- Gefordert wird Durchhaltevermögen und Ausdauer von der Planung bis zur fertigen Sendung
- Am Ende folgt die positive Bestätigung – die Sendung war ein voller Erfolg, sie können mit Recht stolz darauf sein
- Die Einstellung der Eltern war anfangs skeptisch (jetzt kommt die Lehrerin „schon wieder mit solchen Ideen“, so viel Zeit wird investiert, so ein weiter Anfahrtsweg ...). Auf das Resultat – die fertige Radiosendung – waren sie dann doch stolz und „gerührt“!



Zu Gast im Studio bei FRS, Foto: Freies Radio Salzkammergut

2. „Von Ohr zu Ohr“

Kooperation: Freies Radio Salzkammergut & ein-stein-Schule, Bad Ischl

Als langfristiges Schulradioprojekt war die Kooperation von Freies Radio Salzkammergut und der ein-stein Schule in Bad Ischl (Privatschule nach Maria Montessori) angelegt. Von 2012 bis 2014 haben Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren regelmäßig ihre Radiosendung „Von Ohr zu Ohr“ gestaltet.

Neu an diesem Schulradioprojekt war für das Freie Radio Salzkammergut die mehrjährige Kooperation zwischen Schule und Radio, die mit gemeinsamen Vorgesprächen rund um die Zielsetzung und Organisation der Veranstaltung begann. Damit verbunden waren schon, gemeinsam mit den SchülerInnen, erste Überlegungen, wie sich diese Radiosendung gestalten ließe. Die beständige persönliche Begleitung der Kinder durch eine Person vom Radio und einer Pädagogin der Schule bot den Rahmen für eine Weiterentwicklung und auch für das Vertrauen und die Sicherheit im Umgang mit dem Medium Radio.

Die Pädagogin Helga Maria Sedmak⁴ hat das Projekt an der Schule betreut: „Es galt im Vorfeld, das Medium Radio genauer zu beleuchten. Dies geschah, wie so häufig in freien Schulen wie auch der ein-stein-Schule, in Form von offenem Unterricht. Die SchülerInnen befassten sich anhand von zur Verfügung gestellten Materialien mit der Materie. Anschließend ging es in die Reflexionsphase – was habe ich erfahren, was interessiert mich daran besonders und welche meiner Talente kann ich einbringen. Nachdem die Kinder zu ‚Radiospezialisten‘ geworden waren ging es an die Arbeit für das Projekt.“

Wirklich begonnen hat die Radiogeschichte der „ein-stein-Kinder“ mit einem spielerischen Workshop im Juni 2012. An einem gemeinsamen Vormittag lernten die Kinder das Radio von innen kennen. Wichtig war dabei, dass sie auch den Hintergrund und die Geschichte der Freien Medien verstehen lernten und so zu einem Teil der Radiofamilie wurden. Die Kinder sollten in ihren künftigen Beiträgen nicht reproduzieren was sie aus kommerziellen Medien kennen, sondern die Freiheit erkennen, ihre eigenen Ideen je nach Begabung umsetzen zu können. Selbständiges Arbeiten war daher Grundvoraussetzung – jedoch bei einer „Rasselbande“ von Sechs- bis Zehnjährigen in der Umsetzung dann nicht immer so einfach. Erst einmal musste ein Name für die Sendung gefunden werden. „Von Ohr zu Ohr“ war der Vorschlag eines Schülers. Nachdem der Name geboren war, wurde ein Trailer für die Sendung gebaut. Dies bedeutete, das erste Mal die eigene Stimme zu hören, große Aufregung und auch Spaß! Für die Pilot-sendung, die wenige Wochen später entstand, hatten einige der Kinder ihre Musikinstrumente dabei. Für das Radio produzierten wir ein Instrumente-Raten.

Ab der zweiten Ausgabe der Sendung „Von Ohr zu Ohr“ wurde live gesendet. Die Kinder bereiteten die Inhalte an der Schule vor, im Radiostudio wurde dann noch nach passender Musik gesucht, Texte wurden noch einmal laut gesprochen, die Sendung wurde gemeinsam gestaltet. Ab diesem Zeitpunkt war es ausdrücklicher Wunsch der Kinder, auch weiterhin live zu senden. Selbst ein Hörspiel haben die Kinder eigenständig so konzipiert, dass sie es live und ohne

4 Helga Maria Sedmak arbeitet seit 2002 mit Kindern im Zuge von Kochworkshops und in einer Kindergruppe, 2004 absolvierte Sie die Gebärdensprachausbildung, 2008 die Montessoriausbildung und 2009 das Studium zur Volksschullehrerin. Seit 2011 unterrichtet sie an der ein-stein-schule in Bad Ischl, derzeit tätig als Montessoripädagogin in der Ischler Regenbogen-gruppe.

Schnitt aufführen konnten. Jeder kann etwas anderes richtig gut, und so haben wir versucht, die Kinder in ihren Talenten zu fördern. Dabei ging es im Radiostudio manchmal richtig rund. Die Entwicklung der Fähigkeiten im Bereich Radioarbeit war spürbar. Jede weitere Sendung hat die Kinder gestärkt und sicherer im Umgang mit dem Medium Radio gemacht. So mancher „Zappelphilipp“ entpuppte sich als ein wunderbarer „Geräuschemacher“, und aus anfangs zittrigen ModeratorInnen wurden selbstbewusste RadiosprecherInnen. Im Lauf der Zeit entstanden akustische Experimente, Live-Hörspiele, Themen des Unterrichts an der Schule wurden aufgegriffen aber auch zum Beispiel B-Seiten-Lieder der LieblingskünstlerInnen fanden ihren Platz bei „Von Ohr zu Ohr“. Nach jeder Livesendung war es den Kindern sehr wichtig den Mitschnitt noch einmal anzuhören. Eine wichtige Zeit um gemeinsam zu reflektieren.

Gegen Ende des Schuljahres wurde das Projekt von den „alten“ RadiomacherInnen an die Neuankommlinge aus dem Kindergarten übergeben. Die Älteren erklärten den Kleinen was ein Freies Radio ist, erzählten vom offenen Zugang, Werbefreiheit und von ihren Erfahrungen mit der Radiosendung. Einige der Kinder waren von Anfang bis zum Ende ihrer Schulzeit Teil des Redaktionsteams der Sendung „Von Ohr zu Ohr“.

Helga Maria Sedmak über die Radioarbeit:

„Im Kreis der PädagogInnen einigten wir uns auf eine möglichst selbstständige Arbeit der Kinder. Ich fungierte sozusagen als Assistentin im Entwicklungsprozess. Die SchülerInnen erarbeiteten



„ein-stein“ im Studio bei FRS, Foto: Freies Radio Salzkammergut

gemeinsam Themen und teilten diese in Einzelaufgaben auf, die es am Ende zu einem Gesamtkonzept zusammenzuführen galt.

Die Anfänge gestalteten sich noch schwierig, doch im Laufe der Monate wurden wir ein richtig professionelles Team. Anfängliche Unstimmigkeiten oder Scheu vor dem Mikrophon wichen mehr und mehr dem Spaß, den die Kinder bei ihrer Arbeit als RadiomacherInnen hatten. Rückblickend gesehen war das Projekt ein voller Erfolg, das den jungen Menschen zu Selbstvertrauen und Teamfähigkeit verholfen und nebenbei viel Freude bereitet hat.“

3. „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“

Kooperation: Freies Radio Salzkammergut & Johann-Nestroy-Schule (NMS), Bad Ischl

Wie vielfältig und bunt die Johann-Nestroy-Schule in Bad Ischl ist, machten 95 Schülerinnen und Schüler 2013/14 im Rahmen der Sendereihe „Pangea Lingua“ hörbar. Zehn Sprachen wurden zu diesem Zeitpunkt an der Schule gesprochen. Aber wie versteht man sich dann eigentlich? Warum sind die zweisprachigen Schülerinnen und Schüler plötzlich im Vorteil und welche Gemeinsamkeiten gibt es auf diesem Weg zu entdecken?

In 18 experimentellen Sprachkursen zu den Themen „Essen“, „Brauchtum“ und „Kultur“ wurden die Ideen vom Sendungsentwurf bis zur Aufnahme in schulstufenübergreifender Zusammenarbeit umgesetzt.

Bei Direktorin Ulrike Ostermann fand die Redaktion des Freien Radios Salzkammergut ein für unsere Region ungewöhnlich offenes Ohr, als das FRS eine Schule suchte, die bereit wäre,



Sprachaufnahmen bei FRS, Foto:Freies Radio Salzkammergut

Kurzbeiträge in Form von Sprachkursen für eine Sendereihe zu produzieren. Die Förderung von Mehrsprachigkeit, die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen, Öffentlichkeitsarbeit, Begabungsförderung und schulstufenübergreifende Projekte sind Frau Ostermann ein wichtiges Anliegen. Sie betraute Ruth Mayer⁵ mit der Projektleitung und ermöglichte durch ihre Einstellung die reibungslose Durchführung des doch recht umfangreich ausgefallenen Projektes. Die Zusammenarbeit im Team mit den ExpertInnen vom Freien Radio, von SOS-Menschenrechte, der Direktorin, dem Kollegium und ganz besonders den 95 beteiligten SchülerInnen war bereichernd und ging trotz mancher Anstrengung insgesamt doch leicht von der Hand, weil jeder seinen Teil beitrug und schließlich ein großes gelungenes Ganzes entstand. Die Radiotrainerin hat die SchülerInnen im Radiostudio unterstützt, motiviert und begleitet.

Aus dem Projekt-Endbericht von Dipl. Pädagogin Ruth Mayer, BA:

Ausgangsposition, Intentionen und Projektziele

- Die Schule setzt ein Signal in Richtung „Mut zur Mehrsprachigkeit“.
- Die Schule gibt dem alltäglichen interkulturellen Dialog Raum.
- Dialoge stärken kommunikative und soziale Kompetenzen.
- SchülerInnen werden an das Medium Radio herangeführt.
- Die Sprachenvielfalt am Schulstandort wird „hörbar“ gemacht.
- Die SchülerInnen erleben Zweisprachigkeit als Ressource.

Die genannten Ziele wurden nicht nur erreicht, sondern übertroffen. SchülerInnen mit Erstsprache Deutsch bemerkten, dass das Beherrschen einer Zweitsprache keine Selbstverständlichkeit ist. Viele Jugendliche beschäftigten sich mit den Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Kulturen. Kommunikative und soziale Kompetenzen konnten in den verschiedenen Phasen des Projekts erworben werden. Jeder der 18 Beiträge wurde von einer anderen schulstufenübergreifenden Gruppe umgesetzt. Aus einem projektbegleitendem Workshop von SOS-Menschenrechte wurde ebenfalls ein Radiobeitrag.

Probleme – Hindernisse – Lösungsansätze:

Der schulstufenübergreifende Ansatz und die Aufnahmen im Radiostudio erforderten ein hohes Maß an Organisation und Flexibilität, erwiesen sich jedoch als Schlüssel zum Erfolg. Die von den Deutschklassen erarbeiteten Textvorlagen enthielten abwechslungsreiches Material, entpuppten sich aber als „Fragmente“, die erst zu Beiträgen ausgebaut werden mussten. Diese Entwicklungsprozesse erforderten intensives Coaching durch die Projektleiterin, waren äußerst zeitaufwändig und besonders fruchtbar. Obwohl „der Weg das Ziel“ war, Aktivität und Engagement der Mitwirkenden im Vordergrund standen, ist das hörensvalue Ergebnis eine besondere Freude.

Erfolge – Auswirkungen – soziale Lernprozesse:

Die teilnehmenden Jugendlichen waren in allen Phasen der Erarbeitung und Umsetzung zielorientiert, konzentriert, ernsthaft bei der Sache und motiviert. Ablenkungen duldeten sie

5 Ruth Mayer ist Volks- und Sonderschullehrerin und hat einen Abschluss in Pädagogik an der Universität Salzburg als Sonderpädagogin. Sie unterrichtet an der Johann-Nestroy-Schule.

keine und waren konsequent und streng, wenn sie ihren KollegInnen Wörter aus der eigenen Sprache beibrachten. Es entstand auf allen Seiten ein neues Bewusstsein zu Mehrsprachigkeit und die Bereitschaft Sprachen zu lernen. Freundschaften zwischen den Altersstufen konnten geknüpft bzw. gepflegt werden, bestehende Freundschaften wurden um eine gemeinsame Erfahrung bereichert und vertieft. Daraus entstand ein merklich freundlicheres Schulklima.

Die Intention der Initiative „Freies Radio“ konnte implementiert werden.

Diversität:

Die Erkenntnis lautet: In der Welt des Radios kehren sich mitunter scheinbar eindeutige Parameter des Schulalltags bzw. der Schulsituation um. Stille Kinder glänzen als professionelle RadiosprecherInnen mit klarer Stimme und deutlicher Sprache, laute verstummen vor dem Mikrophon, DauersprecherInnen gelingt kein Satz, Verhaltensoriginelle sparen mit kreativen Ideen, Unruhige konzentrieren sich, Schüchterne machen sich bemerkbar, Desinteressierte werden initiativ. Bei der Erarbeitung von kulturbezogenen Themen fiel auf, dass jedeR Jugendliche wie selbstverständlich davon ausgeht, dass alle anderen das gleiche Wissen haben. Die altersgemischten Gruppen wurden von allen Beteiligten als Bereicherung erlebt. Sowohl Knaben als auch Mädchen waren begeistert von der Radioarbeit. Die SchülerInnen konnten sich ihren Begabungen gemäß einbringen. Casting wurde zum Thema, nicht jedeR ist für alles geeignet.

Stimmen aus dem Kollegium:

Zweisprachige SchülerInnen stehen plötzlich im Mittelpunkt, weil sie etwas können, das andere nicht können. Die Mitwirkenden hatten Spaß an der Radioarbeit, es war kein Muss, man *durfte* mitmachen. Es kam zu einer Aufwertung der zweisprachigen SchülerInnen und zu der Erkenntnis, dass diese „besser dran“ sind, weil sie mehr als jene können, die sonst immer im Mittelpunkt stehen. Positive Auswirkungen auf die Klassengemeinschaft sind zu beobachten. Das gegenseitige Verstehen zwischen den Kulturen wurde gefördert. Der etwas reservierte Beginn entwickelte bald eine engagierte Eigendynamik, die schließlich in Begeisterung gipfelte. Klassenübergreifende Zusammenarbeit bewährte sich bereits beim Verfassen der Texte. Es ist erstaunlich, dass ein Projekt dieses Umfangs und dieser Qualität möglich ist, was man aus den Jugendlichen herausholen kann, wie professionell sie agierten, welche Talente in ihnen stecken, die abseits des Schulalltags zu Tage gefördert werden können.

„Multikulti find i super. Alle wurden auf die Vielfalt an der Schule aufmerksam. Die Projektarbeit förderte Kreativität, Selbstbewusstsein und soziales Miteinander. Hervorragend gemacht bei fröhlicher Atmosphäre und Spaß am Tun. Eine einmalige Aktion, ideenreich und originell, bereichernd sowohl für die Mitwirkenden als auch für die Zuhörer. Gute Planung, versäumter Unterricht war wohlüberlegt und unauffällig organisiert, SchülerInnen waren zwar manchmal weg, aber es störte niemanden. Ein tolles Projekt, das Mitwirkenden Einblicke in das Entstehen von Radiosendungen ermöglichte, das durch interkulturelle Zusammenarbeit Vorurteile abbauen half, das Traditionen und Bräuche und deren Wertigkeit und Wichtigkeit im eigenen Land bewusst machte. Es ist überraschend, wie viele Sprachen an unserer Schule gesprochen werden und wie problemlos die Kommunikation trotzdem funktionieren kann. Produktion und Ausstrahlung der Radioproduktionen sind Inhalt von Pausengesprächen der Schüler/innen. Der wiederholte Fußmarsch ins Studio ringt Bewunderung ab.“

Bemerkungen der SchülerInnen:

„cool_voi cool_cooooool_voiiiiii cool_ voiiiiii cooooool. megavielhardcoregeilong. witzig. i woa a dabei. nichts besonderes, ganz normal. lehrreich. mmmm. besser, du wärst nicht dabei-gewesen? na. die schnecken im studio waren cool. gaudi ghobt. kompromisse waren nötig, wenn wir uns nicht einig waren. besser radio als unterricht. so was erlebt man nur einmal im leben. noch nie im radio geredet. cool zu erfahren wie das ist. andere schüler/innen kennenge-lernt. cool, dass wir so viele Sprachen haben. vorher war mir das nicht bewusst. viel über ande-re sprachen erfahren. radiostudio ist neue erfahrung. najo es hod scho tan ...“

Manfred Martin, Elisabeth Neubacher

Radio als roter Faden im Geschichteunterricht

Im folgenden Beitrag soll die Schulradiokooperation beschrieben werden, die seit dem Schuljahr 2011/12 zwischen dem Freien Radio B138 und dem BG/BORG Kirchdorf besteht. Das Freie Radio B138 begleitet die SchülerInnen der siebten und achten Klassen im Wahlpflichtgegenstand Geschichte und ist mittlerweile fester Bestandteil dieses Unterrichtsfachs geworden.

Manfred Martin als Lehrer und Elisabeth Neubacher als Schulradiobeauftragte des Freien Radios B138 beschreiben in dialogischer Form aus den Blickwinkeln der Schule und des Radios ihre Zusammenarbeit.

Manfred Martin: Lange konnte ich mir nicht vorstellen, welche Funktionen Radio- und Audioarbeit im Geschichteunterricht haben könnten. Sicher war es „einmal was anderes“, aber Abwechslung brauchen wir in Zeiten der Oberstufen- und Maturareform, inmitten der zweiten digitalen Revolution wirklich nicht. Dennoch: die Neugier war stärker als die vorsichtige Ablehnung.

Elisabeth Neubacher: Radio B138 sendet seit 2008, und von Anfang an war Schulradioarbeit bei uns ein großes Thema. Das hängt sicher mit unserer ersten Sendelizenz zusammen, die ja eine Ausbildungslizenz war. Wir haben eigentlich immer sehr viel Energie in dieses Arbeitsfeld hinein gesteckt und umso erfreulicher war es für uns, dass ein Lehrer von sich aus einfach einmal ins Büro kam, um sich über Kooperationsmöglichkeiten zu erkundigen. Sehr spannend finde ich, dass LehrerInnen sich eigentlich nicht vorstellen können, welche Funktion Audioproduktionen im Unterricht haben könnte. Das ist ein Feedback, um dessentwillen allein ich langfristige Kooperationen schon einmal gut finde. Wir als RadioaktivistInnen sind manchmal so sehr in der Materie verhaftet, dass wir einfach betriebsblind werden. Von einem Lehrer, der immer wieder einmal mit einer Klasse zu uns kommt, bekommen wir einfach ein anderes Feedback über uns und unsere Arbeit als von jemandem, der/die nur ein einziges Mal da war. Die WPG-Klassen sind ja mindestens einmal im Jahr bei uns im Radio.

Manfred Martin: Die Sendungen, die OberstufenschülerInnen seit 2012 sporadisch produzieren, haben die unterschiedlichsten Zielsetzungen. In der ersten einstündigen Sendung, über das „Kriegsende in Kirchdorf 1945“, sollten die SchülerInnen ein bereits entstandenes Printprodukt mit gleichem Titel im Radio präsentieren. Ziel war die Rückschau, die Möglichkeit zur Reflexion. Die SchülerInnen schilderten den Entstehungsprozess des Buches und lasen Textproben vor. Die Produktion der Radiosendung funktionierte ohne großartige Einschulung. Das ermutigte mich, aber auch die SchülerInnen der nächsten Jahre, zum Weitermachen.

Elisabeth Neubacher: Ich erinnere mich noch ziemlich gut an die Vorbereitung dieser ersten Sendung mit den SchülerInnen. Kurz davor hatten sie erfahren, dass das Buch den ersten Preis

beim Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten gewonnen hatte. Entsprechend positiv und konstruktiv war die Stimmung. Mir ist in der Schulradioarbeit wichtig, dass die Sendungen von den SchülerInnen selbst gestaltet und umgesetzt werden: Die SchülerInnen haben einen Sendeplan erarbeitet, die Moderationen vorbereitet und auch gelernt, die Technik zu bedienen. Wir hatten sogar einen Chef vom Dienst, der seine Aufgabe wirklich sehr gut erledigt hat und mir als Workshopleiterin nicht viel zu tun übrig ließ. Ich denke, dass eine Einschulung ins Radiomachen nur praxisorientiert funktionieren kann und Spaß machen soll. Auch ich habe die Vorbereitung als sehr unaufwändig erlebt und frage mich: Wer bitte hat denn die viele Arbeit gemacht? Denn entstanden ist eine gut durchdachte und souverän präsentierte Sendung.

Nach der Fertigstellung der Sendung haben wir dann längere Zeit nichts mehr voneinander gehört. Das ist aber etwas, das wir gewohnt sind. Radioarbeit an den Schulen wird gerne gemacht, aber nach einem gemeinsamen Projekt besteht dann oft wieder lange Zeit kein Kontakt, weil andere Methoden angewandt werden oder – wie es bei euch der Fall war – einfach an einem neuen Projekt gearbeitet wurde.

Manfred Martin: Im nächsten Schuljahr wählte die folgende TeilnehmerInnengruppe am Geschichtswettbewerb nicht ein Printprodukt zur Erarbeitung, sondern eine 15-minütige Audiospur zum Thema „Österreichische Identität nach 1945“. Wir haben im Radiostudio drei einstündige Sendungen produziert, aus denen dann 15 Minuten für den Wettbewerbsbeitrag zusammengeschnitten wurden. Der Track bestand aus Interviews mit Zeitzeugen, Experten und LehrerInnen, sowie entsprechenden Kommentaren und Moderationselementen.

Elisabeth Neubacher: Wobei ich da ergänzen muss, dass der Beitrag vom Radio zu diesem Projekt nur war, die Radiosendungen gemeinsam mit den SchülerInnen zu produzieren und ihnen kurz zu zeigen, wie das Audioschnittprogramm funktioniert. Der gesamte Zusammchnitt auf eine Viertelstunde wurde in der Schule gemacht, ohne unsere Hilfe. Nur manchmal kam Manfred kurz zu uns ins Büro und hat sich kurz erklären lassen, wie ein bestimmtes Tool im Schnittprogramm funktioniert.

Manfred Martin: Dieser Beitrag wurde mit dem zweiten Preis des Geschichtswettbewerbs von UHBP Fischer ausgezeichnet. Jegliche Hemmschwellen, ins Radiostudio zu gehen und gleich loszulegen, schienen gefallen. Im gleichen Jahr begannen wir Audiotracks für Museumsobjekte zu erstellen, die „anders“ als übliche Audioguides sein sollten. Ungeschulte SchülerInnenstimmen statt monotoner ExpertInnenstimmen? Nicht nur. Auch die Inszenierung sollte anders sein. Manche der Tracks sollten Hörspielcharakter haben. Die Tracks sollten sich in der SprecherInnenzahl, der Inszenierung und der Perspektive der SprecherInnen unterscheiden. Bei sechs Objekten wurde das versucht, sieben Tracks entstanden. Feedback von AudioexpertInnen half dabei. Im Museum war das Echo auf den SchülerInnenblog mit Objekttexten und Audiotracks einerseits positiv. Es war erwünscht, dass wir weitermachen. Alle Museen möchten die Jugend im Haus haben. Zum Anderen ist eine gewisse Reserviertheit zu spüren. Es mag daran liegen, dass die Texte und Audiotracks „nach SchülerInnenarbeit“ schmecken. Sie sind wissenschaftlich nicht hundertprozentig abgesichert, sie sind populärwissenschaftlich formuliert, zuweilen unbedarft in ihrem Sprachduktus, inhaltlich ist zu spüren, dass das Wissen erst kürzlich erworben und noch nicht gänzlich „verdaut“ wurde. Es sind SchülerInnenarbeiten auf vorwissenschaftlicher Stufe.

Daneben gibt es andere Abweichungen vom gewohnten Museumsaudioguide. Ein Track zu einem Depotfund besteht aus der Fundgeschichte, erzählt vom Finder in breitem Lokaldialekt. Könnte das hochdeutsch sprechende BesucherInnen abschrecken? Andere Tonspuren sind laienhaft intoniert, zu schnell eingesprochen, weisen technische Mängel auf.

Elisabeth Neubacher: Für mich machen genau diese Fragen den besonderen Reiz an der Schulradioarbeit aus. In der konkreten Situation mit dem Depotfund kommt schnell man zu den Fragen wie „Dürfen SchülerInnenarbeiten nach SchülerInnenarbeiten klingen?“ oder „Wer bestimmt eigentlich, ob man einen Audiotrack in breitem Lokaldialekt ins Museum stellen kann?“ Hier fängt es an so richtig spannend zu werden. Die SchülerInnen gestalten etwas und irgendwann im Produktionsprozess tauchen kritische Fragen auf. Um beim Depotfund zu bleiben: Ich habe vorgeschlagen, aus dem Interview mit dem Finder einen Monolog zu machen. Also die Fragen des Interviewers rauszuschneiden – und auch Sätze des Finders, um wieder einen sinnvollen Anschluss an das Gesagte zu finden. Die SchülerInnen fragten sich, ob man das eigentlich darf. Sie begannen dann Fragen zu stellen, wie weit man Audiotexte mit fremden Stimmen kürzen darf und ab wann man die Texte manipuliert. Hier beginnt der Erwerb von kritischer Medienkompetenz und das finde ich sehr schön, weil sich in der Radioarbeit mit den SchüleInnen so etwas eigentlich oft von selbst ergibt. Was ich außerdem immer recht schön finde ist, wenn die SchülerInnen sich in ihrer Persönlichkeit weiterentwickeln. Wenn plötzlich ein Organisationstalent bei einem Schüler auftaucht oder eine Schülerin plötzlich Selbstsicherheit erlangt, weil sie etwas geschafft hat, von dem sie nicht erwartet hätte, dass sie das kann.

Manfred Martin: Vor allem die Livesendungen trainieren das Selbstvertrauen. Die Echtzeitsituation einer Livesendung fordert die Teamfähigkeit wesentlich mehr als andere Gruppenarbeiten, wo Zeit nicht in diesem Maß zum entscheidenden Faktor wird. Konflikte innerhalb einer Gruppe kommen eher an die Oberfläche, der Zeitdruck macht die Prioritäten klar: Ergebnis steht über Streit. Der kann ausgetragen und in Ruhe besprochen werden, wenn man wieder off air ist.

In Bezug auf die Unterrichtsinhalte ist die Radiosendung einfach die hörbare Version eines Schaufensters, das eine imaginäre Öffentlichkeit erreicht. Vielleicht hört der ganze Bezirk zu, Menschen die einem wichtig sind, oder es hört kein Mensch zu. Man ist nicht in der ZiB 2, hat aber trotzdem den „Livekick“. In der Planung, im Vorfeld und im Nachgang zu einer Sendung entsteht Raum für Reflexion, die nicht Selbstzweck ist, wie oft in Klassenzimmern. Man reflektiert, um keinen Unsinn zu erzählen, um klar zu bleiben, um to the point zu argumentieren. Es ist die Ernsthaftigkeit einer Livesituation, das rote Licht, die atemfreie Stille vor dem ersten ins Mikrofon gesprochenen Wort, die die Radioerfahrung einzigartig machen.

Zudem waren alle Radioerfahrungen deshalb besonders, weil die SchülerInnen für einige Stunden außerhalb der Kontrolle der Schule waren, ich konnte mich als Lehrkraft im Studio und in den Gesprächen zur Sendungsplanung ausklinken, die SchülerInnen arbeiteten mit Profis in ihrem Bereich zusammen. Ich wurde zuweilen zum Zuschauer, zum begleitenden Beobachter.

Möglich waren diese Erfahrungen nur, weil es bei uns ein Freies Radio gibt. Eine Radiostation, die ein „echtes“ Studio zur Verfügung stellt und wo seit Jahren gesendet wird. Das bedeutet unter anderem, dass dort professionelle Arbeit geleistet wird, die MitarbeiterInnen aber für

Zusammenarbeit mit Schulen und SchülerInnen offen sind. Alles, was sich die SchülerInnen und ich als Lehrer uns als Hemmschwellen vorgestellt hatten, löste sich beim Überschreiten der Studioschwelle in wohligem Kaffeedunst auf.

Die MitarbeiterInnen brachten pädagogisches Gespür ein und konnten flexibel auf die Zeiteinschränkungen der Schule reagieren. Sie luden nicht nur ins Studio ein, sie kamen auch an die Schule, wo Audiospuren produziert, besprochen und reflektiert wurden.

Wir haben in dieser Radioarbeit eine nicht-kommerzialisierte Insel betreten, deren BewohnerInnen uns nie den Hintergedanken „Zeit ist Geld“ spüren ließen. Hätten wir für die Studio- benützung bezahlen müssen, wäre dies der x-te Kostenpunkt für die Eltern gewesen. Auch wenn es „nur“ ein paar Euro wären, kommen mit allen anderen „nur-ein-paar-Euro“, die Eltern abverlangt werden, Summen heraus, die Haushalte belasten können.

Statt eines kommerziellen Umfelds begegnete uns eine andere Einstellung: „Wir haben Zeit für Euch und freuen uns wenn Ihr kommt!“. Wir werden auch wieder kommen.

Elisabeth Neubacher: Na, das hoffen wir! Auf meine persönliche Geschichtenachhilfe möchte ich nicht mehr verzichten!

Karin Gregorich

Volksgruppenradio am BRG Oberpullendorf

„Hättest du Lust, Schülerradio zu unterrichten?“, wurde ich vor acht Jahren von meinem Kollegen Joško Vlasich gefragt, „Wir bräuchten jemanden, der Kroatisch kann!“ Ohne je vorher etwas von Moderations-, Schnitt- oder Interviewtechnik gehört zu haben, stieß ich so im Schuljahr 2006/07 zum Radioteam. (Unserer Ungarischkollegin Susanne Huber erging es im folgenden Schuljahr ähnlich.)

Mit dem vom Verein „MORA“ („Mehrsprachiges offenes Radio – MORA“ & Partner GmbH) bereitgestellten Radioequipment, dem Radiotechniker Kristijan Karall und durch die Unterstützung der Volksgruppenredaktion des ORF und des Landesschulrates für Burgenland erhielten wir die Möglichkeit, die Unverbindliche Übung „Volksgruppenradio“ anzubieten und mehrsprachige SchülerInnen sendungen zu gestalten. (Erste SchülerInnenradioprojekte gab es am BRGOP unter der Leitung von Alfred Liebmann bereits seit dem Jahr 2000.) In den ersten, von ORF-RedakteurInnen der Radio Burgenland-Volksgruppenredaktion geleiteten, Workshops saßen wir LehrerInnen mit unseren SchülerInnen und versuchten, ebenso wie sie, uns mit dem Medium Radio vertraut zu machen, das uns eine Tür in weite, unbekannte Welten öffnete. Die Radioarbeit war anfangs etwas chaotisch, Learning by Doing stand sowohl bei den „Radiokids“ als auch bei uns RadiolehrerInnen auf der Tagesordnung. Die Idee, mehrsprachige SchülerInnen sendungen auf einem eigenen Radiosender zu gestalten, spornte uns allerdings an und nahm auch immer konkretere Formen an.

Talking Hetz

Das „Trockentraining“, die nur in der Pausenhalle emittierte Schülerradiosendung *Talking Hetz*, wurde von SchülerInnen seite anfänglich nicht immer ernst genommen: Radiosendungen entfielen wegen Zahnarzt- und Friseurbesuchen, so manche ModeratorInnenteams kamen unvorbereitet zur Sendung, obwohl sie wussten oder weil sie nicht wussten, dass sie eine Sendung zu produzieren hatten. Nach achtjähriger Arbeit sieht die Sache ganz anders aus: Die SchülerInnen der Unverbindlichen Übung Volksgruppenradio moderieren mittlerweile an vier Tagen pro Woche (MO-DO) von 14:00-15:00 die SchülerInnen sendung *Talking Hetz* – und zwar live, mit vorbereiteten Moderationstexten und elf Einstiegen pro Sendung. Für die ModeratorInnenteams wegen des Handlings erschwerend, für die Sendung aber sehr bereichernd, sind die aktuellen Wetterprognosen für das Mittelburgenland, die uns täglich von der ZAMG zugesandt werden.

Die RadiolehrerInnen sind jeweils nur zu Beginn der SchülerInnen sendungen im Studio, da sie zeitgleich anderen ModeratorInnenteams bei der Vorbereitung der nächsten Sendungen helfen. Den Großteil der Live-Sendung meistern daher sogar die SchülerInnen der ersten Klassen bereits im Alleingang. Aufgrund der Verschiebung des SchülerInnen radios von der Ober-

in die Unterstufe kristallisierte sich im Laufe der Zeit heraus, dass eine relativ starre Sendeuhr den ModeratorInnenteams eine gute Orientierungshilfe bietet und ihre Arbeit erleichtert, vor allem auch deshalb, weil beispielsweise die zehn- bzw. elfjährigen mit der Bedienung des Computers, dem Tippen, der Wiedergabe von Rechercheinhalten u. ä. Probleme haben.

Talking Hetz Moderations-Checkliste:

- 1) Wetter
- 2) Begrüßung
- 3) Inhaltsübersicht
- 4) Moderation allgemein
- 5) Moderation allgemein + Teasing der Schoolnews
- 6) Schoolnews – bitte mehrsprachig ankündigen!

Mi újság a gimnáziumban? Visti iz naše gimnazije! Die Schoolnews aus dem Gymnasium Oberpullendorf!

- 7) Moderation allgemein
- 8) Moderation allgemein
- 9) Moderation allgemein
- 10) Teasing der nächsten TH-Sendung + Verabschiedung
- 11) Wetter

Abb. 1: Beispiel einer Moderations-Checkliste.

Nicht alle unserer ModeratorInnen sind bzw. waren zweisprachig, was die Gestaltung zweisprachiger Sendungen nicht unbedingt vereinfacht(e). Als sehr hilfreich erwies sich daher die Einführung der Verbindlichen Übung „Volkgruppenradio“ (eine Wochenstunde in der zweiten Klasse) im Pannonischen Zweig, in dem neben Englisch auch Kroatisch oder Ungarisch unterrichtet wird. Diese Maßnahme sicherte nicht nur die Zweisprachigkeit der SchülerInnenradiosendungen, sondern kommt den Kindern auch direkt zu Gute, da sie in ihrer Erst- / Zweitsprache (bzw., bei Anfängern, in der für sie neuen Sprache) direkt gefördert werden und die Mehrsprachigkeit als etwas Positives und Selbstverständliches erleben.

9. CD tipp

Y: wiedeeeeeeeeeeeeeeeeer daaa. Opet smo ovde!!! A ča sada, Larissa? Was kommt jetzt?! L: Unseeer CD-Tipp natürlich. Unsere CD heisst

Y: Doo-Wops & Hooligans von Bruno Mars. Es sind 12 Titel auf der CD. Unsere Favoriten sind Marry you, Talking to the moon und Somewhere in Brooklyn.

L: Diese CD ist echt GEIL. Also kauf sie dir oder borg sie dir aus! & jetzt kommt Talking to the Moon. Viel spaß! :D

10. Y: A sada moramo reći: Zbogoom! Ali ništa zato, ar imamo na našem radioprogramu danas još i druge emisije: U četiri otpodne moderira Ivana danas a4aktiv – heute mit einem Rückblick auf die Oscarnacht in Hollywood. Und Talking Hetz gibts ja schon wieder morgen früh um halb acht, knapp vor Unterrichtsbeginn. Lipa hvala na slušanju!

Y&L: tschüss, wir hoffen dir hats gefallen, bis zum nächsten mal. :D

Abb. 2: Beispiel aus einer Talking Hetz-Moderation

Je nach Geschick, Zeitressourcen und Größe der Radiogruppe wird im zweiten Semester auch an Radiobeiträgen gearbeitet. Die SchülerInnen stellen ihre Lieblingsbücher oder CDs vor (auch in den Volksgruppensprachen), unterlegen die Beiträge auch mit Musik oder „basteln“ an Filmtipps – eine Herausforderung, für die BetreuerInnen, da das – zeitgleich! – die Begleitung der SchülerInnen im Studio, Informatiksaal und Schnittraum voraussetzen würde. Die Einführung der *Schoolnews* als Fixpunkt der *Talking Hetz*-Sendung erwies sich einerseits als hilfreich, weil somit „nur“ vom LehrerInnenteam zur Verfügung gestellte Infos verlesen werden mussten, andererseits tat sich somit eine weitere Schwierigkeit für die ModeratorInnenteams auf, da sie mit so manchen (englischen) Begriffen nicht vertraut waren. (Ein „Vienna’s English Theatre“ ist für eine/n Zehnjährige/n keine Selbstverständlichkeit, aber auch aus einer *Désirée* wurde einmal eine *Des Irre*.) Viel geschickter, flüssiger und professioneller klingen da schon die *A4 Aktiv*-Jugendsendungen, die am Montag, Mittwoch und Freitag von 16:00 bis 18:00 Uhr gesendet werden und seit 2009 von zweiköpfigen SchülerInnenteams der Oberstufe, aber zum Teil auch im Alleingang, moderiert werden. Fixe Elemente der Sendung sind Kino- und Veranstaltungstipps, der *A4 Kopfhörer*, der News-Block, ein frei von den Jugendlichen bearbeitetes Thema sowie das Wetter.

Vor vier Jahren starteten wir den Versuch, eine Morgensendung einzuführen, um auch SchülerInnen, die keine Zeit für den Besuch der Unverbindlichen Übung Volksguppenradio hatten, die Möglichkeit zum Moderieren zu geben bzw. um den *Talking Hetz*-Teams weitere Sendetermine zur Verfügung zu stellen. Die *Talking Hetz Morgenshow* lief von 07:35 bis 7:50 und bestand aus drei Einstiegen mit folgenden Elementen: Begrüßung und Aktuelles zum Tag, *Schoolnews* und Verabschiedung. Im ersten Jahr der *Talking Hetz Morgenshow* erhielt jedes ModeratorInnenteam einen Tag zugeteilt, an dem es einen Monat lang moderieren musste. In der Praxis erwies sich das aber als nicht besonders praktikabel, da einige SchülerInnen den Monatswechsel verschliefen bzw. von einer Woche auf die andere vergaßen, dass sie zum Moderieren an der Reihe sind. Viel besser lief die *Talking Hetz Morgenshow* im zweiten Jahr, als wir die-



*Talking Hetz ModeratorInnen mit Gästen,
Foto: K. Gregorich*

ses System umstellen: Jedes SchülerInnenteam moderierte eine ganze Woche lang die Morgenshow, dafür kam es im Schnitt nur alle zwei Monate an die Reihe. Wegen der Teilnahme am multilateralen Comenius-EU-Projekt „Wir gehören zusammen. Bekämpfe Rassismus und Xenophobie mit Radio!“ und dem damit verbundenen großen organisatorischen Zeitaufwand im zweiten Projektjahr, blieb die (sowieso unentgeltliche) Betreuung der Morgensendung auf der Strecke. Ob sich der Versuch der Wiederbelebung der *Talking Hetz Morgenshow* über dieses Schuljahr hinaus halten wird, wird die Zukunft weisen.

Ein äußerst wichtiger Schritt in Richtung Verankerung des Radios im Schulalltag wurde im Schuljahr 2013/14 mit der Einführung des Wahlpflichtfaches Deutsch/Medien gesetzt, das von 13 SchülerInnen der siebten Klasse besucht wurde und in dem in Verbindung mit dem Fach Deutsch auch maturiert werden kann. Nachrichten verfassen, Interviewtechnik und das



*Im Schrittraum,
Foto: K. Gregorich*

Erstellen von Features standen im Mittelpunkt des ersten Wahlpflichtfachjahres, das den Jugendlichen im Gegensatz zur Unverbindlichen Übung den Zugang in die Beitragsgestaltung eröffnete.

Mit großer Unterstützung von Seiten unserer neuen Direktorin versuchen wir seit dem heurigen Schuljahr verstärkt auch andere Akzente (wie die Sondersendung am Europäischen Tag der Sprachen oder die Teilnahme am Schulradiotag 2014) zu setzen bzw. andere Fächer für die Radioarbeit zu gewinnen. Einen ersten Schritt bilden die Aufnahmen von kurzen Beiträgen (Referate, Buchvorstellungen, Exkursionsberichte, ca. ein bis fünf Minuten), die vom Radioteam (zunächst von den LehrerInnen und in weiterer Folge von den Radiokindern) geschnitten werden und im Zuge neuer – von der WPG-Gruppe betreuter – SchülerInnensendungen gesendet werden. Parallel dazu wollen wir Workshops für die LehrerInnen des BR-GOP anbieten, um die vielfältigen Möglichkeiten, die das Medium Radio bietet, aufzuzeigen und um interessierte Lehrkräfte auch dahingehend auszubilden, gebaute Beiträge zu produzieren. Zukunftsvisionen wären die Ausbildung von einigen Radiokindern pro Klasse, die mit Beitragsgestaltung, Interview- und Schnitttechnik vertraut wären und als Multiplikatoren



*Talking Hetz
ModeratorInnen
2014/15*

wirken könnten und natürlich die Einführung eines eigenen Medienzweiges in der Oberstufe. Das ist zwar (noch) Zukunftsmusik, allerdings in einer modularen Oberstufe sicherlich machbar!

Warum ist uns Radio am BRGOP so wichtig?

Das Medium Radio stärkt das Selbstbewusstsein unserer (oft auch mit Schreib-, Lese-, oder Sprechschwierigkeiten kämpfenden) jungen RadiomacherInnen und schult sie hinsichtlich Recherche- und Präsentationstechniken. Die Einhaltung von (Sende)Terminen bereitet sie ebenso bestens auf die Arbeitswelt vor, wie auch das Arbeiten im Team und das positive Erleben von Diversität. Mehrsprachige SchülerInnen erfahren außerdem die Vorteile und Wertschätzung ihrer Zweitsprache.

Radiomachen am BRGOP bedeutet:

- mit dem Computer vertraut werden (tippen, e-mailen, Anhänge öffnen und versenden)
- im Internet recherchieren (Informationen suchen, finden und verstehen lernen)
- ein- bzw. zweisprachige Moderationstexte schreiben (sich mit neuen Themen beschäftigen, Informationen zusammenfassen bzw. in eigenen Worten wiedergeben, kreativ sein, mit anderen zusammenarbeiten)
- Live-Sendungen moderieren (Termine einhalten, Verantwortung übernehmen, Eigenständigkeit üben, das Mischpult bedienen, Sprechhemmungen überwinden, das Selbstbewusstsein stärken, Sprachkenntnisse erweitern, Selbstbeherrschung und Teamwork erleben, Stressresistenz entwickeln)
- Interviews machen (Themen und Fragestellung vorbereiten, auf andere zugehen, sozialen Umgang trainieren, Abweisungen einstecken lernen, Aufnahmegeräte bedienen)
- Beiträge gestalten (Texte verfassen, einsprechen und mit dem Schnittprogramm bearbeiten, mit mehreren Tonspuren arbeiten, die eigene Kreativität ausleben)

Von LehrerInnenseite bedarf es zum (Live-)Radiomachen einer großen Portion Idealismus und manchmal – wenn die ModeratorInnen im Studio vor lauter Kichern kein Wort mehr herausbringen – der Erkenntnis, dass wir ein Ausbildungsradio sind und keine Profis! Nobelpreis werden wir vielleicht keinen erhalten, aber – um mit den Worten eines Radiokindes abzuschließen – vielleicht einen „Nobel Preis“.

Wolfgang Kuranda, Clemens Nirnberger

Radio macht Schule – Schule macht Radio

Radioarbeit aus didaktisch-pädagogischer Perspektive beim Schulradio Freistadt

Das Schulradio auf der Frequenz 106,6 Mhz ist ein Teil des Medienswerpunktes am BG/BRG Freistadt. Das Ausbildungsradio bietet ohne kommerzielle Interessen SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen eine Artikulationsfläche nach außen. Gelernt werden Interviewtechniken, das Aufbereiten mediengerechter Informationen aus dem Umfeld der Schule, das Schneiden und Endfertigen von Sendungen, Sendetechnik etc.



Abb. 1: Logo radius 106,6

Gesendet wird rund um die Uhr, ein strukturiertes Sendeprogramm wird in den ersten Tagen eines jeden Schuljahres neu erstellt, die Sendungen werden von SchülerInnen und LehrerInnen Großteils in der Freizeit gestaltet. Einzelne Sendungen, wie etwa Radiokids oder Radio-GW, sind Teil des Lehrplans. Außerhalb der moderierten Sendungen läuft ein von SchülerInnen kuratiertes Musikprogramm.

Zu hören ist „radius 106,6“ im Talkessel von Freistadt und als webradio auf der Home-

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
07 ³⁰ - 07 ⁵⁵	<u>Cappuccino</u>	<u>Cappuccino</u>	<u>Cappuccino</u>	<u>Cappuccino</u>	<u>Cappuccino</u>
RADIUS am Nachmittag	<u>Radius Aktuell</u> 14.00-14.45 *	<u>4onTuesday</u> 12.45-13.30	<u>Schnell-Schlicht-Schlau</u> 14.00-15.00 *	<u>Review</u> 12.15-12.45	<u>RADIOactive</u> 15.00-16.00
	<u>CheckerJASS</u> 14.00-15.00 *				
	<u>Magda-Lena</u> 15.00-15.30 *				
18.00-18.30				<u>Schulmusik Aktuell</u>	<u>Ohrwurm WH</u>
19.00-20.00	<u>Jazz Macchiato**</u>	<u>Cuvee**</u>	<u>Austropop</u>	<u>Ohrwurm</u>	<u>Pfeffer&Salz Best Of</u>
ab 20 Uhr	<u>Bluestime</u>	<u>Jazznight</u>	<u>Austropop</u>	<u>Jazznight</u>	<u>Bluestime</u>

Abb. 2: Sendepplan 2014/15

page <http://radius.bgfrei.at>¹. Die Zusammenarbeit zwischen dem „Freien Radio Freistadt“ (FRF) und radius 106,6 seit 2005 bietet dem Schulradio einen erweiterten Sendebereich und damit eine größere Hörbarkeit in der Region.

In diesem Beitrag soll die praktische Medienarbeit im Bereich Radio am Gymnasium Freistadt an ausgewählten Beispielen dokumentiert werden. Dabei geht es grundsätzlich um eine Differenzierung zwischen den freiwilligen, im Sendeplan fest verankerten, „permanenten“ Sendungen und dem Erstellen einzelner Beiträge im Fachunterricht als One-Take, Kurzbericht, Podcast-Beitrag etc. Letztere sind unterrichtsimmanent und Teil des schuleigenen Qualitätsmanagements. Der besondere Reiz dieser Arbeit besteht somit nicht nur in der Gewissheit, die gestaltete Sendung einem anonymen Hörpublikum zugeführt zu haben, sondern auch in einer entanonymisierten Prüfungssituation, einem personalisierten Endprodukt, das bewusst rezipiert, besprochen und in letzter Konsequenz auch in pädagogisch adäquatem Maße „bewertet“ wird.

Beispiele aus der Arbeit

Unverbindliche Übung „Radiokids“ (zweistündig/erste Klasse)

Die UÜ-Radiokids richtet sich an alle Kinder der ersten Klassen, die beim Radio hineinschnuppern wollen. Die SchülerInnen erlernen die Grundlagen des Radiomachens. Wie schreibt man Texte für das Radio, was ist eine Sendeuhr, wie stellt man in einem Interview die richtigen Fragen, was darf man sagen und was geht gar nicht, wie bediene ich das Mischpult, um on air zu gehen...? In ersten kleinen Sendebeträgen stellen sie dabei das Erlernte auf die Probe.

Aufgrund der großen TeilnehmerInnenzahl und des stark limitierten Werteinheitenkontingents muss in zwei Gruppen, die wöchentlich wechseln, gearbeitet werden.

„Cappuccino“ – Die Morgensendung auf Radius 106,6

Die Morgensendung „Cappuccino“ wird von Montag bis Freitag, jeweils von 07.30 – 07.55 Uhr ausgestrahlt. Jedes der meist vierköpfigen Moderationsteams wird von einem oder einer „RadiolehrerIn“ begleitet und betreut. Die Teams wechseln täglich, einige kommen aus einer einzigen Klasse, manche Teams sind jahrgangsübergreifend und bei einem Team stehen SchülerInnen und Lehrende gemeinsam im Studio. Im Idealfall werden die Sendungen via Air-Check analysiert, um die Moderation, die zugrunde liegenden Skripts, das Sprechen an sich oder auch die Musikauswahl zu verbessern.

Sendeuhr: Cappuccino-Jingle und Begrüßung / Musikstück / Wetterstudio / Musik / Newsflash (Nachrichten aus der Region, aus Österreich und der Welt im 3er Schritt) / Musik / Sportnachrichten / Musik / Schulglocke und Neuigkeiten aus der Schule / Musik / Abmoderation und Einfaden der Tagesplaylist.

¹ Siehe <http://radius.bgfrei.at> (visit 5.1.2015)

„Radiophysik“ (einstündig/vierte Klasse RG-Medienzweig)

In diesem Pflichtgegenstand lernen die SchülerInnen die physikalischen und technischen Grundlagen des Radios kennen (AM oder FM, WAV oder mp3, Richtmikrophone, Digital oder Analog, Schiebe- oder Drehpotentiometer, Frequenzen und Wellen,...). Der Unterricht findet je nach Erfordernis im Physiksaal oder im Radiostudio statt.

Schulautonomer WPG „GW-Radio“ (zweistündig/sexte und siebente Klasse)

Das Ziel des schulautonomen Wahlpflichtgegenstandes „Geographie/Wirtschaftskunde – Radio“ ist es, Fachbereiche aus dem Regelunterricht GWK zu vertiefen und radiophon aufzubereiten. Die kleine Gruppengröße des WPGs (im Regelfall zwischen 6 und 10 SchülerInnen pro Jahrgang) ermöglicht einen intensiven und interaktiven Erwerb der nötigen Kompetenzen.

Radio: Wissen über die duale Radiolandschaft in Österreich, Medienrecht, Urheberrecht, Radio als Wirtschaftsfaktor, Radio als Vermittler von Kultur, Gesellschaft und Politik, Formate von Sendern und Sendungen, Erstellung von Radioskripts, Führung von Interviews und Handhabung der Aufnahmegerate, Gestaltung von Sendungen (Kurzbeiträge, Features, Journal, Nachrichten, Informations- und Unterhaltungssendungen,...), Grundlagen des Audioschnitts (Schneideprogramm REAPER)

GWK und radiophone Aufbereitung: Aktuelle wirtschaftskundliche oder geopolitische Themen werden zu Informationssendungen, Nachrichtenblöcken oder Journalen aufbereitet und im Sendefenster „RadioGW“ mit Jingle, Ein-/Zwischen- und Abmoderation ausgestrahlt.

Aus dem Unterricht aller Gegenstände

Die unbeschränkte Nutzung des Radiostudios samt Schneiderraum und der digitalen Aufnahmegerate ermöglicht grundsätzlich das Aufnehmen, Schneiden und (auch zeitversetzte) Senden von Audiobeiträgen aus dem Unterricht an freien Sendeplätzen. Der Fächerkanon setzt dabei der Erstellung keine Grenzen, geht es hierbei doch sowohl um die Umsetzung konkreter Lerninhalte als auch um ein kreatives „Darüberhinaus“. Die folgenden Beispiele geben somit nur einen kleinen Einblick in die radiophone Unterrichtsarbeit:

Beispiel 1: GWK fünfte Klasse

Arbeitsauftrag: Erstellt anlässlich der Europawahlen Kurzbeiträge von max. zwei Minuten über die wichtigsten Institutionen bzw. Organe der EU (Quelle: Schulbuch System Erde 5/6 / Westermann Wien). Arbeit in Kleingruppen (max. drei SchülerInnen).

Arbeitsaufwand: Recherche und Skript (1 Eh), Aufnahme und Schnitt (1 Eh)

Verwertung: Die Kurzbeiträge wurden mit der Europahymne unterlegt, mit einem Jingle „Europa wählt – Kommen Sie nicht unwissend“ eingeleitet und in abwechselnder Reihenfolge in den beiden letzten Wochen vor der Wahl täglich in Cappuccino eingespielt.

Beispiel 2: WPG Biologie sechste Klasse

Arbeitsauftrag: Erstellt anlässlich der Ebolakrise in Westafrika Kurzbeiträge zu folgenden

Themen: 1. Ebolavirus in Afrika 2. Behandlung von Ebola 3. Von der Epidemie zur Pandemie 4. Medienanalyse rund um Ebola.

Arbeitsaufwand: Recherche, Skript und Aufnahme als One-Take (2 Eh)

Verwertung: Kurzbeiträge als Infobeitrag in Cappuccino und zur Weiterverarbeitung für ein Wissenschaftsjournal.

Beispiel 3: Deutsch erste Klasse

Arbeitsauftrag: Schreibt eine Weihnachtsgeschichte mit Hilfe eines vorgegebenen Einleitungsimpulsatzes (Es war wieder einmal kurz vor Weihnachten und es fielen dicke Schneeflocken auf die Straßen von Freistadt...) und eines Impulsatzes in der Mitte der Geschichte (Wendung zum Guten).

Arbeitsaufwand: Erklärung und Ideenfindung (1 Eh) Einsprechen der Texte (1 Eh) Schnitt, Moderation und CD-Erstellung durch den Lehrer (1-2 Eh)

Verwertung: Produktion einer Audio-CD mit allen Geschichten als Weihnachtsgeschenk.

Beispiel 4: Geschichte sechste Klasse

Arbeitsauftrag: Erstellt Kurzbeiträge zu einem selbstgewählten Thema der fakultativen Geschichte (z. B.: Was wäre gewesen, wenn die Varusschlacht 9 n. Chr. mit einem Sieg der Römer geendet hätte?) im Zeitrahmen von zwei bis fünf Minuten.

Arbeitsaufwand: Erklärung, Ideenfindung, Recherche und Skripterstellung (2Eh), Livesendung (1Eh), Schnitt durch Lehrer (1Eh)

Verwertung: Livesendung aus dem Unterricht, Kurzbeitrag als Infobeitrag in Cappuccino und zur Weiterverarbeitung für ein Wissenschaftsjournal.

Film im Radio

Als Ausbildungsradio bietet sich die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit renommierten Film- und Medienfestivals in Österreich. Interessierte SchülerInnen nehmen so als akkreditierte RadioberichterstatterInnen daran teil, wiewohl sich die Radioarbeit neben Film- und Drehbuchanalyse weitestgehend in den allgemeinen Medienschwerpunkt einfügt (Diagonale seit 2004, Crossing Europe seit 2006, YOUKI seit 2012).

Neben den täglichen zweiminütigen Beiträgen, die für die aktuelle Morgensendung „Cappuccino“ produziert werden, versuchen sich die TeilnehmerInnen am 30-Minuten-Feature, die Sendungen werden nach Endfertigung sowohl im hauseigenen Radio verwertet als auch den KooperationspartnerInnen zur Verfügung gestellt.

Die „Königsklasse“ des Radiomachens verlangt von den SchülerInnen neben Kreativität vor allem Disziplin und Zielfokussierung. Ideenentwicklung im Vorfeld, fachgerechter Umgang mit Hard- und Software, Skripterstellung, Materialsichtung und die Postproduktion werden erlernt und im Zweier-Team ausgeführt. Die Komplexität der Arbeitsschritte, vor allem der Postproduktion und des Schneidens, kann nur mit einem Mehr an freiwilliger Arbeitszeit bewältigt werden und vermittelt die Analogie von Film und Hörfilm.

Der Reiz liegt hier ganz in der Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Herangehensweisen beim Radio- und Sendungsmachen.

Fazit

Die tägliche Radioarbeit ist in erster Linie eine freiwillige von allen Beteiligten. Um trotz Freiwilligkeit einen permanenten Sendebetrieb zu garantieren, sind Verlässlichkeit, Pünktlichkeit und ein hohes Maß an Planungskompetenz erforderlich. Darüber hinaus ist die Radioarbeit eine Form des offenen Lernens (jahrgangsübergreifende Redaktionsteams, SchülerInnen übernehmen auch die Rolle des Lehrenden, etc.). Auch der Wissenszuwachs durch die Recherche im Vorfeld einer Sendung wirkt sich durchwegs positiv auf den Lernerfolg der SchülerInnen im Regelunterricht aus.

Nach über 10 Jahren Schulradio lässt sich eines mit Gewissheit konstatieren: Die Arbeit im Studio erzeugt Identifikation und Verbundenheit bei allen AkteurInnen, mit der Schule, mit dem Sender, mit dem Medium Radio.

Gabriele Woldan

schuelerInnenradio.at: „Das gibt’s doch gar nicht“

„Das gibt’s doch gar nicht“ – ist eine von SchülerInnen der vierten Schulstufe einer Wiener Integrationsklasse gestaltete, höchst gelungene Radiosendung über eine Ausstellung der Albertina in Wien zum Thema Surrealismus – ausgezeichnet mit dem „Ö1-SchülerInnenradiopreis“ 2012 des ORF¹; die Sendung ist ganz im Gegenteil zur evozierten Vermutung ein kräftiges und gelungenes Lebenszeichen der Differenziertheit von Radioarbeit im Unterricht im Sinne von Good Practice.

In der Jury-Begründung zu „Das gibt’s doch gar nicht“ hieß es über die „Sendungs-Zutaten“, dass die HörerInnen auf eine Bilderreise entführt würden. Sie bekommen das Gefühl, mitten unter den SchülerInnen die Ausstellung „Magritte“ zu besuchen. Ganz nebenbei erfährt man viel über Leben und Werk von René Magritte, eingebettet in Selbstgesungenes und passende musikalische Motive.²

Um Medien-Projektarbeit im Unterricht publik zu machen und das Engagement von LehrerInnen und SchülerInnen zu fördern, wurde schon im Jahr 2000 der „Ö1-SchülerInnenradiopreis“³ des ORF ins Leben gerufen. Anregungen und Einblicke in individuelle Radioarbeit, den jeweiligen Schulalltag, die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und damit wertvolle Hilfestellungen im Projekt- und Medienunterricht bieten diesbezüglich auch die mit dem „media literacy award“ ausgezeichneten Radioprojekte⁴.

Pro Schuljahr werden etwa 120 ausgewählte Sendungen, die im Schulkontext entstanden sind, im „Ö1 Campus Radio“, dem Web- und Community-Radio des ORF, übertragen. Die Sendungen sind dreißig Tage auf www.schuelerradio.at nachzuhören und kommen damit automatisch in die Jury-Vorauswahl zu den oben genannten Preisen. Kriterien bei der Jury-Auswahl sind dabei u. a. Originalität und Kreativität bei der Themenwahl, radiophone Gestaltung der Inhalte sowie kritisch reflexive und ausgewogene Darstellung des Themas.

schuelerInnenradio.at versteht sich als *medienpädagogische Dachprojekt* des Bildungsministeriums, das die unterschiedlichsten Herangehensweisen und Ansätze, Audioarbeit im Unterricht umzusetzen, aufzeigt und unterstützt. Radiomachen im Unterricht wird durch Coachings an Schulen sowie durch Mitfinanzierung von Workshops gefördert. Die Website dient als Vernetzungs- und Informationsplattform für LehrerInnen und SchülerInnen für Radio im Unterricht.

1 Nachzuhören unter: <http://www.schuelerradio.at/preistraeger/1471> (visit 5.1.2015)

2 Vgl. ebd.

3 Preisgekrönte Sendungen nachzuhören unter <http://www.schuelerradio.at/preistraeger> (visit 5.1.2015)

4 Nachzuhören unter <http://www.mediamanual.at/mediamanual/projekte/gewinner.php> (visit 5.1.2015)

Die Produktion von Sendungen wird inhaltlich, technisch und finanziell unterstützt, wobei teilweise ganze Klassen oder auch kleine Projektteams an der Gestaltung von Kurzbeiträgen, gebauten Sendungen oder Live-Sendungen arbeiten.

„Durch seinen dialogischen Charakter ist Radio optimal geeignet, Bildungsfunktionen zu erfüllen, die weit über das Produzieren von Sendungen hinausgehen.“

(Rainer Rosenberg/ORF)

Der ORF stellt derzeit 150 Minuten Sendeﬂäche pro Woche, Infrastruktur und Aufnahmestudios zur Verfügung. Jährlich arbeiten an die 2000 SchülerInnen am Projekt SchülerInnenradio mit. Sendungen von hunderten von Schulklassen aus ganz Österreich wurden produziert und vorerst auf ORF-Mittelwelle 1476 und ab 2006 auf „Ö1 Campus Radio“ ausgestrahlt. ProjektpartnerInnen sind dabei der ORF, der „Kurier“ und die „Freien Radios“. Ein weiterer wichtiger Kooperationspartner der Medienabteilung des BMBWF in der Medienarbeit mit Schulen ist der Verein „KulturKontakt“, der kreative Projektarbeit im Unterricht finanziell unterstützt.

Eine 2010 in Zusammenarbeit mit den Freien Radios ins Leben gerufene jährlich stattfindende Tagung zur Audioarbeit in der Schule, die den internen Austausch von LehrerInnen, ProjektleiterInnen und freien RadiomacherInnen zur Methodik in der Projektarbeit propagiert, wird ebenfalls finanziell unterstützt.

Weiters stellt der Kultursender Ö1 des Öffentlich rechtlichen Rundfunks im Projekt „Ö1 macht Schule“⁵ in Kooperation mit dem Bildungsministerium und der PH Wien ausführliche Materialien zum Einsatz von Radiosendungen im Unterricht zur Verfügung.

„Ein Mann, der etwas zu sagen hat, und keine Zuhörer findet, ist schlimm dran. Noch schlimmer sind Zuhörer dran, die keinen finden, der ihnen etwas zu sagen hat.“

(Bert Brecht)

Praktische Medienarbeit im Unterricht mit dem Medium Radio war in Österreich Ende der 90er Jahre vor Beginn von Web 2.0 insbesondere einer Initiative des damaligen Medienreferats im Unterrichtsministerium und damit auch dem Pilotprojekt „Schuelerradio“ zu verdanken. Mit Franz-Joseph Huainigg im Unterrichtsministerium und Rainer Rosenberg, dem Leiter der ORF-Mittelwelle 1476, trafen 1999 zwei Partner zusammen um das Medium Radio schulisch zu nutzen. Die beiden hatten sich etwas zu sagen und legten ein Fundament zum Einsatz von Radio im Unterricht.

Ausgangspunkt der Initiative Schülerradio war Ende der 90er Jahre „Die Radio-Box“, die als medienpädagogischer Leitfaden für die Projektarbeit konzipiert war. Infos zur Medienlandschaft, ein Technik-Handbuch und ein Tutorial mit den notwendigen journalistischen Grundlagen inklusive einer CD mit den wichtigsten Formaten, mit denen Radio arbeitete, dienten als Handreife für LehrerInnen für den Einsatz des Mediums im Unterricht.

Die weitere Basis bildeten mehrere Aufnahmesets, die schon erwähnte Radiobox, Sendezeit beim ORF sowie eine Internet-Plattform, auf der alles nachgelesen und nachgehört werden

5 <http://oe1.orf.at/schule/> (visit 5.1.2015)

konnte, sowie vor allem eine kleine Gruppe hochmotivierter und engagierter LehrerInnen. Sie schreckten nicht davor zurück, oftmals in ihrer Freizeit bürokratische und schulinterne Widerstände zu überwinden, um ihre Vision, Radio und Medienarbeit, teils mit Unterstützung von Medienprofis in ihren Unterricht zu integrieren.

LehrerInnen, die das Medium Radio in ihren Unterricht einbauen wollten, hatten jedoch ein breites Spektrum und ein vielfältig einsetzbares Instrument – ein Medium zur Unterrichtsgestaltung – zur Verfügung. Es gibt kaum ein Thema aus dem Schul- oder persönlichen Alltag eines Jugendlichen, über das nicht via Radio und Audio-Podcast berichtet werden kann.

„Wer einmal selbst Medien produziert hat und damit merkt, wie leicht manipuliert werden kann, wird beim Medienkonsum vielleicht mehr hinterfragen. Hoffentlich!“

(Heinz Wagner – Kinderkurier)

Beim Radiomachen in der Schule geht es nicht allein um den Erwerb von journalistischer Kompetenz im Sinne von Konzeptentwicklung, sondern um Wahrnehmungsschulung, Teamfähigkeit, Aufbau von Sprachkompetenz, soziale, inhaltliche und technische Kompetenz, also um Medienkompetenz im besten Sinn. Der Wechsel von der analogen zur digitalen technischen Bearbeitung im Bereich Audio-Software hat dabei einen gewaltigen Sprung nach vorne gebracht, da der technische Aufwand zur Produktion von Sendungen in den letzten Jahren um einiges geringer geworden ist und auch als Grundlage für die Arbeit mit dem Medium Film genutzt werden kann.

Gemäß dem Grundsatzterlass für Medienerziehung⁶ und den **21 Kompetenzen zur Medienbildung**⁷, die curricular verbindlich in allen Schultypen verankert ist, bedeutet Medienkompetenz die Fähigkeit, die Medien zu nutzen, die verschiedenen Aspekte der Medien und Medieninhalte zu verstehen und kritisch zu bewerten, selbst in vielfältigen Kontexten [sicher] zu kommunizieren, Informations- und Kommunikationstechnologien sicher und kritisch zu nutzen sowie an Kommunikationsnetzen teilzunehmen.

Medienbildung zielt nicht darauf ab, die Schülerinnen und Schüler vor dem Einfluss der Medien zu schützen, sondern ihnen zu ermöglichen, fundierte Entscheidungen selbstständig treffen zu können.⁸

„Ein Ziel und Wunsch wäre es, dass das Fach Radio Teil des Unterrichtsgeschehens wird und als Katalysator dient, dass in allen möglichen Fächern damit gearbeitet werden kann.“

(Ferdinand Gschwendtner – Lehrer GWIKU Haizingergasse)

„Projekt-Kick-Off“, „Reality-Check“, „Schnitt-Workshop“, „Feedbackprozess“ sind einige

6 Medienerziehung. Grundsatzterlass des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur. https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/uek/medienerziehung_5796.pdf?4dzgm2 (visit 5.1.2015)

7 Bundesministerium für Bildung und Frauen: 21 Kompetenzen zur Medienbildung http://www2.mediamanual.at/pdf/mmt_21-kompetenzen_OK.pdf (visit 5.1.2015)

8 Mehr Informationen dazu unter: <https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/prinz/medienpaedagogik.html> (visit 5.1.2015)

der Schlagwörter, die im erfolgreichen Projektunterricht mit Radio fast unabdingbar sind. Beim prozessorientierten Ansatz geht es darum, das kreative Potential einer Gruppe in zeitlich begrenztem Rahmen zu nutzen und zu unterstützen. Zentraler Initiator dieser Prozesse sollten dabei die Schülerinnen und Schüler in enger Zusammenarbeit mit der Lehrerin oder dem Lehrer sein.

Im Laufe der Jahre ist viel entstanden. Die unterschiedlichsten **Good Practice-Projekte** im Bereich Audio und Radioarbeit wurden umgesetzt: Kurzbeiträge, Features, Hörspiele, Magazine, Live-Radiosendungen, begleitende Radioarbeit bei schulinternen Projekten u.a. in Zusammenarbeit mit „Radio Afrika“ und „Freak Radio“ – zwei weiteren Projektpartnern auf „Ö1 Campus Radio“ – Kooperationsprojekte mit wichtigen Kulturinstitutionen, wie u. a. den Wiener Festwochen, der Diagonale, dem MUMOK, der Universität für Darstellende Kunst;

RadioreporterInnen von unterschiedlichen Schulen in Österreich berichteten u.a. über Safer Internet am Safer Internet Day, die E-Inclusion-Konferenz, über den media literacy award und zuletzt 2014 über die europäische NECE-Konferenz in Wien. ZeitzeugInnen wurden befragt und interne Schulprojekte, wie z. B. ein Ausflug ins Moor, begleitet.

Mehrere Schulen haben nunmehr ihren Schwerpunkt in Richtung Medienunterricht gelegt. Im sogenannten „Media WIKU“ in der Haizingergasse in Wien werden in der siebenten Klasse zwei Stunden Medienpraxis und eine Stunde Medienanalyse im Fach Radio unterrichtet. Die SchülerInnen erwerben im Fach Radio Grundkenntnisse in Aufnahmetechnik, der Handhabung des Audioschnittprogramms sowie Wissen über Grundelemente und Darstellungsformen des Radios. Als Abschluss des „Radio-Jahres“ produzieren SchülerInnen in Kleingruppen live Beiträge, die im Profi-Studio des Wiener Funkhauses als Live-Sendungen auf „Ö1 Campus“ eingespielt werden.⁹

Im polytechnischen Bereich, einer Schulform, die eher am Rand des öffentlichen Interesses und der Medienaufmerksamkeit liegt, ist es gelungen am PTS 3 in Wien mit „Radiopoly“¹⁰ ein Schulradioprojekt ins Leben zu rufen, dessen Vorzeigecharakter Schule machen möge. Im vierten Jahr des Projekts wurde durch den Bau eines Radiostudios im Bibliotheksbereich ein besonderer Schwerpunkt gesetzt für die Förderung von Teambildungsprozessen und Formen des offenen Lernens und damit für die Integration von Medienarbeit in den Schulalltag.

SchülerInnenradio bietet Anregungen und Orientierung in einem Netzwerk von RadiomacherInnen, die wiederum UnterstützerInnen für Formen offenen Lernens darstellen. Radioarbeit an der Haizingergasse in Wien sowie „Radiopoly“ am PTS 3 sind Vorzeige-Beispiele unter vielen weiteren engagierten Projekten, die im Rahmen von schuelerInnenradio.at entstanden sind.

„Ziel ist es, sich in einer medial geprägten Welt selbst ausdrücken und letztlich zu alternativen medialen Produktionsformen finden zu können. SchülerInnen, die Medien selbst produzieren, erleben die Eigengesetzlichkeit des Produktionsprozesses, seine Rahmenbedingungen, seine Eigendynamik, aber auch die Grenzen der Machbarkeit.“

(Karl Brousek – Medienabteilung BMBF)

⁹ Mehr Informationen dazu unter: <http://www.youtube.com/watch?v=HPu2rGz137Y> (visit 5.1.2015)

¹⁰ <https://radiopoly.wordpress.com/> (visit 5.1.2015)

Eine weitere Initiative des Projekts schuelerradio.at in diesem Zusammenhang ist die Diskussionsveranstaltungsreihe „STANDPUNKT“, die in Zusammenarbeit mit dem RadioKulturhaus in Wien und unterschiedlichen ORF-Landesstudios seit 2005 mehrmals im Jahr stattfindet. Weitere Projektpartner waren dabei u. a. auch die YOUKI in Wels oder das OK in Linz.

Ob „Handy im Unterricht“, „Die Türkei in die EU?“, „Alkohol“ oder „Tierversuche“: Jugendliche werden nur selten um ihre Meinung gefragt. Die Veranstaltungsreihe STANDPUNKT will daher eine Plattform sein, um Jugendliche ins mediale Diskussionsgeschehen einzubinden. Prominente Podiumsgäste waren dabei Jane Goodall, Josef Broukal, Livia Klingel, Florian Klenk, BM Claudia Schmied, Egyd Gstättnner, Rainer Rosenberg, Martin Schenk, Stefan Schulmeister, Münire Inam, um nur einige zu nennen.

Jede STANDPUNKT-Diskussion¹¹ dreht sich um ein Thema, das junge Menschen beschäftigt. Die SchülerInnen können schon im Vorfeld der Veranstaltung via Online-Forum diskutieren. Diese Beiträge fließen in die Publikums-Diskussion ein. Danach geht die Debatte im Internet weiter. Begleitet wird die Veranstaltungsreihe von Radio- und Zeitungswshops.

Fazit:

Radio im Unterricht und damit schuelerradio.at ist im Lauf der Jahre von einem Pilotprojekt über eine Plattform zu einem konstanten Angebot des Bildungsministeriums geworden. Die Förderung von Medienkompetenz im Unterricht im Audio- und Radiobereich steht dabei im Mittelpunkt. SchülerInnenradio unterstützt und zeigt verschiedene Ansätze auf, Audioarbeit und Radio als Lernform im Unterricht zu etablieren. Kindern und Jugendlichen, die sonst nicht oder kaum öffentlich zu Wort kommen, eine Stimme zu geben, ist ein weiterer grundlegender Ansatz. Bewusstsein für Radio als Unterrichtsform zu erzeugen, um dem Medium Radio einen Platz in der neuen Medienwelt zu sichern, ist ein weiterer pädagogischer Anspruch.

Die Forderung von Brecht in seinen Beiträgen zum Medium Radio, in der es darum geht, nicht nur auszusenden, sondern auch zu empfangen, den Hörer nicht nur hören zu lassen, sondern auch sprechen zu machen und ihn nicht zu isolieren, sondern in Beziehung zu setzen zum Medium Radio, ist nach wie vor aktuell, obwohl in vielerlei Hinsicht bereits eingelöst. Digitale Medien haben einen gesellschaftlichen Veränderungsprozess eingeleitet, der einerseits zu mehr Demokratisierung geführt hat und gleichzeitig neue Risiken birgt. Radio im Unterricht ermöglicht Kindern und Jugendlichen spielerisch Medienkompetenz zu erwerben – Voraussetzung für einen kritischen, kreativen und reflexiven Umgang im medialisierten Alltag – Ausgangspunkt und Hauptziel der Medienbildung und des Projekts schuelerradio.at.

Entscheidend Einfluss auf das Projekt „SchülerInnenradio“ haben seit Anbeginn die „Medianauten“¹². Sie bieten Workshops in erster Linie im Rahmen von Schulprojekten an, in denen

¹¹ Alle Diskussionsveranstaltungen können auf www.schuelerradio.at/standpunkt als Mitschnitt der Veranstaltung nachgehört werden. (visit 5.1.2015)

¹² <http://www.medianauten.at/cms/> (visit 5.1.2015). Siehe auch den in diesem Band enthaltenen Text „

mit Radio – verkürzt zusammengefasst – kreativ und prozessorientiert gearbeitet wird. Mit ihrem medienpädagogischen Arbeitsansatz haben sie das Ziel, Radio als Lernform im Unterricht einzusetzen, entscheidend mitgetragen. Die Medianauten sind beim Gesamtprojekt Schülerradio seit Anbeginn Auftragnehmer und integraler Bestandteil.

Catarina Pratter, Martin Stepanek

Medianautik des Radios. Ein Zwischenbericht.

1. Einleitung

Die „Medianauten“ sind ein aus dem Projekt „Schülerradio“ des BMBF hervorgegangenes und mit diesem gewachsenes medienpädagogisches Angebot im Bereich Radio, das von Catarina Pratter in Zusammenarbeit mit verschiedenen anderen Personen (Matthias Lichtenegger, Caroline Hofer, Martin Stepanek u. a.) über die Jahre weiterentwickelt und ausgebaut wurde. Im Rahmen dieser Tätigkeit wurden bis heute mehrere hundert Radioprojekte mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in unterschiedlichen organisatorischen Kontexten im Non-Profit-Bereich durchgeführt (AHS, BHS, NMS, Volksschule, Kindergarten, Universität, Museum, Lehrerfortbildung, Flüchtlingsbetreuung, psychosozialer Bereich, ...). Dass sich das in diesen Projekten entstandene Erfahrungswissen über Möglichkeiten und Grenzen von medienpädagogischer Radioarbeit im Schulbereich und jenseits davon nicht ohne Weiteres explizit machen lässt, ist eine wesentliche Erfahrung, die wir beim Abfassen dieses Artikels machten. Trotzdem haben wir uns bemüht, die hinter unserem praktischen Tun liegende Theorie kurz zu skizzieren und uns und unseren Leserinnen und Lesern verständlich zu machen.

2. Unser medienpädagogischer Ansatz

Zentrale Begriffe sind für uns Kreativität und Selbstorganisation, weiters soziales Lernen im Kontext einer Gruppe sowie die Förderung von Kommunikationsfähigkeit und Selbstaussdruck. Das Medium Radio bietet hier aus unserer Sicht mehrere Vorteile:

- Zentralisierung auf den Sinneskanal Hören als Gegenbewegung zu einer stark visuell ausgerichteten Gegenwartskultur.
- Eine relativ leicht erlernbare Technik.
- Ein weitgehendes Fehlen von medialen Vorbildern bei den SchülerInnen in Bezug auf dieses Medium fördert ihre Offenheit, Experimentierfreudigkeit und Authentizität im Produktionsprozess.
- Möglichkeit, den Produktionsprozess arbeitsteilig in einem Projektteam zu organisieren.
- Gleichwertigkeit von konzeptualisierend-planerischen und spontan-aktionistischen Kreativitätsformen.
- Eine Bandbreite gestalterischer Ausdrucksformen, die von Informieren über Erzählen bis zu erlebbar-Machen reichen.

Radioprojekte sehen wir somit eher als komplexe Lernökologien, in denen Lehrende und Lernende interaktiv und situationsbezogen aushandeln können, was in welcher Form, wie gelernt werden kann und soll.

3. Prozessmodelle

Im Rahmen unserer Arbeitspraxis haben wir Projekte unter sehr unterschiedlichen Kontextbedingungen durchgeführt. Im Folgenden wollen wir zwei Prozessmodelle beschreiben, die sich in unserer Erfahrung als erfolgreich erwiesen haben. Es ist uns aber wichtig zu betonen, dass in unserer Praxis nicht nur Mischformen zwischen diesen beiden Prozessmodellen vorkommen sondern wir mitunter auch Projekte durchführen, die völlig abseits der hier beschriebenen Modelle verortet werden müssen. Trotzdem kann die Mehrheit der von uns durchgeführten Projekte mehr oder weniger dem einen oder anderen Prozessmodell zugeordnet werden.

3.1. Prozessmodell I: Radio als kreativer Arbeitsgruppenprozess

Dieses Modell wurde von uns in der Interaktion mit Schulklassen im AHS-Bereich entwickelt. Die Erfahrung hat aber gezeigt, dass es auch in Mittelschulen, in der Lehrlingsbetreuung, in der Betreuung von Asylsuchenden und im psychosozialen Bereich gut anwendbar ist. Entscheidend für dieses Prozessmodell ist, wie sehr alle Beteiligten bereit sind sich auf einen sozial intensiven, weitgehend ergebnisoffenen und somit mitunter auch emotional herausfordernden Prozess einzulassen.

3.1.1. Rollenverteilung

Die Medianauten verstehen sich in diesem Prozessmodell als ExpertInnen für die Begleitung kreativer Prozesse in (großen) Gruppen. Wir sehen die Produktion einer Radiosendung hier als eine Aufgabe einer Arbeitsgruppe, die im Extremfall (und dieser Extremfall ist in unserer Arbeitspraxis die Regel) die Größe einer Schulklasse mit 25 bis dreißig TeilnehmerInnen haben kann. Unsere Rolle sehen wir in der prozesshaften Begleitung dieser Gruppe in der Auseinandersetzung mit dem von ihr gewählten Thema. Ziel ist, dass am Ende eine ca. zwanzig- bis dreißigminütige Radiosendung zu diesem Thema als Projektergebnis vorliegt. Zentrale Treiber des Prozesses sind für uns die SchülerInnen selbst. Uns selbst geben wir eher die Rolle von Prozessverantwortlichen, die einen organisatorischen (oder kommunikativen?) Rahmen und technische Unterstützung bieten, um vorhandene Energien zu fokussieren, effizient einzusetzen und das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren. Darüber hinaus bringen wir aber auch Erfahrungswissen aus früheren Projekten als Know-how-Angebote ein, sehen uns aber selbst auch immer als Lernende, die offen für neue, uns noch nicht bekannte Vorgehensweisen sind. Wo wir sehen, dass es technische Fertigkeiten braucht, bringen wir sie in Crash-Kurs-artigen Lernsettings ein.

Die beteiligten LehrerInnen sehen wir in unserem Prozessmodell in der Rolle von Coachs und UnterstützerInnen ihrer SchülerInnen. Uns gegenüber haben sie aber noch die Rolle von AuftraggeberInnen, mit denen wir die konkrete organisatorische Architektur des Prozesses abprechen und die schließlich das Projektergebnis „abnehmen“ und das Projekt somit abschließen.

3.1.2. Phasenmodell und Zeitstruktur

Kreative Prozesse brauchen aus unserer Sicht eine offene Zeitstruktur, weswegen wir es eher vermeiden ein Projekt von Anfang bis Ende komplett durchzuplanen. In der Praxis ist dies aber meist auch für unsere AuftraggeberInnen, da die Entscheidung für ein Projekt oft lange vor dem eigentlichen Projektstart fällt, schwierig. Da solche Projektentscheidungen meist in der Anfangsphase eines Schuljahres fallen fehlen den Beteiligten oft noch wesentliche organisatorische Rahmeninformationen (wie z. B. Stundenpläne, Schularbeitskalender, weitere Projekte der Schulklasse, usw.). Aufgrund dieser Bedingungen arbeiten wir mit einer rollierenden Planung, d. h., dass die Projektplanung nur schrittweise erfolgen kann und offen für Unvorhergesehenes bleiben muss.

Auf einer inhaltlichen Ebene bedeutet dies, dass wir das Projekt selbst und eine Vorprojektphase unterscheiden. In dieser Vorprojektphase versuchen wir organisatorische Rahmenbedingungen zu klären, eine erste Projektarchitektur zu entwerfen und ein inhaltliches Grobziel zu definieren. Das Grobziel kann ein thematisches Stichwort (z. B. „Multikulturalität“, „Italien“ oder „Jugendkulturen“) und/oder ein Genre sein (z. B. Hörspiel, Reportage etc.). Auf der Grundlage dieser Informationen wird dann ein finanzielles Rahmenbudget erstellt. Mitunter gelingt es uns auch bereits in dieser Vorprojektphase, uns mit den SchülerInnen, gemeinsam mit ihren LehrerInnen, für eine Vorbesprechung zu treffen. Der Vorteil davon ist, dass wir so eine gemeinsame Vorgehensweise mit den SchülerInnen finden können und mit ihnen bereits in einen ersten Dialog treten, in dem wir sehen, welche Themen und inhaltliche Herangehensweisen sie motivieren. Unserer Ansicht nach hat dies auch für LehrerInnen den Vorteil, dass sie einerseits in ihre Rolle als UnterstützerInnen während des Projekts „hineinschnuppern“ können und andererseits aus der Vermittlerrolle zwischen uns und den SchülerInnen herauskommen.

Das Projekt selbst beginnt für uns dann mit einer Art „Projekt-Kick-Off-Workshop“, in dem es um die Festlegung einer konkreten inhaltlichen Struktur (d. h. was ist das Inhaltsverzeichnis der Radiosendung?), der Rollenverteilung in der Arbeitsgruppe selbst (d. h. wer arbeitet mit wem wie zusammen?) und die konkreten nächsten Schritte geht (wer leistet welchen konkreten Beitrag zur Produktion der Radiosendung?). In der Regel veranschlagen wir für einen solchen Workshop drei bis vier Schulstunden. Gab es eine Vorbesprechung und wurden in dieser Richtung zwischen den SchülerInnen und ihren LehrerInnen bereits Vorentscheidungen getroffen, kann dies auch verkürzt werden. Allerdings zeigt unsere Erfahrung, dass es hier hilfreich ist, nicht allzu sehr „auf die Tube zu drücken“, denn das Tempogefühl in diesem ersten Workshop bestimmt oft das Tempogefühl für das gesamte Projekt. Bricht hier „Hektik“ aus, ist ein „gehetzter“ Projektverlauf oft die Folge.

Die nächste Phase in unserem Prozess könnte man „Reality Check“ nennen. Hier geht es darum, die im Projekt-Kick-Off erarbeiteten Arbeitsvorhaben in die Tat umzusetzen. Es treffen dann unter Umständen hochfliegende Pläne auf knappe Zeitressourcen, technische Schwierigkeiten oder Unklarheiten in der Kommunikation. Für uns ist es wichtig, diese Phase nicht zu kurz und nicht zu lange zu gestalten. Ein Zeitraum von zwei bis vier Wochen hat sich in der Praxis als sinnvoll herausgestellt. In dieser Phase bauen wir gerne einen oft auch recht kurzen Workshop (ca. zwei Schulstunden) als Zwischencheck ein, um einerseits selbst sehen zu können, welche Zwischenergebnisse erzielt wurden, um eventuell das thematische Feinziel an geänderte Rahmenbedingungen anzupassen, aber vor allem auch, um Zuversicht und positive Energie in Bezug auf das Projektergebnis zu vermitteln, wenn der Energielevel für das Projekt

zu sinken droht. Beendet ist diese Phase für uns, wenn im Projekt die Entscheidung getroffen wurde, dass es nun keine weiteren Audioaufnahmen (Interviews, Atmos etc.) oder Recherchen mehr braucht und ein Termin für einen „Schnittworkshop“ vereinbart wurde.

Die letzte Phase in unserem Prozess könnte man als „Projektabschlussphase“ bezeichnen. Hier geht es für uns vor allem darum, „den Sack zuzumachen“ und auf ein baldiges Projektergebnis hinzuarbeiten. D. h., während wir in den bisherigen Phasen versucht haben, das Projekt inhaltlich zu öffnen und thematisch mit Komplexität anzureichern (Integration unterschiedlicher Perspektiven, unterschiedlicher gestalterischer Elemente und Ansätze) geht es jetzt darum, Komplexität zu reduzieren, Grenzen zu ziehen und auf das Ziel zu fokussieren. Diese Phase steht also ganz unter dem Motto „Kill your Darlings“¹ bzw. „Keep it Simple“. Beendet ist diese Phase dann, wenn ein fertiges Produkt als Radiosendung vorliegt. Im Idealfall kann dies dann durch gemeinsames Hören und eine Abschlussreflexion gefeiert werden.

3.2. Prozessmodell II: Radio als Kreativwerkstatt

In unserer Arbeit mit Volksschulklassen entstand ein zweites Prozessmodell, das eine weitgehende Vereinfachung des Prozessmodells I darstellt. In diesem Modell geht es darum, das kreative Potential einer Gruppe in einem knappen zeitlichen Rahmen zu nutzen und spielerisch zu fördern. Wie im Prozessmodell I sind auch hier die SchülerInnen selbst die zentralen Treiber des Prozesses. Hier gehen wir davon aus, dass sich die SchülerInnen und ihre Lehrpersonen im Vorfeld auf ein Thema geeinigt haben und dieses Thema bereits im Vorfeld des Workshops etwas vorbereitet haben, sodass wir dann in einem drei- bis vierstündigen Workshop alle für eine Radiosendung notwendigen Aufnahmen mit den SchülerInnen gemeinsam erarbeiten können. Im Workshop selbst geht es dann zunächst darum, in einem lockeren Dialog mit den SchülerInnen Wissensbestände zu dokumentieren, Meinungen und Statements zum Thema einzufangen und spontan Moderationen für die Sendung zu erarbeiten. In einem zweiten Schritt wird durch gegenseitige Interviews in Kleingruppen weiteres Audiomaterial erarbeitet. Die Produktion der Sendung selbst erfolgt dann in diesem Prozessmodell durch uns, als Collage des im Radioworkshop aufgenommenen Materials. Dieses Endergebnis wird dann den SchülerInnen rückgespiegelt und in einem Feedbackprozess kommentiert. Dieses Prozessmodell setzen wir auch dann ein, wenn es darum geht, mit SchülerInnen gemeinsam Veranstaltungen, Exkursionen oder Projekttage zu dokumentieren. Hier führt die Aufgabenstellung, das gerade Erlebte mit einem Aufnahmegerät festzuhalten, zu kommentieren und für die HörerInnen zu beschreiben oft zu erhöhter Aufmerksamkeit und Beteiligung.

4. Zusammenfassung

Im vorliegenden Artikel haben wir einen kurzen und skizzenhaften Abriss über unseren medienpädagogischen Ansatz sowie die in unserer medienpädagogischen Praxis entwickelten Prozessmodelle gegeben. In unserem medienpädagogischen Ansatz stehen Kreativität und Selbstorganisation an erster Stelle. Das Medium Radio sehen wir als Möglichkeit komplexe Lern-

¹ „Kill your Darlings“ beschreibt jenen Auswahlprozess in der Gruppe, im Zuge dessen jene Teile radikal rausgeworfen werden, die den Blick auf den wesentlichen Inhalt verstellen und von der Hauptinformation ablenken.

ökologien zu kreieren. In unserer Praxis dominieren zwei Prozessmodelle: Das erste entwirft Radio als kreativen Arbeitsgruppenprozess, in dem wir eine Gruppe im Prozess der Produktion einer Radiosendung prozessbezogen begleiten. Das zweite Prozessmodell entwirft Radioprojekte als Kreativwerkstatt, in denen es darum geht, kreative Potenziale unter der Voraussetzung knapper Zeitbudgets anzuregen und zur Entfaltung zu bringen. Wie überall gilt natürlich auch hier, dass die Praxis wesentlich komplexer ist, als jede Theorie jemals verständlich machen könnte. Sinn und Unsinn eines Radioprojekts entfaltet sich für uns wesentlich erst im Tun und in der konkreten Auseinandersetzung mit allen Beteiligten. Das Bonmot, dass nichts praktischer als eine gute Theorie sei können wir in diesem Fall leider nicht unterschreiben. Aus unserer Sicht ist nichts praktischer als gar keine Theorie. Zumindest am Anfang.

Christian Berger / Walter Olensky

Wer liest schon das „Kleingedruckte“?

Gesetze gelten, ob mensch diese kennt oder auch nicht kennt. Dieser Beitrag ist keine juristische Abhandlung sondern bietet praxisbezogene Wegweiser für LehrerInnen durch den juristischen Dschungel des Urheberrechtes und die Schaffung einer Basis für eine Verbreitung der schulischen Medienproduktionen – auch im Sinne von Freier Nutzung von Unterrichtsmaterialien.

Aus dem Alltag der SchülerInnen und LehrerInnen ist die Nutzung des Internets nicht mehr wegzudenken. Es ist also nicht überraschend, dass zahlreiche Audioproduktionen aus dem Unterricht im Internet zu finden sind. Weniger bekannt sind die rechtlichen Rahmenbedingungen, die hier zu beachten sind.

Auf Webseiten findet man Nutzungsbedingungen für die Inhalte oftmals nur nach längerem Suchen – wenn überhaupt. Wenn aber da nicht zu lesen ist, in welcher Art die Inhalte der Webseite zu nutzen sind, dann ist außer dem Lesen, Ansehen, Anhören und Speichern auf dem eigenen Rechner nichts ohne Rückfrage bei den InhaberInnen der Seiten gestattet. Das Urheberrecht soll die Werke der kreativ Schaffenden vor unerlaubter Nutzung schützen und ihnen die Möglichkeit offen lassen, ihre Werke oder auch nur die Nutzung derselben zu verkaufen.

Nun werden Sie sagen, dass es doch ganz normal sei in unserer kapitalistischen Gesellschaft, dass Werke zu Waren und am Marktplatz gehandelt werden. Aber ganz so klar und einfach ist das nicht, denn im Markt spielen noch mehr Beteiligte mit, die ebenfalls verdienen wollen. Nun werden Sie einwenden, dass die Schule eben kein Marktplatz sei und der Unterricht doch ganz andere Ziele verfolge. Richtig. Allerdings beinhaltet das derzeitige Urheberrecht hier keine Ausnahmeregelungen. Es gibt allerdings auch keine einfachen allgemeinen Regelungen, sondern viele Einzelfälle, die ihre Besonderheiten haben und unterschiedlich abzuhandeln sind.

Konkret geht es um drei Bereiche der Gesetzgebung: das Urheberrecht, das Medienrecht und Schutzbestimmungen im „Persönlichkeitsrecht“. Hier ist gleich einmal anzumerken, dass ein Verstoß gegen diese Gesetze erst dann Relevanz erhält, wenn jemand klagt. Hier stimmt das alte Sprichwort: Wo kein Kläger, da kein Richter.

Im schulischen Kontext sind also viele Konflikte bereits im Vorfeld durch gute Kommunikation mit den Eltern und SchülerInnen auszuräumen.

Von der Idee zur Publikation

Es gibt drei wesentliche Schritte im Rahmen einer Audioproduktion:

1. die Aufnahme
2. die Bearbeitung (Gestaltung)
3. die Publikation (Veröffentlichung/Vervielfältigung)

Nicht immer werden alle drei Schritte gemacht. Solange die im Unterricht entstandenen Aufnahmen nur im Rahmen des Unterrichts bearbeitet und genutzt werden, gibt es keine Konflikte mit den rechtlichen Rahmenbedingungen. Diese Nutzung ist durch Lizenzverträge der Schulerhalter (Bundesministerien, Länder, Gemeinden, private Einrichtungen,...) bzw. durch Ausnahmen im Urheberrechtsgesetz geregelt. Soll die Aufnahme oder die Bearbeitung jedoch publiziert/veröffentlicht, d. h. einem größeren Personenkreis zugänglich gemacht werden, dann ist eine Reihe von Gesetzesvorgaben zu beachten. Hier gilt es genau zu wissen, was erlaubt ist und was nicht. Je früher die Entscheidung über eine Publikation gefällt wird, umso klarer sind die weiteren Anforderungen.

Als Publikation gilt, was der Öffentlichkeit, oder auch nur Teilen der Öffentlichkeit, zugänglich gemacht wird. Dies ist der Fall, sobald die Publikation für Personen außerhalb der Klasse zugänglich gemacht wird. Anmerkung: die private Nutzung umfasst nur Personen, die in einer privaten Beziehungen zu einander stehen.

Es gilt auch, die Form der Publikation möglichst bald abzuklären. Im Audiobereich kann das z. B. eine CD, ein Podcast im Internet oder ein abrufbares Audiofile sein. Für den Erwerb von urheberrechtlichen Befugnissen (Lizenzen) wird im Internet auch noch zwischen dem Download und dem Stream der Audiofiles unterschieden.

Sollen Audioproduktionen also über den Klassenraum hinaus genutzt werden, dann empfiehlt es sich unbedingt, die getroffenen Vereinbarungen mit den Mitwirkenden an der Produktion schriftlich festzuhalten. Da es im Streitfall Relevanz bekommt, soll Sie diese schriftliche Dokumentation als Lehrperson absichern und als Basis für eine weitere Nutzung der Produktion (z. B. Publikation) schaffen:

1. Einverständniserklärung zur Mitarbeit und Nutzung der Werke

Sofern die SchülerInnen nicht bereits selbst zeichnungsberechtigt sind, ist eine Einverständniserklärung von den Erziehungsberechtigten einzuholen.

Das Einverständnis zur Mitarbeit sichert den Kontext des Medienproduktes und eventuelle Einwände im Sinne des Persönlichkeitsschutzes ab. Dies ist zum Beispiel relevant, wenn SchülerInnen im Rahmen der Produktion auch inhaltlich Position beziehen oder bestimmte Rollen einnehmen und durch ihre Mitarbeit persönlich identifizierbar werden. So könnte es z.B. sein, dass die Eltern zwar einverstanden sind, dass ihr Kind grundsätzlich an der Erstellung einer Reportage mitwirken darf, aber nicht einverstanden sind, dass es an einer Diskussion über bestimmte Themen mitwirkt. Solche Konflikte treten zumeist erst zu einem späteren Zeitpunkt auf. Dies kann dann auch die gesamte Produktion und somit die Arbeit der anderen zunichtemachen. Es empfiehlt sich, vor allem bei umfangreicheren Projektarbeiten, die auf eine Publikation abzielen, schon im Vorfeld Klarheit über das Vorhaben bei allen Beteiligten zu schaffen. Eine allgemeine Einverständniserklärung am Schulbeginn für alle schulischen Aktivitäten könnte hier im Streitfall nicht ausreichen, da der Kontext/der Inhalt des Werkes nicht klar definiert ist. Eine solche allgemeine Einverständniserklärung ist jedoch ein sehr guter Einstieg ins Gespräch mit den Eltern über Rechte im Medienbereich und für kleinere Vorhaben vermutlich ausreichend.

Für die spätere Verwertung muss in jedem Fall klar erkennbar sein für welches Werk (unter Berücksichtigung des Kontexts), welcher/welche UrheberIn welche Nutzungsrechte an wen überträgt.

Überlegen Sie, an wen die Nutzungsrechte übertragen werden sollen. Hier bietet sich die Schule, der Elternverein oder Sie als Lehrperson an. Sie selbst befinden sich ja zumeist in der Rolle des/der ProduzentIn und sind damit als Ansprechperson für Nachfragen wichtig.¹

Das Vorhandensein einer Ansprechperson ist vor allem dann relevant, wenn jemand anderer das Werk zu einem späteren Zeitpunkt nutzen will und somit eine Rechteeinholung durch Dritte erforderlich wird. Im Zeitalter der Open Educational Resources (OER) wird jede publizierte Audioproduktion aus dem Unterricht gleichzeitig auch wieder Unterrichtsmaterial für andere Lernende.

2. Abklärung der Rechte Dritter

Werden im Zuge einer Audioproduktion urheberrechtlich geschützte Werke von anderen Personen genutzt, dann ist dafür eine Genehmigung in Form der Einholung der Nutzungsrechte von den Rechteinhabern erforderlich.

Im Alltag betrifft dies vor allem Musikstücke, aber auch Aufnahmen von Lesungen literarischer Werke oder von Schulbuch-Texten, die in einer Audioproduktion verwendet werden sollen. Es ist dabei wichtig, von den RechteinhaberInnen schriftlich das Einverständnis zur Nutzung einzuholen. Die beabsichtigte Nutzung kann z. B. die Publikation auf CD oder im Internet sein. Die Einholung dieser Genehmigung ist auch erforderlich, wenn geschützte Werke bei Schul (theater)aufführungen nur ein- oder zweimal verwendet werden. Zuerst ist die Genehmigung zur öffentlichen Aufführung einzuholen. Wenn die Aufführung aufgenommen wird, liegt ein weiterer Nutzungsfall vor und wenn die Aufzeichnung für die Beteiligten vervielfältigt werden soll, ein dritter Nutzungsfall.

In der Praxis ist das manchmal nicht sehr aufwändig. Bei der Abklärung der Rechte Dritter im Musikbereich ist die „AKM“ (<http://www.akm.at/>) – Autoren/Komponisten/Musikverleger – behilflich. Diese Verwertungsgesellschaft gibt auf Anfrage bekannt, ob ein verwendeter Musiktitel urheberrechtlich geschützt ist und ob die KünstlerInnen von der AKM vertreten werden. In dem Fall erfahren sie auch sofort, ob und zu welchen Konditionen Sie ein Musikstück nutzen dürfen.

Wichtig ist bei derartigen Anfragen anzuführen, in welchem Kontext Sie den Titel verwenden wollen. Die Kosten richten sich u. a. nach den Einnahmen, die Sie damit machen wollen/können. Natürlich ist es auch hilfreich, Einverständniserklärungen von den MusikerInnen zu haben, allerdings tritt eine MusikerIn mit seiner/ihrer Mitgliedschaft bei der AKM die Rechte zur Verwertung seiner/ihrer Werke an die AKM ab. Es kann also vorkommen, dass ein/e MusikerIn Ihnen zusagt, dass Sie das Werk für die Produktion kostenfrei nutzen können – und dennoch die AKM Kosten in Rechnung stellen kann. Es ist daher wichtig, in jedem Fall die Nutzung eines Musikstücks bereits vorab mit der AKM zu klären. Im Nachhinein ist das oftmals sehr viel teurer.

Bei literarischen Texten sind die jeweiligen Verlage, bei denen der Text verlegt wurde, Ansprechpartner für die Rechteeinholung. Dies gilt auch für Theaterstücke, die in einem Verlag publiziert wurden. Die Rechte noch nicht veröffentlichter Werke liegen bei den AutorInnen.

¹ Ein Beispieltext für eine Einverständniserklärung ist im Anhang und auf www.radiobox.at zu finden.

Freie Nutzungen in Freien Archiven — Open Content

Viele ProduzentInnen von Audiobeiträgen (Reportagen, Interviews, Musik, Geräusche,...) aber auch Texten, Bildern, Videos stellen ihre Produktionen für die nicht-kommerzielle Nutzung kostenfrei in das Internet. Initiativen aus dem Kunst- und Wissenschaftsbereich, aber auch von Institutionen wie der EU, propagieren die freie Verfügbarkeit von Inhalten und somit auch den darauf aufbauenden offenen Wissenserwerb. Achtung, oftmals werden Inhalte zwar als „frei“ oder mit „freiem Download“ bezeichnet, damit ist das aber noch lange nicht die freie Nutzung für eigene Produktionen gestattet. Es wird damit nur gesagt, dass diese Files eben ohne technische Beschränkung auf ihren privaten Rechner heruntergeladen werden können. Es gilt nachzulesen und hier kommt, wie eingangs erwähnt, oft das „Kleingedruckte“, also die Nutzungsbestimmungen, zur Geltung. Hier sollte nachlesbar sein, was sie mit dem downgeloadeten File machen dürfen.

„Free beer“ ist nicht das gleiche wie „freedom“ – die Freiheit Inhalte anderer weiter bearbeiten zu können, in eigene Werke einbauen zu können, ist nicht damit gegeben, dass diese frei verfügbar sind. Deshalb wurden Lizenzmodelle wie z.B. das vielfach genutzte Lizenzmodell Creative Commons² (CC) entwickelt.

Das Lizenzmodell ist auch für juristisch nicht versierte Personen verständlich und gestattet je nach Variante gekennzeichnete Werke für den nicht kommerziellen Nutzungsbereich kostenlos zu verwenden. Zumeist wird hier nur eingefordert, dass die UrheberInnen genannt werden. Mehr Information und eine Übersicht der Lizenzmodelle sind auf der Webseite von CC Deutschland³ zu finden.

CC ist zwar nicht die generelle Lösung des Problems im Umgang mit fremden Urheberrechten im pädagogischen Kontext, allerdings ein guter erster Schritt dahin. Auch für den Austausch und die Verfügbarkeit im pädagogischen Bereich wurden bereits spezielle Lizenzmodelle entwickelt. In der Zwischenzeit haben die meisten Suchmaschinen bereits die Option „nach CC suchen“ implementiert.

Im Audiobereich bieten Archive wie z.B. Jamendo⁴ tausende Musiktitel unter CC-Lizenzen. Im „Cultural Broadcast Archive“ (CBA)⁵ finden sich viele Radiosendungen mit O-Tönen und Interviews ebenfalls unter CC-Lizenz. In Bezug auf Offene Bildungsinhalte (OER) ist der deutsche Bildungsserver⁶ ein guter Startpunkt. Für österreichische LehrerInnen wurde gerade erst der diesbezügliche „Schummelzettel“⁷ publiziert.

Es lohnt sich, sich ein wenig mit der Materie zu beschäftigen, denn zuletzt soll ja die eigene Audioproduktion zumeist publiziert werden und Verbreitung finden.

2 Homepage Creative Commons(CC): <http://creativecommons.org/> (visit 5.12.2014)

3 Lizenzmodelle CC: <http://de.creativecommons.org/was-ist-cc> (visit 5.12.2014)

4 Homepage Jamendo: <https://www.jamendo.com/> (visit 5.12.2014)

5 Cultural Broadcast Archive (CBA): <http://cba.fro.at> (visit 5.12.2014)

6 Deutscher Bildungsserver: <http://www.bildungsserver.de/Offene-Bildungsinhalte-Open-Educational-Resources-OER--10393.html> (visit 5.12.2014)

7 „Schummelzettel“ (<http://www.virtuelle-ph.at/course/view.php?id=816>) (visit 5.12.2014)

Die eigene Publikation

Der einfachere Weg eine Audioproduktion ohne Urheberrechtsprobleme publizieren zu können, ist, bei der Produktion nur eigene Werke oder unter CC lizenzierte Werke zu nutzen. Machen Sie selbst mit den SchülerInnen Geräusche und Musik (Achtung, keine Coverversionen, die sind bereits wieder urheberrechtlich geschützt). Wenn Sie, wie oben erwähnt, auch die Rechte Dritter abgeklärt haben, dann sind diese Nutzungsbedingungen oft auch mit Abgaben bei der Verbreitung verbunden. Das hemmt die Verbreitung oder bereitet auch längerfristige Abrechnungsarbeit und Kosten. Oft können sehr tolle Produktionen nicht publiziert werden, da sich herausstellt, dass Genehmigungen zur Verwendung von Teilen der Audioproduktion nicht eingeholt wurden.

Wenn die Produktion Verbreitung finden und auch von anderen genutzt werden soll, dann ist es wichtig, dass die Nutzungsbedingungen klargestellt werden. Lizenzieren Sie das Werk. Hier können Sie abermals auf CC-Modelle zurückgreifen, sofern alle Teile ihres Werkes auch den CC-Bestimmungen entsprechen.

Audioproduktionen finden heute hauptsächlich via Internet Verbreitung. Ab und zu wird zwar noch eine Audio-CD für interessierte Eltern vervielfältigt, aber dies ist ein sehr kostspieliger Produktions- und Vervielfältigungsvorgang. Daher werden Audioproduktionen zumeist als Podcast im Internet publiziert. Entweder auf der schuleigenen Homepage oder, bei Produktionen, die in Kooperation mit Freien Radios entstehen, im CBA. Für das CBA, dessen Träger der Verband der Freien Radios ist, gibt es die dafür erforderlichen Verwertungsverträge mit den Verwertungsgesellschaften. Hier können Audioproduktionen legal online gestellt werden und mittels embed code auch einfach in jede andere Webseite eingebunden werden. Die Einbindung (embed) von Inhalten ist legal und verstößt nicht gegen das Urheberrecht; das wurde erst vor kurzem seitens des Europäischen Gerichtshofes festgestellt.⁸ Dies erleichtert auch die urheberrechtliche Absicherung bei Schulhomepages.

Sensibel sein und nicht fürchten

Gerade dort, wo die Erträge unseres Unterrichts über den Klassenraum hinaus wahrnehmbar gemacht werden sollen, ist besondere Vorsicht geboten. Das Urheberrecht kennt dafür noch keine begünstigenden Sonderbestimmungen, eine entsprechende Anpassung des Gesetzes an die Praxis ist dringlich erforderlich.

Zudem ist eine Absicherung der LehrerInnen, die engagiert und mit viel Mut mit ihren SchülerInnen wichtige Hörbeiträge erstellen, durch den Arbeitgeber (Land/Bund) notwendig. Haftungsfragen sind derzeit leider noch nicht definitiv geklärt. Medienproduktionen im Unterricht sind keine kommerziellen Werke, mit denen kommerzielle Absichten verfolgt werden. Leider macht das Gesetz hier noch immer keinen Unterschied. Somit gilt das Medienrecht auch für öffentlich gemachte schulische Medienproduktionen. Selbstverständlich haben diffamierende oder nicht belegbare Behauptungen in schulischen Produktionen keinen Platz. Allerdings ist aus der nun schon langen Praxis der schulischen Medienproduktion kein Fall bekannt, der mit dem Mediengesetz in Konflikt geraten wäre.

8 Vgl. http://www.new-media-law.net/ger/aktuelles/EuGH_C_348_13_Framing.pdf (visit 5.1.2015)

LehrerInnen sind keine JuristInnen und sie sollten vor allem pädagogische und didaktische ExpertInnen sein und in dieser Rolle mit ihren SchülerInnen medienpädagogisch arbeiten. Dafür ist es notwendig, ein Basiswissen über die gesetzlichen Vorgaben zu haben, wodurch die schulische Medienproduktion erleichtert und eine abgesicherte Arbeit in diesem Bereich ermöglicht wird.

Teil 2: Audioproduktion als Lernform – ein Forschungszugang

Christian Berger, Daniela Fürst, Wolf Hilzensauer, Katharina Sontag, Gerhard Scheidl, Christian Swertz

FOPA – ein Forschungsprojekt zur Audioproduktion im Unterricht

Einleitung, Projektbeschreibung, Forschungsfrage und -methodik

Im Forschungsprojekt „Audioproduktion als Lernform – Einsatzmöglichkeiten der Produktion von Radiosendungen und Podcasts aus didaktischer und medienpädagogischer Sicht“ wird die Verwendung von Audioproduktionen für Podcasts und Radiosendungen im Unterricht an Schulen in Österreich empirisch erhoben und eine unterrichtsanalytisch fundierte und damit systematisierte Übersicht über die erhobene unterrichtsmethodische Praxis erarbeitet. Auf dieser Grundlage werden anhand medienpädagogischer Kriterien Good Practices identifiziert und so ein Beitrag zur Weiterentwicklung einer Mediendidaktik der Audioproduktion und ein Beitrag zum Berufsfeld durch praktische Empfehlungen für Schulen in Österreich entwickelt.

Das Forschungsprojekt wurde 2012 seitens der Pädagogischen Hochschule Wien beim Bundesministerium für Unterricht und Kunst (seit 2014 Bundesministerium für Bildung und Frauen) zur Förderung eingereicht und mit einer geplanten Laufzeit bis Ende 2014 bewilligt. Die Leitung des Projektes wurde an der Pädagogischen Hochschule Wien Christian Berger, MA (Mitarbeit Dr. Gerhard Scheidl) übertragen. Als Kooperationspartner beteiligten sich die Pädagogische Hochschule Salzburg (Mag. Wolf Hilzensauer) und Dr. Christian Swertz (Universität Wien/Institut für Bildungswissenschaft). Das Forschungsteam wurde durch die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen Mag.^a Daniela Fürst und Mag.^a Katharina Sontag. vervollständigt.

Ausgangspunkt für das Forschungsprojekt war folgende Problemstellung:

Werden Medien als Gegenstände, die von Menschen als Zeichen verwendet werden, definiert (Swertz 2009), ist klar, dass jede pädagogische Praxis Medien verwenden muss. Das schließt eine lediglich bewahrpädagogische Orientierung aus. Zugleich haben Studien gezeigt, dass eine Einschränkung des mediendidaktischen Repertoires in der Schule auf wenige Medien (Bücher, Tafel, Gespräch) den aus bildungstheoretischen und gesellschaftspolitischen Gründen unerwünschten Segregationseffekt von Schule zumindest teilweise erklären kann (Mutsch/Jones/Swertz 2009). Vor allem aber kann ein regelmäßiger Medienwechsel in der Schule, der notwendig Medienbrüche erzeugt, Reflexionsprozesse anregen und so einen Beitrag zur Entwicklung der Medienkompetenz bzw. der Medialiteracy der Lehrenden und Lernenden leisten.

Auch aktuelle bildungspolitische Vorgaben empfehlen, Schreib- und Lesekompetenz nicht nur auf lineare Schrifttexte zu beziehen, sondern unterschiedlichste mediale Formate zu berücksichtigen (vgl. u.a. bmukk 2012 – Grundsatzterlass zur Medienerziehung, Röll 2012). Die Nutzung von auditiven Medien und die Publikation in Form von Podcasts und Radiosendun-

gen ist vermutlich eine der Formen, die zunehmend im Unterricht genutzt werden. Ein Hinweis darauf ist der Umstand, dass in den letzten Jahren in der Fachliteratur zunehmend über den erfolgreichen Einsatz von Audioproduktionen im Unterricht berichtet wird (Winter 2010, Berger/Kreuz 2010, Grabner 2010, Hostnig 2011, Medkour 2011, Neureiter 2011, Studencki 2011).

Auch auf Fachtagungen, etwa des *bmukk*, zeigt sich eine lebendige Praxis. Die mediendidaktische Nutzung des Radios bzw. Podcasts, so lassen die vorgetragenen Berichte vermuten, ermöglicht es, im Kontext der Einbettung in weitere Unterrichtsmethoden fachliches und soziales Lernen zu verbinden. Im Mittelpunkt scheint dabei häufig eine handlungsorientierte Unterrichtsmethodik zu stehen, mit der die Vermittlung von Fach-, Methoden- und Medienkompetenz verbunden wird. Oftmals scheinen Audioproduktionen auch ein Bindeglied zwischen schulischen und außerschulischen Aktivitäten zu sein, die zur Zusammenarbeit von AkteurInnen aus beiden Bereichen führt und damit Schule in die Gesellschaft öffnet. Schulische Audioproduktion scheint in diesem Sinne ein multidimensionales kompetenzorientiertes Lernen induzieren zu können.

Die SchülerInnen werden im Sinne der handlungsorientierten Medienpädagogik von KonsumentInnen zu ProduzentInnen. Damit wird eine partizipative Haltung angeregt. Die im *bmukk* für Medienerziehung zuständige Abteilung hat u.a. deshalb in Zusammenarbeit mit der PH Wien eine Tagung zur „Radioarbeit im Schulbereich“ organisiert. Hier wurden eine Reihe von Aktivitäten präsentiert und gleichzeitig auch festgestellt, dass es Bedarf an einer wissenschaftlichen Aufarbeitung und Begleitung der laufenden Prozesse zur Implementierung der Radioarbeit gibt.

Dieser sich in Praxisberichten andeutenden Relevanz entspricht ein steigender Stellenwert medienpädagogischer Ansätze in derzeitigen Reformbestrebungen, Diskussionen und Schwerpunkten in der Schulentwicklung (Einführung der Neuen Mittelschule, kompetenzorientiertes Arbeiten und Lernen, PädagogInnenbildung Neu). Damit wird auch einer Veränderung in der Schule entsprochen: Die ansteigende Nutzung des Internets in der Schule, die technologischen Entwicklungen in der digitalen Audioproduktion sowie die verstärkte Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen ermöglicht eine einfachere Bedienung, kostengünstigen Zugang zu Produktionsmittel und eine rasche Publikation. Die zunehmende Anzahl von „good practice“ Beispielen bietet eine gute Grundlage für eine fundierte Aufbereitung zur breiteren Nutzung im Unterricht.

Der Nutzung von Radio und Podcasts in der Praxis sowie den vermuteten Potentialen steht eine geringe wissenschaftliche Aufarbeitung der Thematik sowie ein Mangel an praktisch orientierter Literatur für LehrerInnen gegenüber. Damit ist zum einen unklar, wie verbreitet die Praxis der Radio- und Podcastarbeit tatsächlich ist und welche Formen sich bewährt haben, zum anderen ist unklar, welche (medien-)pädagogischen Ziele mit der Radio- und Podcastarbeit angestrebt werden. Das Problem stellt sich damit auf einer praxisnahen und vor allem deskriptiven Ebene.

Zum Zeitpunkt der Einreichung stellte sich der Forschungsstand wie folgt dar:

Die Mediennutzungsforschung hat gezeigt, dass die Nutzung von Radio-on-Demand und Podcasts in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat (Oehmichen/Schröter 2008). Diese Tendenzen werden in der Medienpädagogik bisher eher selten aufgegriffen: In der Medienpädagogik dominiert derzeit die Werbekompetenz als Forschungsansatz im Blick auf die Radioarbeit. Dabei rücken die vorliegenden Arbeiten das Wissen über das Radio in den Mittelpunkt

(z.B. Vollbrecht 1998, Aufenanger/Neuß 1999, Meister/Friedrichs/Kröger/Sander 2011), nicht aber die Produktion von Radiosendungen und Podcasts. Berücksichtigt wird neben der Institutionalisierung von Werbung auch deren Strukturierung. Neben diesem Ansatz liegen einige Berichte über die praktische Nutzung von Radios und Podcasts im Unterricht vor (Winter 2010, Berger/Kreuz 2010, Grabner 2010, Hostnig 2009, 2011, Studencki 2011). Wenig untersucht wird bisher die Mediendidaktik der Audioproduktion. In den einschlägigen Fachzeitschriften wurde in den letzten Jahren kein einziger entsprechender Aufsatz veröffentlicht. Damit ist festzustellen, dass die Radioarbeit als mediendidaktische Methode in der Praxis zunehmend verwendet wird. Eine entsprechende mediendidaktische Forschung fehlt jedoch. Dieses Desiderat wird mit dem vorliegenden Projekt aufgegriffen.

Die Forschungsfrage

Die Mediendidaktik der Radioarbeit zu erforschen ist erforderlich, weil mit der hier vertretenen medientheoretischen Perspektive klar ist, dass Radios wie jedes andere Medium auch eine bestimmte Kontextualisierung des Unterrichts implizieren (Swertz 2009). Medien sind, kurz gesagt, gegenüber dem kommunizierten Wissen nicht einfach neutral, sondern lassen nur bestimmte Formen der Verständigung zu. Daher muss jede Unterrichtsvorbereitung, Durchführung und Evaluation die mit der Medienwahl verbundenen Kontextualisierungen bedenken. Eine Analyse der Arbeit mit Audioproduktionen von SchülerInnen aus der genannten mediendidaktischen Perspektive steht aber noch aus. Dazu muss einerseits ein Überblick über das Feld geschaffen werden. Andererseits sind mediendidaktische Kriterien zur Bewertung vorhandener Praktiken zu erarbeiten. Im hier vorgeschlagenen Projekt sollen vorliegende Kriterien an den existierenden Unterrichtssequenzen, Methoden und Projekten weiter entwickelt und überprüft werden. Im Weiteren werden diese Bausteine des Unterrichts zwecks besserer Lesbarkeit unter dem Begriff „Audioproduktion/en“ zusammengefasst.

Damit wird Orientierungswissen für die Praxis erarbeitet. Die Forschungsfrage lautet daher:

„Welche Kriterien für einen Einsatz von Audioproduktionen als Lernform in Unterricht und Lehre können aus vorhandenen „Good Practice“ Beispielen identifiziert und abgeleitet sowie in Form eines Methodenkataloges operationalisiert werden?“

Die Ergebnisse sollen zunächst der Identifizierung guter Praktiken dienen. In einem zweiten Schritt kann mit den erarbeiteten Kriterien die Auswahl geeigneter mediendidaktischer Methoden in der Praxis orientiert werden. Das erarbeitete Material (Methodensammlung) soll auf dieser Grundlage für die Aus- und Weiterbildung genutzt werden und damit in den Schulalltag und die LehrerInnenausbildung implementiert werden.

Forschungsdesign:

Der Ausschreibung folgend ist das Projekt als berufsfeldbezogenes Forschungs- und Entwicklungsprojekt angelegt. Da das Projekt einen praktisch vorhandenen, aber wenig erforschten Bereich zum Gegenstand hat, wird das Sequential Explanatory Design (Creswell/Plano-Clark 2010) aus dem Bereich der Mixed Method Designs verwendet. Angesichts der vorhandenen Praxis ist es erforderlich, zunächst deskriptive Daten im Interesse der Erzeugung eines Überblicks zu erheben. Dieses notwendig abstrahierende Wissen ist anschließend im Blick auf das Berufsfeld mit dichten Beschreibungen (Gertz 1983) relevanter Fälle zu konkretisieren.

Daher wird die Variante des Sequential Mixed Model Designs (QUAN-QUAL) verwendet (Onwuegbuzie/Teddlie 2003). Das heißt: Aus den Resultaten der quantitativen Beschreibung des Feldes werden qualitative Fragen generiert und Vorgaben für die qualitative Stichproben entwickelt, damit im qualitativen Teil Antworten auf die Fragen rekonstruiert werden können, die bei der Auswertung der quantitativen Daten entstehen.

Im Projekt wird die Praxis der Audioproduktion in Schulen erhoben, systematisiert und aus medienpädagogisch-didaktischer Perspektive reflektiert werden. Dazu ist es erforderlich, zunächst Kriterien für die Reflexion der zu erhebenden Projekte zu erarbeiten. Weil das Projekt auf den schulischen Bereich bezogen ist, wird dazu auf Methoden und Kriterien der Unterrichtsanalyse zurück gegriffen. Da es nicht beabsichtigt ist, einen Beitrag zur Theorie der Unterrichtsanalyse zu leisten, wird auf etablierte Kataloge und Verfahren (Meyer 2004, Altrichter/Posch 2007, Helmke 2008) zurückgegriffen. Damit werden Beschreibungsdimensionen zur Verfügung stehen, die später für eine systematische Darstellung der Projekte verwendet werden. Um die Projekte im Blick auf die Identifikation guter Praktiken beurteilen zu können, werden auf der Basis vorliegender mediendidaktischer Theorien (Tulodziecki/Herzig 2004, 2006) Beurteilungsdimensionen für die erhobenen Projekte entwickelt. Die Beschreibungs- und Beurteilungsdimensionen stellen zugleich die Grundlage für die Operationalisierung im Instrument für die Online-Befragung dar. Die Beschreibungs- und Beurteilungsdimensionen werden im Projektblog dokumentiert.

Als Grundgesamtheit werden alle schulischen Audioproduktionen mit teilweise oder gänzlicher Nutzungsmöglichkeit für Radiosendungen und Podcasts im deutschsprachigen Raum definiert. Da keine Auflistung der Elemente der Grundgesamtheit vorliegt, wird diese durch eine Online-Recherche mit anschließendem Schneeballsystem sowie einem Item im quantitativen Fragebogen erhoben und in einer Online-Datenbank dokumentiert. Dabei werden zugleich Ansprechpersonen für die qualitative Erhebung erfasst. In einem ersten Auswertungsschritt werden verfügbare Online-Beschreibungen der erfassten Projekte mit den Beschreibungs- und Beurteilungsdimensionen inhaltsanalytisch interpretiert. Damit werden die verwendeten Items validiert und bei Bedarf adaptiert. Mit dem adaptierten Instrument wird in der Grundgesamtheit eine Online-Umfrage mit Limesurvey als Vollerhebung durchgeführt. Im Blick auf die geplante Vermittlung der gewonnen Erkenntnisse in die berufliche Praxis werden dabei auch Hörbeispiele mit erhoben und klassifiziert. Nach Schätzung von ExpertInnen ist mit einer Stichprobe von etwa 400 Projekten zu rechnen.

Anschließend werden die Daten mit deskriptiven statistischen Standardverfahren ausgewertet. In der folgenden Interpretation, die sowohl im Blick auf die Praxis im Berufsfeld also auch im Blick auf den intendierten Beitrag zur mediendidaktischen Radiotheorie erfolgt, wird zunächst eine klassifizierende Systematisierung der Projekte vorgenommen. Zugleich werden offene Fragen identifiziert, die in einen Leitfaden für die qualitative Erhebung umgesetzt werden. Der Leitfaden wird im Zuge eines InterviewerInnentrainings einem Pretest unterzogen.

Die qualitative Stichprobe wird in Abhängigkeit von den entwickelten Fragen auf Grundlage der verfügbaren quantitativen Daten im Sinne der kontrastierenden Stichprobenbildung ausgewählt. Je nach Umfang der Stichprobe wird dabei auch das Verfahren der theoriegeleiteten Stichprobenbildung verwendet. Es wird erwartet, dass Daten in etwa 20 Interviews erhoben werden, von denen bei 15 mit einem bedeutungstragenden Gehalt zu rechnen ist. Die Daten werden mittels leitfadengestützter Telefoninterviews erhoben, wobei wegen der geringeren Kosten und der technisch einfacheren Aufzeichnung mit Online Konferenzraum – Techniken

gearbeitet wird. Zusätzlich zu den Interviewdaten werden Protokolle erhoben. Die Interviewdaten und die Protokolle werden projektintern dokumentiert, aus forschungsethischen Gründen aber nicht öffentlich zugänglich gemacht. Vor den Interviews wird ein informiertes Einverständnis der InterviewpartnerInnen eingeholt.

Die Interviews werden transkribiert und anschließend mit einer strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring (2002) interpretiert. Die Interpretation erfolgt zeitnah nach der Datenerhebung. Der Leitfaden wird auf Basis der Interpretation vor folgenden Interviews bei Bedarf adaptiert.

In den folgenden Beiträgen werden die Ergebnisse der einzelnen Schritte im Detail dargestellt:

1. Der Forschungsstand und die Ergebnisse der Literaturrecherche
2. Die erste Erhebung um einen Überblick über das Feld und die Praxis zu erhalten
3. Die Zusammenfassung und Analyse der qualitativen Interviews

Zuletzt werden die Ergebnisse des Forschungsprojektes zusammengefasst und die daraus resultierenden weiteren Schritte beschrieben.

Quellenangaben:

- Altrichter, Herbert; Posch, Peter (2007):: Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung. 4. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Aufenanger, Stefan; Neuß, Norbert (1999): Alles Werbung oder was? Medienpädagogische Ansätze zur Vermittlung von Werbekompetenz im Kindergarten. Lübeck: Unabhängigen Landesanstalt für das Rundfunkwesen.
- Berger, Christian; Kreuz, Walter (2010): „literadio“ – Literatur zum Nachhören. In: Medienimpulse (3) [<http://www.medienimpulse.at/articles/view/245>, 1.10.2010]
- Bloech, M., Fiedler, F., Lutz, K. (2005) (Hrsg.): Junges Radio. Kinder und Jugendliche machen Radio. Materialien zur Medienpädagogik Bd. 5. München
- bmukk (2012): Grundsatzlerlass zur Medienerziehung. BMUKK-48.223/0006-B/7/2011 . [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/21812/2012_04.pdf, 20.4.2012]
- Cresswell, John; Plano-Clark, Vicky (2010): Designing and Conducting Mixed Methods Research. New York: Sage.
- Geert, C. (1983): Dichte Beschreibungen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gleich, Uli: Werbeforschung. In: Sander, Uwe; Gross, Friederike von; Hugger, Kai-Uwe (Hg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS 2008. S. 364-369
- Grabner Gerhard (2010): Radioarbeit im Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Unterricht und internationale Radiopartnerschaften. In Medienimpulse 3/2010. [<http://medienimpulse.at/articles/view/253> , 20.4.2012]
- Helmke Andreas (2008): Unterrichtsqualität: Erfassen, Bewerten, Verbessern. Seelze: Kallmayer
- Hostnig Helmut (2009): Faszination „SchülerInnenradio“ – Ein Erfahrungsbericht. In: medienimpulse 1/2009. [<http://www.medienimpulse.at/articles/view/98> , 5.4.2012]
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim: Beltz

- Medkour Marco (2011): Podcast mit freier Musik.: Medienpädagogische Praxisarbeit auf netzcheckers.de mit Creative-Commons-Inhalten. Promt. [http://www.produktive-medienarbeit.de/projektarbeit/audio/lernbausteine/podcast_freiemusik.shtml, 5.4.2012]
- Meyer Hilbert (2004): Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen
- Meister, Dorothee; Friedrichs, Henrike; Kröger, Sonja; Sander, Uwe (2011): Förderung von Werbekompetenz bei Kindern: Eine Bestandsaufnahme medienpädagogischer Materialien. In: Medienimpulse (4) [<http://www.medienimpulse.at/articles/view/355>, 1.2.2012]
- Mutsch, Ursula; Jones, Sigrid; Swertz, Christian (2009): Die Relation von Medienkultur und sozialer Schicht. Ergebnisse einer empirisch-quantitativen Fragebogenstudie bei Volksschulkindern und deren Lehrerinnen und Lehrern. In: Medienimpulse (2) [<http://www.medienimpulse.at/articles/view/127>, 1.6.2009]
- Neureiter Eva (2011): Von der Druckerei zum Weblog. In: medienimpulse 3/2011. [<http://medienimpulse.at/articles/view/335>, 5.4.2012]
- Onwuegbuzie, A. J.; Teddlie, C. (2003): A framework for analyzing data in mixed methods research. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), Handbook of mixed methods in social and behavioral research (pp. 351-383). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Oehmichen, Ekkehardt; Schröter, Christian; Podcast und Radio: Wege zu einer neuen Audiokultur? : Befunde zur Akzeptanz und Nutzung von Audio-on-Demand und Podcast. In Media Perspektiven 1/2009. [[http://www.media-perspektiven.de/261.html?tx_mppublications_pir\[showUid\]=1239&cHash=9d2af6adf3](http://www.media-perspektiven.de/261.html?tx_mppublications_pir[showUid]=1239&cHash=9d2af6adf3), 5.4.2012]
- Röll Franz Josef (2012) Medienpädagogische Trends. In: Ganguin/Meister (Hrsg.): Digital native oder digital naiv? Kopaed. München
- Studencki, Felix (2011): „AderCast“. Podcasting an einer Hauptschule. In: Medienimpulse (1) [<http://www.medienimpulse.at/articles/view/291>, 1.4.2011]
- Swertz, Christian (2009): Medium und Medientheorien. In: Meder, Norbert; Allemann-Ghionda, Christina; Uhlendorff, Uwe: Umwelten. Sozialpädagogik/Medienpädagogik/Interkulturelle und Vergleichende Erziehungswissenschaft/Umweltpädagogik. Handbuch der Erziehungswissenschaft Band III/2: Ferdinand Schöningh: Paderborn u.a., S. 751-780.
- Tulodziecki, Gerhard; Herzig, Bardo (2004): Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Tulodziecki, Gerhard / Herzig, Bardo (2006): Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen verwenden. Stuttgart: Klett Cotta.
- Vollbrecht, Ralf (1998): Wie Kinder mit Werbung umgehen. Ergebnisse eines DFG-Forschungsprojekts. In: Dichanz, H. (Hg.) 1998: Handbuch Medien: Medienforschung.
- Winter, Mirjam.: Akad On Air: Radio als Schulfach. Ein Projektbericht aus Salzburg. In: Medienimpulse (1) [<http://www.medienimpulse.at/articles/view/195>, 1.3.2010]

Katharina Sontag, Christian Swertz, Daniela Fürst, Christian Berger, Wolf Hilzensauer, Gerhard Scheidl

Audioproduktion als Lernform – Forschungsstand und Perspektiven¹

Theoretischer Zugang und Ergebnisse der Literaturrecherche

Einleitung

Das von Baacke (2007) vorgeschlagene unterrichtsmethodische Konzept der Medienkompetenzvermittlung, die aktive und handlungsorientierte Medienarbeit, wird im medienpädagogischen Forschungsdiskurs ebenso breit akzeptiert wie in der praktischen Medienarbeit. Im Mittelpunkt steht dabei häufig die außerschulische Medienarbeit. Im Kontext der Ausweitung der Mediennutzung durch Kinder und Jugendliche und der Ausweitung der schulischen Angebote in den Nachmittagsbereich erlangt der schulische Bereich derzeit allerdings vermehrte Aufmerksamkeit. Angesichts des zunehmenden Verständnisses von Medienkompetenzvermittlung (bzw. Media Literacy oder Medienbildung) als sowohl für die Bildung als auch für die Ausbildung relevantem Themenbereich erscheint es durchaus sinnvoll, das Thema auch in allgemeinbildenden Schulen zentraler zu verankern.

Für die handlungsorientierte Medienarbeit in der Schule steht dazu seit vielen Jahren eine große Auswahl an Medien zur Verfügung. Über die Häufigkeit der Verwendung von Medien ist zwar wenig bekannt, vorliegende Berichte und Forschungsarbeiten legen aber nahe, dass insbesondere die Internettechnologie in den letzten Jahren erhebliche Aufmerksamkeit auf sich gezogen hat. Auch die Arbeit mit Videos in der Schule wird relativ häufig behandelt. Das Radio wird dagegen eher selten erwähnt.

Dabei hat die handlungsorientierte Medienarbeit mit der Radiotechnik schon auf den ersten Blick drei wesentliche Vorteile: Erstens ist die Technik leichter zu handhaben, als das etwa bei der Videoarbeit oder der Gestaltung von Internetseiten der Fall ist; damit sind auch die Anforderungen an die technischen Fertigkeiten von Lehrenden geringer. Zweitens gibt es häufiger die Möglichkeit, in Schulen produzierte Radiosendungen auch tatsächlich zu senden und damit für die Kinder und Jugendlichen die Teilnahme am öffentlichen Diskurs zu ermöglichen. Und drittens ist bei in der Schule tätigen Lehrenden eine höhere Akzeptanz für auditive als für audiovisuelle Medien festzustellen (Mutsch 2012).

1 Überarbeitete und gekürzte Version des Beitrags „Audioproduktion als Lernform. Forschungsstand und Perspektiven.“ Von Katharina Sontag, Christian Swertz, Wolf Hilzensauer, Christian Berger, Daniela Fürst und Gerhard Scheidl, erschienen in der Online-Zeitschrift Medienimpulse, Ausgabe 1/2013. Online unter <http://www.medienimpulse.at/articles/view/607> (visit 20.12.2014)

Daher erscheint es sinnvoll, der Radioarbeit in der Schule mehr Aufmerksamkeit zu widmen.

Als Grundlage für die Konzeption der Datenerhebung und für die Interpretation der Ergebnisse des Forschungsprojektes wurde eine Literaturrecherche benötigt. Eine solche Literaturübersicht über verfügbare Forschungs- und Praxisberichte zur Arbeit mit Radiosendungen und Podcasts in der Schule fehlt bisher und wird hier vorgelegt.

Methoden

Vor der Suche wurde eine Einschränkung auf deutschsprachige Werke festgelegt. Der Hauptgrund für diese Einschränkung ist das Ziel des Projekts, Empfehlungen für Schulen in Österreich zu erarbeiten. Da die Schulsysteme und Schulkulturen insbesondere in Deutschland, Österreich und zum Teil auch in der Schweiz Ähnlichkeiten aufweisen, war anzunehmen, dass Arbeiten aus Deutschland und der Schweiz auch für Österreich relevant sind. Es ist aber ebenfalls anzunehmen, dass die Differenzen zu Schulsystemen und Schulkulturen in anderen Ländern (insbesondere den USA) größer sind und Arbeiten aus weiteren Ländern daher nicht ohne eine die jeweilige Kultur berücksichtigende Interpretation herangezogen werden könnten. Eine solche Interpretation war im Rahmen des Projekts jedoch nicht möglich. Arbeiten, die weder in deutscher noch in englischer Sprache verfasst wurden, konnten wegen fehlender Sprachkompetenzen im Forschungsteam nicht berücksichtigt werden. Es wurden allerdings auch in den recherchierten Arbeiten keine Hinweise auf nicht deutschsprachige Veröffentlichungen gefunden. Der Diskurs im deutschsprachigen Raum erscheint damit als in sich geschlossener Diskurs, auf den die hier vorgelegte Arbeit bezogen ist. Über Diskurse in anderen Sprach- und Kulturräumen können keine Aussagen getroffen werden. Dieses Desiderat zu bearbeiten muss weiteren Forschungen überlassen bleiben.

Für das Retrieval wurden Suchen mit folgenden Worten durchgeführt, die als Stichworte und Schlagworte verwendet wurden:

- Audio
- Audiotechnik
- Radio
- Hörfunk
- Podcast
- Unterricht
- Schule

Dabei wurden die Worte „Audio“, „Audiotechnik“, „Radio“ und „Podcast“ jeweils einzeln verwendet. „Unterricht“ und „Schule“ wurden in UND – Verknüpfungen mit den vorherigen Begriffen verwendet. Gesucht wurde in folgenden Online-Datenbanken:

- Informationssystem Medienpädagogik (<http://www.ism-info.de/>)
- Fachportal Pädagogik (<http://www.fachportal-paedagogik.de/metasuche/>)
- MediaCulture Online (<http://www.mediaculture-online.de/>)
- Universitätsbibliothek Wien (<http://bibliothek.univie.ac.at/>)
- Österreichische Nationalbibliothek (http://search.obvsg.at/primo_library/libweb/action/search.do)

- Verbund für Bildung und Kultur in Österreich (<http://aleph20-prod-vbk.obvsg.at/F?RN=167470221>)
- Google Scholar (<http://scholar.google.com>)

Folgende Zeitschriften wurden zusätzlich durchsucht:

- Medienimpulse – Beiträge zur Medienpädagogik (<http://www.medienimpulse.at>)
- merz – Zeitschrift für Medienpädagogik mit den Suchworten ‚Audio‘, ‚Radio‘, ‚Radio + Unterricht‘ und ‚Podcast‘ (<http://www.merz-zeitschrift.de/>)
- MedienPädagogik – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung (<http://www.medienpaed.com/>)

Darüber hinaus wurden folgende Webseiten durchsucht:

- JFF Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (<http://www.jff.de/>). Hier wurden auch die einzelnen Jahresberichte durchsucht.
- Deutscher Bildungsserver (<http://www.bildungsserver.de/>)
- GMK – Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (<http://www.gmk-net.de/>). Hier wurden auch die Rubriken ‚Medienbildung‘ und ‚Medienkompetenz von Kindern‘ nach geeigneten Texten durchsucht.

Neben diesen spezifischen Suchen wurde auch eine allgemeine Recherche mit den Suchmaschinen Google (<http://www.google.at>) und Bing (<http://www.bing.at>) durchgeführt. Ergänzend zu diesen elektronischen Recherchen wurde eine „Turnschuhrecherche“ in den Fachbereichsbibliotheken Bildungs-, Literatur- und Sprachwissenschaft, Publizistik und Kommunikationswissenschaft, Germanistik und Soziologie und Politikwissenschaft der Universitätsbibliothek Wien durchgeführt. Ausgehend von der gefundenen Literatur wurde mit dem Schneeballsystem weitere Literatur herangezogen.

Als erstes Ergebnis der Recherche kann festgehalten werden, dass insbesondere die wissenschaftliche Literatur zum Thema Radio- bzw. Audioproduktionen und Podcasts im Unterricht nicht sehr umfangreich ist. Damit war zu befürchten, dass mit der nach den ursprünglichen Kriterien recherchierten Literatur keine hinreichende Grundlage für die geplante Studie geschaffen werden kann. Deshalb wurden die gefundenen Arbeiten um Quellen ergänzt, die sich auf andere pädagogische Institutionen als die Schule beziehen: Die deutschsprachige Literatur zur Arbeit mit Radio und Podcast in der außerschulischen Jugendarbeit wurde vollständig berücksichtigt. Das gleiche gilt für Arbeiten, die nicht im Kontext handlungsorientierter Medienpädagogik verortet werden können. Nicht aufgenommen wurden Arbeiten, die im Bereich der Erwachsenenbildung angesiedelt sind.

Insgesamt wurden 133 Arbeiten gefunden. Eine eindeutige Einteilung in praktische und theoretische Arbeiten ist kaum zu treffen. Bei unscharfer Unterteilung lassen sich 74 eher praktische Arbeiten und 59 eher theoretische Arbeiten, die zum Teil als wissenschaftliche Arbeiten eingeordnet werden können, unterscheiden. Aus den 1970er Jahren liegen 5 Arbeiten vor, die eine emanzipatorische Thematisierung in politischer Absicht aufweisen. Aus den 1980er Jahren liegen kaum Arbeiten vor (1 Werk). Seit den 1990er Jahren weisen nahezu alle Arbeiten einen Bezug auf den Medienkompetenzbegriff auf, der mit gesellschaftlicher Teilhabe oder emanzipatorischer Absicht verbunden wird, auch wenn die politische Focussierung seit den 1970er Jahren an Intensität verloren hat. Ein spezifischer Wandel der Thematisierung von Radio und Pod-

cast konnte trotz des ökonomischen, sozialen, technischen und kulturellen Wandels im untersuchten Zeitraum kaum festgestellt werden. Insbesondere ist keine erhöhte Arbeitsmarktorientierung festzustellen. Insofern lässt sich feststellen, dass die erhobenen Arbeiten zu Radio und Podcast einen relativ homogenen Diskurs darstellen. Methodisch ist eine Interpretation durch eine Zuordnung zu verschiedenen Diskursen also nicht sinnvoll. Angesichts der eher geringen Anzahl der insgesamt gefundenen Arbeiten erschien auch eine szeitrometrische Analyse nicht sinnvoll.

Die Auswertung der gefundenen Literatur wurde daher in zwei Schritten durchgeführt:

1.) Es wurde mittels einer Durchsicht der recherchierten Literatur, bei der Abstracts erstellt wurden, Kategorien in der Absicht der Ordnung der Literatur entwickelt. Dabei wurden folgende Kategorien anhand der in den Aufsätzen zentralen Themen erarbeitet:

- Handlungsorientierung
- Teilnehmerinnen- und Teilnehmerorientierung
 - Entwicklungsorientierung
 - Lebensweltorientierung
- Qualifikation der Lehrenden
- Unterrichtsmethoden
 - Projektmethode
 - Integration in ein Unterrichtsfach
- Kompetenzen/Ziele

2.) Es wurde eine Bewertung der Relevanz der Beiträge im Blick auf die im Projekt verfolgte Fragestellung anhand folgender zum Zwecke der Auswertung als Fragen formulierter Kriterien vorgenommen:

- Steht der Beitrag im Kontext der handlungsorientierten Medienpädagogik?
- Besteht ein Bezug zur Schule?
- Gibt es eine Verknüpfung mit medienpädagogischen Zielen oder eine Auflistung bzw. Beschreibung von zu erwerbenden bzw. zu fördernden Kompetenzen durch die Medienarbeit?
- Liegt eine Darstellung des unterrichtsmethodischen Vorgehens vor?
- Würde die Medienarbeit der SchülerInnen beschrieben?

Für jedes dieser Kriterien wurde jeder Beitrag mit null bis zwei Punkten bewertet. Das Ergebnis der Bewertung ist in die im vierten Kapitel vorgenommene Diskussion eingeflossen. Die relevantesten Werke sind hier direkt im Beitrag kommentiert. Der Rest ist im Anhang zu finden.

Ergebnisse

Handlungsorientierung

Als zentrales Ergebnis der Literaturrecherche ist festzuhalten, dass ein wesentlicher Teil (74 Arbeiten) der gefundenen Literatur als praxisorientiert zu klassifizieren ist. Von den praxisorientierten Arbeiten ist wiederum der größte Teil im Bereich der handlungsorientierten Medien-

pädagogik angesiedelt. Die 50 handlungsorientierten Werke werden in diesem Kapitel vorgestellt. Da der Großteil dieser Arbeiten Radio und Podcasts im Unterricht thematisieren, finden sich häufig Überschneidungen zum Abschnitt 3.3, welcher Arbeiten mit unterrichtsmethodischer Perspektive thematisiert.

Die Handlungsorientierung besteht in der Regel darin, dass ein Produkt, im hier untersuchten Kontext vor allem eine Radiosendung, entstehen soll; daher wird hier nicht zwischen Handlungs- und Produktorientierung unterschieden. Die Produktion von Radiosendungen im schulischen Kontext steht in den Werken von Rauscher (2008), Haug (2009), Kahofer (2005), Bruck (2009), Krüger (2009), Hostnig (2009, 2011, 2012 und o.A.), Hinsch (1999), Hieske (o.A.), Habeck (2006), Badura (2012), Reich (2010) und des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (2009) im Mittelpunkt. Gemeinsam ist diesen Werken das Ziel, dass SchülerInnen dazu befähigt werden sollen, nach einer thematischen und technischen Einführung von Seiten einer Lehrperson oder eines Betreuers selbstständig eine oder mehrere Radiosendungen zu produzieren. Palme/Schell (1998), Dietze/Bernius (1998), Bloech/Fiedler/Lutz (2005), Dehnbostel et al. (1995), Schill/Tulodziecki/Wagner (1992) und Schill/Linke/Wiedemann (2004) widmen sich sowohl der Arbeit mit auditiven Medien im schulischen Kontext, als auch der außerschulischen Medienarbeit von Kindern und Jugendlichen. Mit dem Thema Podcasting in handlungsorientierter Perspektive befassen sich Dorok/Fromm (2009).

Andere Beiträge, in denen auf aktive, handlungsorientierte Medienarbeit eingegangen wird, die sich jedoch nicht ausschließlich auf Radioarbeit beziehen, sind jene von Blaschitz/Seibt (2008), Tulodziecki et al. (1995), Tulodziecki/Herzig (2004), Anfang/Demmler/Lutz (2005), Lutz/Struckmeyer (2010), Holzwarth (2011), Schill (2008), Tulodziecki/Herzig/Grafe (2010), Schell (1999) und von Uhlenbruck/Anfang (2009). Auch die Jahresberichte des JFF Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis der Jahre 2000, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010 und 2011 informieren über Audio- bzw. Radioprojekten und -produktionen in verschiedenen pädagogischen Settings. Pöttinger (1997) befasst sich in ihrem Werk mit der Produktion eines Hörspiels im Unterricht und dessen Analyse. Auch in den Beiträgen von Großmann/Schlienz (2008), Billig/Gebert (o.A.), Lösch (2009), Stärk (2004) steht die Produktion von Hörspielen im Mittelpunkt. Der Großteil dieser produzierten Hörspiele wurde allerdings nicht im Radio gesendet. Hostnig (2009) weist in seinem Text ebenfalls auf die überwiegende Praxisorientierung bei der Radioarbeit im pädagogischen Setting hin, argumentiert jedoch, dass es den SchülerInnen selber meist weniger um das Produkt ginge als darum, gehört zu werden und an dem Produkt, etwa einer Radiosendung, mitarbeiten zu können (vgl. Hostnig 2009, S. 8).

In den vorher genannten Arbeiten wird oft eher implizit vorausgesetzt, dass in pädagogischen Kontexten Radioarbeit bzw. die Handlungsorientierung sinnvoll sind. Anders ist das in den Werken von Hinsch (1999) und einige Beiträge im Werk von Bosse (2012), in denen explizit auf die erwerbenden Kompetenzen durch die Auseinandersetzung mit dem Medium Radio hingewiesen wird. Auch die Arbeiten von Neuböck-Hubinger (2008) und Schill/Linke/Wiedemann (2004) sind hier zu nennen. Ein Argument, das Rauscher (2008) für die produktorientierte Arbeit an einer Radiosendung nennt, ist, dass „für die Beteiligten ein gemeinsames Ziel, an dem sie arbeiten können“ (Rauscher 2008, S. 149) geschaffen wird. Uhlenbruck/Anfang (2009) erklären die Tendenz zur produktiven Medienarbeit dadurch, dass sich die jungen Menschen mittels Medien auszudrücken lernen: „Mit Hilfe aktiver Medienarbeit sollen Jugendliche

Medien für sich in Dienst nehmen und eigene Interessen und Themen artikulieren [...] [und diese, Anm. K.L.] in der Öffentlichkeit zu präsentieren“ (Uhlenbruck/Anfang 2009, S. 2).

TeilnehmerInnenorientierung

20 der gefundenen Arbeiten stellen das didaktische Prinzip der TeilnehmerInnenorientierung in den Mittelpunkt stellen bzw. auf die TeilnehmerInnen Bezug nehmen. Dabei können Werke, die den Entwicklungsbezug hervorheben, von solchen, die die Lebensweltorientierung betonen, unterschieden werden.

Der Entwicklungsbezug wird in den Werken von Tulodziecki (1997), Heidtmann (2002a und 2004) und Bachmair (2009) betont. Auch im Werk von Schill/Tulodziecki/Wagner (1992) wird in einigen Texten auf den Entwicklungsaspekt Bezug genommen. Als nicht ausschließlich auf auditive Medien bezogen, aber ebenfalls den Entwicklungsaspekt thematisierend sind die Beiträge von Tulodziecki/Herzig/Grafe (2010), Tulodziecki/Herzig (2004) und Merkert (1992) anzusehen.

Als lebensweltorientiert wurden Beiträge kategorisiert, die auf den Umstand verweisen, dass auditive Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen häufig genutzt werden. Die gefundenen Werke beziehen sich meist nicht ausschließlich auf auditive Medien. Als lebensweltorientiert können die Arbeiten von Heidtmann (1994 und 2002b), Lauber/Wagner/Theunert (2007), Schill (2003), Schill/Linke/Wiedemann (2004), Kahofer (2005), Frank (2005), Habeck (2006), Wilke/Eschenauer (1981), Schell (1999), Bachmair (2009) und einige Beiträge im Werk von Beck/Sofos (2001) kategorisiert werden. Auch Hartung (2008) verweist darauf, dass das Radio in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine nicht unwesentliche Rolle spielt.

Qualifikation der Lehrenden

Als zweite Hauptkategorie wurde die Qualifikation der Lehrenden erarbeitet. Die Frage nach der Qualifikation der Personen, welche die Radioarbeit anleiten – also von Lehrenden, beratenden ExpertInnen, FreizeitpädagogInnen, etc. – wird in 8 Werken thematisiert. Wenn die Qualifikation thematisiert wird, erfolgt die Darstellung meist nicht nur im Blick auf die Arbeit mit Radio und Podcast. Thematisiert wird vielmehr die Medienarbeit im Allgemeinen. Zu diesen Arbeiten gehören die Werke von Dehnbostel et al. (1995), von Neuböck-Hubinger (2008) und von Tulodziecki et al. (1996). Die genannten Arbeiten thematisieren im Kontext allgemeiner für die praktische Medienarbeit nötiger Qualifikationen auch die Vermittlung von Hintergrundinformationen zum Umgang mit und Einsatz von auditiven Medien. Neben den technischen Hintergrundkenntnissen wird bei Anfang/Demmler/Lutz (2005) dargestellt, welche Rolle den Medien und deren Nutzung sowie der Kompetenz, diese nutzen zu können, in der heutigen Zeit zukommt und welche (medien)pädagogischen Ansprüche daraus an Lehrpersonen und Bildungsbeauftragte erwachsen. Auch Tulodziecki/Herzig/Grafe (2010) befassen sich mit der Frage, welche Qualifikationen für Lehrende erforderlich sind, damit im Unterricht mit Medien gelehrt und gelernt werden kann. Eine Ausnahme stellt hier der Beitrag von Grabner (2010) dar, in welchem konkret auf die Ausbildung von im Bildungsbereich tätigen Personen im Rahmen eines Radio-Moduls eingegangen wird, um zu vermitteln, wie das Medium Radio im Unterricht eingesetzt werden kann.

Die Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ (2011) artikuliert in ihrem Beitrag nicht nur Qualifikationen für in der praktischen Medienpädagogik tätige Lehrende, sondern fordert auch, dass medienpädagogische Themen verstärkt in sämtlichen Curricula als Querschnittsthemen verankert werden und auch im Rahmen der LehrerInnenaus- und Weiterbildung im Sinne einer medienpädagogischen Grundbildung präsent sein müssen (Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ 2011, S. 9; S. 14). Auf einer allgemeinen Ebene setzen sich Tulodziecki/Hagemann/Herzig (1996) mit Aspekten der medienpädagogischen LehrerInnenaus- und -weiterbildung auseinander. Auch Wilke/Eschenauer (1981) argumentieren, dass Massenmedien, zu denen auch das Radio zählt, stärker in den Schulunterricht einzubeziehen sind, was eine der zentralen Herausforderungen der Unterrichtsentwicklung darstellt.

Unterrichtsmethode

Am häufigsten, d.h. in 55 Werken, wird eine unterrichtsmethodische Perspektive eingenommen. Diese Arbeiten nehmen größtenteils eine handlungsorientierte Perspektive ein. Im Bereich der auf Unterrichtsmethoden konzentrierten Arbeiten können projektorientierte und integrative Ansätze unterschieden werden.

Bei projektorientierten Ansätzen geht es vor allem darum, eine Sendung zu produzieren – eine Sichtweise, die nahe an der handlungsorientierten Perspektive liegt. Zu den projektorientierten Ansätzen zählen die Arbeiten von Hostnig (2009), Hinsch (1999), Badura (2012), Bloech/Fiedler/Lutz (2005), Dorok/Fromm (2009), Hostnig (o.A.), Lösch (2009), Lutz/Struckmeyer (2010), Holzwarth (2011), Habeck (2006), Billig/Gebert (o.A.), Großmann/Schlienz (2008), Bruck (2009), Badura (2012), Kahofer (2005) und jene der Deutschen UNESCO-Kommission e.V. (2011). Auch einige Beiträge im Werk von Palme/Schell (1998) und Schill/Linke/Wiedemann (2004) beziehen sich auf projektorientierte Formen der Radioarbeit im Unterricht. Dabei steht meist kein bestimmtes Thema im Mittelpunkt; die Themen können von den produzierenden Schülerinnen und Schülern in der Regel selbst bestimmt werden. Wichtig ist vor allem, dass eine Sendung produziert wird.

Bei integrativen Ansätzen geht es vor allem darum, die Bearbeitung eines in einem Unterrichtsfach (Biologie, Deutsch, etc.) behandelten Themas durch die Produktion einer Radiosendung oder eines anderen Audio-Beitrags vorzunehmen. Im Mittelpunkt steht dabei das Unterrichtsthema und nicht die Radiosendung. Anzumerken ist hierbei, dass projektorientierte und integrative Ansätze häufig auch gemischt werden. Beispiele hierfür sind etwa die Werke von Rauscher (2008), Dietze/Bernius (1998), Dehnbostel et al. (1995), Schill/Tulodziecki/Wagner (1992), Bosse (2012), Reich (2010), Anfang/Demmler/Lutz (2005), Hostnig (2011 und 2012), Kolleritsch (2012), Pöttinger (1997) und Beiträge in den Werken von Blaschitz/Seibt (2008), Tulodziecki et al. (1995) und des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (2009).

Eine Sonderstellung nimmt dabei die Arbeit von Winter (2010) ein, der von einer Schule in Salzburg berichtet, die das Schulradio als eigenes Schulfach in den Lehrplan integriert hat. Auch der Beitrag von Haug (2009) ist hier hervorzuheben, welcher sich mit der Etablierung einer dauerhaften Radioredaktion im Unterricht befasst.

Die integrative Perspektive rücken Richardson (2009), Grabner (2010), Heidtmann (2004), Krucsay (o.A.), Hieske (o.A.), Krüger (2009), Neuböck-Hubinger (2008), Riedler (1976), Schill (2008) und Seeliger-Mühl (1993) in den Mittelpunkt. Die Initiative „Keine Bildung ohne

Medien“ (2011) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass im Unterricht „die Integration unterschiedlicher symbolischer Ausdrucksformen hochgradig bildungsrelevant“ (Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ 2011, S. 10) ist, zu denen auch auditive Medien zählen.

Das Thema der Integration von Medien in den Unterricht steht auch in den nicht direkt auf die Radioarbeit bezogenen Werken von Bachmair (1979), Faulstich/Lippert (1996), Rother (1968), Barley (1990), Hagemann/Tulodziecki (1978), Tulodziecki (1997), Tulodziecki/Herzig (2004), Macht/Schloßbauer (1978) und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg (1973) im Mittelpunkt. Das Gleiche gilt für einigen Beiträgen im Werk von Schill/Tulodziecki/Wagner (1992). Masterman (1991) arbeitet in seiner Arbeit zudem die Gründe dafür aus, weshalb der Einsatz von Medien bzw. das medienpädagogische Arbeiten „Teil des Unterrichts in allen Fächern sein sollte“ (Masterman 1991, S. 24).

Auf den Aspekt des Radiomachens im Sinn einer an SchülerInnen bzw. an Kinder und Jugendliche gerichteten konkreten Anleitung zum Radiomachen im Unterricht oder anderen pädagogischen Settings konzentrieren sich speziell die Werke von Maerker et al. (2005) und des Radio-Vereins Leipzig e.V. (2006). Andere Werke richten sich im Sinne einer technischen Einführung eher an die Lehrpersonen. Diesbezügliche Beiträge finden sich etwa bei Anfang/Demmler/Lutz (2005). Speziell dem Thema Podcasts und der Frage, wie diese im Unterricht angewendet werden können, widmen sich in diesem Zusammenhang die Beiträge von Dorok/Fromm (2009), Zorn et al. (2011) und bestimmte Kapitel im Werk von Richardson (2009).

Bestimmte Qualitätskriterien, die eine Sendung zu erfüllen hat, werden in der Literatur nicht angegeben. Einzig der Beitrag von Woldan (2010), welcher von der Verleihung des Moment-Schülerradiopreises im Jahr 2010 berichtet, skizziert, welche Kriterien hier für die Bestimmung der Sieger-Schülerradioproduktion ausschlaggebend waren. Zu diesen zählen „Originalität und Kreativität bei der Themenwahl, radiophone Gestaltung der Inhalte, kritisch-reflexive und ausgewogene Darstellung der Thematik, innovative Nutzung der Möglichkeiten des Mediums Radio, Aufnahmequalität, Musikauswahl, technische Bearbeitung“ (Woldan 2010, S. 1).

Kompetenzen/Ziele

Praktisch orientiert und dabei wesentlich auf die Beherrschung der Technik und den Umgang damit im Unterricht oder anderen pädagogischen Feldern bezogen sind die Texte von Berger (2009), von Samer (2012) und von Studencki (2011). In der genannten Literatur wird eine Auseinandersetzung mit Technik durch die AutorInnen vorgenommen. In Bezug auf die SchülerInnen bzw. die Kinder und Jugendlichen ist die Vermittlung technischer Kompetenzen dabei vor allem auf das praktische Tun im Hinblick auf die Herstellung einer Sendung begrenzt. Diese Tendenz wird häufig bei jenen Werken deutlich, die sich auf Praxisbeispiele des Radio- bzw. Audioeinsatzes im Unterricht beziehen. Auch in den Beiträgen von Lösch (2009) und Hostnig (2011), die sich sehr allgemein mit potentiellen Kompetenzen auseinandersetzen, die im Zuge von Radioarbeit im Unterricht vermittelt werden könnten, fehlen spezifischen Aspekte oder Dimensionen von Medienkompetenz.

Eine Ausnahme stellt hier das Werk von Bloech/Fiedler/Lutz (2005) dar, in dem praktische Beiträge, die von der Herstellung von Audioproduktionen und der Arbeit mit auditiven Medien berichten, durch theoretische Beiträge ergänzt werden, welche konkreten Hinweise auf potentielle Lernziele im Unterricht und zu fördernde Kompetenzen im Rahmen der Auseinander-

setzung mit Radio geben. Auch Bosse (2012) verweist in seinem Beitrag auf die zu erwerbenden Kompetenzen von SchülerInnen durch die Radioarbeit: „Radio als Medium der Sprache führt zu Erkenntnis- und Kompetenzgewinnen – vor allem in Lerntätigkeiten: Strukturieren, Recherchieren, Kooperieren, Produzieren, Präsentieren und Reflektieren“ (Bosse 2012, S. 111).

Auffällig ist in diesem Zusammenhang auch, dass in jenen Beiträgen, in denen auf die positiven und pädagogisch wertvollen Veränderungen, die sich durch ein Radioprojekt oder den Einsatz auditiver Medien in pädagogischen Settings ergeben haben, eingegangen wird, diese meist erst im Nachhinein festgestellt und nicht vorab als didaktisches Ziel, als zu fördernde Kompetenz oder zu vermittelndes Wissen formuliert werden. Dies wird etwa in der Arbeit von Badura (2012) oder Billig/Gebert (o.A.) deutlich. Anders ist dies beispielsweise in dem Werk von Rauscher (2008), der in seinem Beitrag nicht nur den Begriff der Medienkompetenz und seine verschiedenen Teilbereiche thematisiert, sondern diesen auch kritisch diskutiert und Medienkompetenz im Sinne von medienerzieherischen Überlegungen und Aufgaben im Unterricht konkretisiert. Ebenso ist der Beitrag von Pöttinger (1997) hier zu nennen, denn die Autorin skizziert nicht nur verschiedene Medienerziehungskonzepte und vergleicht diese miteinander, sondern setzt sich auch ausführlich mit Medienkompetenz sowohl auf allgemeiner Ebene, als auch im Sinne eines Unterrichtsziels auseinander und formuliert sowohl konkrete Zielbeschreibungen, als auch die im Rahmen des von ihr vorgestellten Hörspielprojekts angestrebten Kompetenzen und Fähigkeiten. Auch Haug (2009) thematisiert in seinem Beitrag neben den verschiedenen Dimensionen der Medienkompetenz nach Baacke und Pöttinger die Lernziele bzw. zu vermittelnden Kompetenzen im Zuge der Radioarbeit. Ebenso skizziert Unterkofler (2012) nicht nur verschiedene Workshops, die von der Medienwerkstatt angeboten werden und mit denen sich Kinder und Jugendliche auseinandersetzen können, sondern er formuliert auch vorab das Ziel, den Kindern einen kritisch-reflexiven Zugang zu und Umgang mit Medien zu vermitteln. Bruck (2009) setzt sich in ihrem Werk differenzierter mit Schülerradiosendungen allgemein auseinander und arbeitet neben den Zielen medienpädagogischen Arbeitens im Unterricht heraus, auf welche Aspekte und Dimensionen der Medienkompetenz im Rahmen ausgesuchter Schülerradioprojekte, die von der Autorin analysiert werden, eingegangen wird. Auch Heidtmann (2004) bezieht sich in seinem Text auf die Potentiale des Einsatzes von Kinderradiosendungen, um spezifische Aspekte der Medienkompetenz von jungen Menschen zu fördern. Lutz/Struckmeyer (2010) skizzieren in ihrem Werk neben anderen Medienprojekten auch mögliche Audioprojekte in unterschiedlichen Alters- bzw. Schulstufen und widmen sich bei jeder ausführlich den jeweiligen pädagogischen Zielsetzungen.

Im Zuge der Literatursuche konnte zudem festgestellt werden, dass sich einige Werke mit der Bedeutung des Hörens bzw. des Zuhörens als einer wesentlichen Kompetenz befassen. In diesen Werken wird jedoch kaum auf den Aspekt der aktiven Arbeit an Radio- bzw. Audioproduktionen eingegangen. Zu diesen zählen beispielsweise die Beiträge von Badstübner-Kizik (2005), von Bischof (2006), von Heidtmann (2004) und von Schill (2009).

Neben diesen, auf das (Zu)Hören bezogenen Werken, wurden auch Beiträge erfasst, die sich auf die Sprache und Sprachkompetenz beziehen. So zeigen etwa Lutz/Struckmeyer (2010) auf, wie im Rahmen von Medien- und somit auch Audioprojekten die Sprachkompetenz von Kindern und Jugendlichen gefördert werden kann. Amon (2000), Balsler-Eberle (1998), Gethmann (2006), Ihnken (1998) und Wachtel (2009) widmen sich in ihrem Werk der Frage, wie die eigene Stimme unter anderem im Radio als Sprachwerkzeug oder Gestaltungsmittel eingesetzt

werden kann. Dabei wird jedoch nicht konkret auf die Audio- bzw. Radioarbeit von Kindern und Jugendlichen im Unterricht eingegangen.

Zum interkulturellen Potential des Mediums Radio gibt es kaum Beiträge. Thematisiert wird diese Frage in den Texten von Badura (2012), der auf den Aspekt der (er)lebbarer Interkulturalität im und durch das Radiomachen Bezug nimmt, und von Reich (2010). Darüber hinaus widmen sich verschiedene Beiträge im Werk von Theunert (2008) den Einsatzmöglichkeiten von auditiven Medien im Zuge interkultureller Bildung. Auch der Text von Vojvoda (2011) thematisiert Aspekte der interkulturellen Medienarbeit sowie deren Potentiale und Schwierigkeiten. Die Deutsche UNSECO-Kommission e.V. (2011) berichtet von einem Medienprojekt, bei dem SchülerInnen aus den im Titel genannten Ländern gemeinsam Radiosendungen gestalten und so Menschen aus ihren Nachbarländern und deren Geschichte kennenlernen sollen. Auf das Potential u.a. auditiver Medien, „für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund [...] spezifische Formen lokaler und translokaler Vernetzung“ bereitzustellen, verweist der Beitrag der Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ (2011, S.10).

In einem großen Teil der Beiträge wird hervorgehoben, dass die SchülerInnen bzw. die Kinder und Jugendlichen über Themen, Inhalte, etc. berichten sollen, die von ihnen bestimmt werden, die sie gerade beschäftigen. Eine andere Position vertritt Holzwarth (2011), in dem er für eine Balance zwischen Offenheit und Struktur bzw. Vorgaben sowohl in Bezug auf Inhalte, wie auch auf Ausdrucksformen plädiert, welche flexibel handhabbar und veränderbar ist (vgl. Holzwarth 2011, S. 11).

Ein weiteres Ergebnis dieser Literaturrecherche ist, dass es keine Berichte über die Nutzung von Radiosendungen privater oder öffentlich-rechtlicher Sender im Unterricht gibt (Webseiten, auf denen Sender Sendungen für die Nutzung im Unterricht anbieten, wurden hier nicht untersucht, weil keine recherchierbaren Berichte über diese Webseiten vorliegen). In den Werken von Riedler (1976) und Häusermann (1998) wird auf die mögliche Funktion von Schulfunksendungen als Bildungsinstrument eingegangen, nicht aber über eine beobachtete oder durchgeführte Nutzung berichtet. Schneider (2005) befasst sich mit dem Potential des vom ORF produzierten Radiokollegs, Bildungsprozesse zu ermöglichen. Sie bezieht sich jedoch auf das informelle Lernen Erwachsener. Auch der Beitrag von Dittlbacher (1994) befasst sich zwar mit den Potentialen des Radiokolleg, bezieht diese aber nur auf das Ziel, eine Radiopädagogik zu konzipieren. Als Plädoyer für den Einbezug von Radiosendungen, insbesondere des Kinderradios, in den Unterricht ist der Beitrag von Heidtmann (2004) zu verstehen. Auch hier wird kein Einbezug berichtet. Nicht konkret auf den Unterricht bezogen, aber ebenfalls die Vorteile des Kinderradios hervorhebend, diskutiert Heidtmann (2002a), inwiefern sich Kinderradios für Bildungszwecke eignen.

Diskussion

Die Analyse des Diskussionsstandes zur Audioproduktion als Unterrichtsform hat gezeigt, dass ein wesentlicher Teil der Literatur praxisorientiert ist und im jeweiligen pädagogischen Kontext meist handlungsorientiert vorgegangen wird. Das meint in der Regel, dass ein Produkt – also beispielsweise eine Radiosendung, ein Podcast oder ein Hörspiel – hervorgebracht wird.

In den meisten der gefundenen Werke und Beiträge wurde jedoch nicht argumentiert, weshalb eine solche Handlungsorientierung in der Medienarbeit sinnvoll ist. Medienpädagogische Ziele werden nur selten formuliert. So finden sich zwar Beiträge, die die konkrete Handhabung

verwendeter Technik darstellen. Dabei wird aber kaum in differenzierter Weise auf die Funktionsweise der Technik eingegangen. Auch Begriffe, die es erlauben würden, eine begriffliche Distanz zur Technik einzunehmen und diese zu reflektieren, werden nicht genannt. Ähnliches gilt für die verwendeten Formate oder die behandelten Themen, die oft von den Kindern und Jugendlichen bestimmt werden. Während diese Form der TeilnehmerInnenorientierung durchaus als sinnvoll gesehen werden kann, sind weiterführende Intentionen der Lehrenden meist nicht erkennbar. Dies führt dazu, dass die Potentiale zur kritischen Reflexion und zum Hinausgehens bestehende Horizonte, die im Zuge der Radioarbeit ermöglicht werden, möglicherweise nicht genutzt werden. In Verbindung mit dem Ergebnis, dass es kaum curriculare Konzepte für die Audioarbeit gibt wird deutlich, dass der Transfer vorliegender Kompetenzkonzepte in die medienpädagogische Praxis erhöhter Aufmerksamkeit bedarf.

Auffällig ist zudem das Ergebnis, dass fast gänzlich darauf verzichtet wurde, die Qualität der produzierten Radiosendungen, Podcasts oder Hörspiele zu thematisieren, wodurch sich die Frage aufdrängt, inwieweit diese überhaupt beurteilt wurden und welche Kriterien für eine solche Beurteilung verwendet werden könnten. Dieser Umstand kann möglicherweise darauf zurück geführt werden, dass Podcast und Radio in der Schule häufig in kurzfristigen Projekten eingesetzt werden, die nicht in den Unterricht integriert sind und daher nicht beurteilt werden. Die bereits genannte fehlende curriculare Konzeption die oft fehlende Integration in den regulären Unterricht und die fehlenden Beurteilungskriterien können den Eindruck erklären, dass die Auseinandersetzung oft auf niedrigem Niveau stehen bleibt. Eine fachdidaktisch fundierte und curricular verankerte Entwicklung in Richtung eines versierteren Könnens wird jedenfalls nirgendwo konzipiert.

Darüber hinaus fällt auf, dass auf die Qualifikation der Lehrpersonen nur selten ausführlicher eingegangen wird. Es ist aber davon auszugehen, dass die praktische Durchführung handlungsorientierter medienpädagogischer Konzepte Qualifikationen der Lehrenden erfordert. Das gilt vor allem, wenn nicht nur einfache Bedienkompetenzen in wenig relevanten vorerfahrenen Leerlaufwochen vermittelt, sondern die Aneignung aller Dimensionen der Medienkompetenz ermöglicht werden sollen. Das scheint aber eher selten der Fall zu sein: Im Großteil der gefundenen handlungsorientierten Werke wird, wenn überhaupt, nur auf jene Aspekte der Medienkompetenz eingegangen, die sich auf die Herstellung von Medienprodukten beziehen.

Das legt einige Vermutungen nahe: So kann angenommen werden, dass eine kritische und reflektierte Auseinandersetzung mit den Medien und dem eigenen Medienhandeln kaum stattfindet. Auch Kenntnisse über das Mediensystem und die Möglichkeit, in kreativer Weise über bisherige Routinen im Umgang mit Medien hinauszugehen (vgl. Baake 1996, S. 120), werden wohl eben so selten vermittelt wie begriffliche Reflexionsoptionen. Ob diese Vermutungen zutreffen, kann aber nur empirisch geklärt werden.

Zu einer empirischen Frage führt auch der Umstand, dass ein nicht geringer Teil der praxisorientierten Werke zwar positive Veränderungen thematisiert, die sich im Zuge der Arbeit mit auditiven Medien auf Seiten der SchülerInnen bzw. der Kinder und Jugendlichen ergeben haben, aber weder (medien)didaktische Zielsetzungen formuliert oder Kompetenzen benennt, die gefördert oder vermittelt werden sollen noch empirische Belege für die positiven Veränderungen anführt. Damit bleibt unklar, was „positiv“ in diesem Kontext meint und ob diese Veränderungen auch objektiv und nicht nur in der subjektiven Meinung derjenigen, die über ihre eigenen Projekte berichten, stattfinden.

Als Besonderheit konnte festgestellt werden, dass in einigen Werken gezielt eine bestimmte

Kompetenz, die Sprachkompetenz, angesprochen wurde und die Arbeit mit auditiven Medien u.a. gezielt dazu genutzt wurde, diese zu fördern. Ein wesentliches Ergebnis der Literaturrecherche besteht darüber hinaus darin, dass auf das interkulturelle Potential des Radios, etc., welches etwa darin liegt, dass Menschen mit einem anderen kulturellen Hintergrund die eigene Kultur zur Sprache bringen können, kaum eingegangen wurde.

Im Hinblick auf jene Werke, in denen eine unterrichtsmethodische Perspektive eingenommen wird, wird eher von einer projektorientierten Arbeit mit auditiven Medien berichtet. Selten wird die Arbeit mit auditiven Medien als in den Unterricht integriert dargestellt. Damit in Zusammenhang erscheint auch das Ergebnis als bedeutsam, dass zwar über Sendungen öffentlich-rechtlicher Sender, die für SchülerInnen produziert werden, berichtet wird, jedoch kaum ein Beitrag gefunden werden konnte, welcher tatsächlich deren Nutzung im Unterricht zum Thema macht. Auch die Ausstrahlung von Beiträgen, die von Kindern und Jugendlichen produziert wurden im öffentlich-rechtlichen Rundfunk wird nirgends erwähnt. Hier besteht möglicherweise ein Konflikt zwischen dem handlungs- und projektorientierten medienpädagogischen Bildungsverständnis auf der einen und dem rezeptionsorientierten öffentlich-rechtlichen Bildungsverständnis auf der anderen Seite.

Basierend auf den recherchierten Werken, die mehrheitlich dafür plädieren, die Produzierenden selbst darüber entscheiden zu lassen, worin Thema und Inhalte ihrer Audioproduktionen bestehen sollen, kann vermutet werden, dass das kritische und die bisherigen Grenzen überschreitende Potential auditiver Medien durchaus genutzt worden sein könnte. Unklar ist, ob auch Fall ist, da Analysen produzierten Materials und empirische Studien zur Wahrnehmung der ProduzentInnen fehlen. Gänzlich fehlen Berichte über Wissensvermittlung z.B. zu journalistischen Formaten, Aufbau von Sendungen, technischen Grundlagen, gesellschaftlichen Institutionen etc. Horwarth (2011, S. 11) plädiert in diesem Zusammenhang zwar für eine Balance zwischen Offenheit und Vorgaben bezüglich der Inhalte, Themen und Ausdrucksformen, mit der jungen Menschen auch über Anforderungen zu medienkompetentem Handeln und weiteren Herausforderungen geführt werden könnten. Ob dies allerdings tatsächlich erfolgt, bleibt unklar.

Damit kann festgehalten werden, dass es eine durchaus vielfältige Praxis der Arbeit mit auditiven Medien in den untersuchten Handlungsfeldern gibt. Wie häufig diese Praxis ist, zu welchen Ergebnissen sie führt oder welche Ergebnisse überhaupt erreicht werden sollen ist aber oftmals unklar. Die Durchführung des Projekts „FOPA“ ist also aussichtsreich, da es offenbar eine vielfältige Praxis gibt. Gleichzeitig wurde der Bedarf nach weiterer Forschung, die eine genauere Einschätzung der Situation in der Praxis erlaubt und eine Weiterentwicklung der Praxis anregen kann deutlich.

Literatur ‚Audioproduktion im Unterricht‘ – die Highlights

Die im Folgenden aufgelistete Literatur führt jene Werke an, welche im Zuge dieser Literaturrecherche die höchste Bewertung erhalten haben. Das projektspezifische und daher nicht verallgemeinerbare Bewertungsschema, dass nur etwas über die Relevanz der Arbeiten für das Projekt und nichts über die Qualität aussagt, ist im Abschnitt zur Methode angegeben.

Ausführlicher skizzierte Werke:

Bloech, Michael; Fiedler, Fabian; Lutz, Klaus (Hrsg.) (2005): Junges Radio. Kinder und Jugendliche machen Radio. München: KoPäd.

Das von Michael Bloech, Fabian Fiedler und Klaus Lutz herausgegebene Werk bietet sich als einführendes Werk in die praktische Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen an, da es neben theoretischen Grundlagen- und Hintergrundinformationen zum Thema Audio bzw. Radio auch praktische Zugänge anhand der Darstellung konkreter Beispiele von Radioprojekten eröffnet.

Der erste Teil des Buches vermittelt Basisinformationen zur praktischen Medienarbeit mit auditiven Medien. So geht Fred Schell in seinem Beitrag auf die allgemeine Nutzung dieser durch Kinder und Jugendliche ein und erörtert neben den Zielsetzungen auch grundlegende Voraussetzungen und Prinzipien, sowie Ziele und Potenziale der aktiven Medienarbeit mit Audio. Ida Pöttinger widmet sich hingegen genauer dem Hören bzw. dem Hörsinn und dem Zuhören-Können und betont dessen Bedeutung im Rahmen aktiver und handlungsorientierter Medienarbeit.

Im zweiten Teil des Werkes wird konkret auf die Produktion von Radio- und Hörspielbeiträgen eingegangen. Elke Michaelis Text stellt dabei eine kurze und klare Übersicht zu wesentlichen Formen des Radiojournalismus dar. Skizziert werden das Interview, die Umfrage, der gebaute Beitrag, das Feature und die Reportage. Auch darauf, wie ein Text für einen Audiobeitrag geschrieben werden muss, wie moderiert wird und wie eine Radiosendung zusammengestellt ist, wird thematisiert. Michael Bloech widmet sich im Anschluss daran dem Hörspiel und vermittelt in seinem Text wesentliche Praxistipps, die bei der praktischen Arbeit an bzw. Produktion von Hörspielen mit Kindern und Jugendlichen zu beachten sind. Ähnlich wie Elke Michaelis thematisiert auch Bert Helbig in seinem Beitrag Darstellungsformen im Bereich der Radioarbeit und hebt dabei vor allem die Bedeutung der sogenannten „Imaging-Elemente“ hervor. Ergänzend hierzu widmet sich Stefan Sutor wesentlichen Aspekten, die hinsichtlich der Veröffentlichung von Audiobeiträgen zu beachten sind, etwa den Sendemöglichkeiten, Programm- und journalistischen Grundsätzen, sowie dem Jugendschutz und dem allgemeinen Persönlichkeitsrecht.

Der darauf folgende Teil des Werkes, welcher sich der Darstellung und Beschreibung von Radioprojekten widmet, gliedert sich in solche Projekte, die mit Kindern produziert werden und solche, die mit Jugendlichen umgesetzt werden. Beispielhaft für ein thematisiertes Radioprojekt mit Kindern sei an dieser Stelle auf jenes des Hamburger Kinder- und Jugendradios „SCHOOL'S OUT! RADIO“ hingewiesen, dem sich Yvonne Vockerodt in ihrem Beitrag widmet. Das seit Sommer 2002 laufende Projekt bietet 8-16jährigen Kids die Möglichkeit, sich das journalistische Wissen und Können anzueignen, um eigene Radiobeiträge zu produzieren, in denen sich die Kinder in Teams auf ihre Art und Weise den für sie interessantesten Themen und Inhalten widmen können. Ein exemplarisches Jugend-Radioprojekt, auf das hier verwiesen werden soll, ist „Schoolsnet“, ein gemeinschaftliches Radioprojekt der LKJ Baden-Württemberg und des Senders bigFM in Stuttgart, welches Ingrid Bounin in ihrem Text vorstellt. Bei diesem medienpraktischen Projekt kommen ReferentInnen mitsamt dem benötigten Material zu den SchülerInnen in die Klassen, vermitteln grundlegende Informationen und Hintergrundwissen, sodass die SchülerInnen selbstständig Radiobeiträge erstellen können, welche auch tatsächlich ausgestrahlt werden.

Im vierten Teil des Werkes werden anschließend technische Grundlagen für die praktische Medien- bzw. Audioarbeit thematisiert. Während Martin Noweck sich der Frage nach dem richtigen Mikrofon, den passenden Aufnahmegeäten, etc. widmet, befasst sich Tom Harmsen mit Wissenswertem rund um das Themenfeld Internetradio.

Schill, Wolfgang; Linke, Jürgen; Wiedemann, Dieter (Hrsg.) (2004): Kinder & Radio. München: kopaed.

In dem von Wolfgang Schill, Jürgen Linke und Dieter Wiedemann herausgegebenen Werk wird der Frage nachgegangen, welche Rolle das Medium Radio im Leben von Kindern spielt und welche Bedeutung es für sie hat. In fünf Kapiteln nähern sich verschiedene Autoren mit unterschiedlichen Zugängen verschiedenen Themen rund ums Radio.

Im ersten Kapitel wird, vor dem Hintergrund unterschiedlicher Standpunkte, die Rolle des Radios für Kinder thematisiert. Hier arbeitet zu Beginn Ingrid Paus-Hasebrink aus Perspektive der Medienforschung 10 wesentliche Gründe heraus, die für ein eigenes Kinderradio sprechen. Vor dem Hintergrund der Bildungs- und Kulturpolitik stellt anschließend daran Heidtmann die Frage, welche Rolle ein qualitativ hochwertiges nichtkommerzielles Rundfunkprogramm spielen kann und sollte. Daraufhin thematisiert Inge Mohr aus Mediennutzungssicht, welche Bedeutung dem Medium Radio im alltäglichen Leben von Kindern und Jugendlichen zukommt. Gleich im Anschluss unternimmt Inge Mohr einen Perspektivwechsel, wagt einen Blick in die USA und vergleicht die Deutsche Radiolandschaft mit der in den Vereinigten Staaten.

Darauf aufbauend kommen diejenigen zu Wort, die Kinderradio produzieren. Hier stellen Michael Schulte, Wolfgang Schultze, Nina Rauschenbach und Cornelia Seliger, Sonja Gähler, Matthias Wegener, Stephan Holzapfel sowie Thomas Röhlinger unterschiedliche Radiosendungen und -formate vor, die entweder auf kommerziellen oder nichtkommerziellen Sendern für Kinder aufgenommen und ausgestrahlt werden. Den jungen Menschen selbst kommt hierbei jedoch nur eine passiv-rezipierende Rolle zu.

Im dritten Kapitel wird dann den Fragen nachgegangen, wie, weshalb und zu welchem pädagogischen Zweck in der Schule oder anderen pädagogischen Settings mit auditiven Medien gearbeitet werden kann und soll. Für Sylvia Näger, wie auch für Ida Pöttinger, steht dabei der Sprachförderungsaspekt durch das Radiomachen im Vordergrund. Während Sylvia Näger am Beispiel von Reimen wesentlich auf den Aspekt der Sprachentwicklung und die potenzielle Rolle von Kinderradio dabei eingeht, nimmt Ida Pöttinger die Herausforderung der Mehrsprachigkeit in der Schule und die positive Funktion von Radio auf das Miteinander-Sprechen und Einander-Verstehen in den Blick. Sonja Gähler stellt anschließend die Veranstaltungsreihe „OHRENBÄR und mehr“ des Rundfunks Berlin-Brandenburg vor, die auf die Bedeutung und die Förderung des Hörens abzielt. Der Aspekt der Hörens spielt ebenfalls im Beitrag von Volker Bernius eine zentrale Rolle, in dem er auf den Stellenwert von Hörclubs hinweist, in denen Kinder nicht nur beim Selber-Aufnehmen von Audioproduktionen aktiv sind, sondern auch aktiv (zu)hören lernen. Abschließend hierzu verweist Claudia Schittek nochmals auf das große Potential, das speziell der aktiv-produktive Einsatz auditiver Medien im Unterricht birgt und geht ausführlicher auf Pausenradios und konkret auf das Projekt „Ohrenspitzer“ in Rheinland-Pfalz ein.

Praxisbezogen ist vor allem das vierte Kapitel, in diesem wird schließlich in den Texten von Ute Eckelkamp und Nicole Trenkmann, in jenem von Ingerlise Andersen und dem Beitrag von

Karin Eble auf die aktiv-produktive Radioarbeit von Kindern im Sinne des Lernens durch eigenständiges Tun anhand von Beispielen eingegangen. Exemplarisch soll hier auf die Ausführungen von Ingerlise Andersen eingegangen werden. Sie stellt die „Hörfunkwerkstatt von radiomultikulti“ vor, ein Projekt des Rundfunk Berlin-Brandenburg, in dem Schulklassen seit 2002 die Möglichkeit geboten wird, eigene Radiosendungen zu produzieren. Als wesentlich wird dabei herausgestellt, von welcher großer Bedeutung es ist, jungen Menschen eine Stimme zu geben, sie ihre Themen und Inhalte auf ihre Art und Weise ausdrücken zu lassen und sie dabei – stets praktisch arbeitend – zu begleiten. Bezug nehmend auf die Ausführungen von Wolfgang Schill wird zudem deutlich der Ablauf eines Projektes mit dessen unterschiedlichen Phasen skizziert, inklusive der exemplarischen Darstellung eines Sendepfades für einen konkreten Radiobeitrag.

Den Abschluss des Werkes bilden Beiträge, die sich mit der Frage nach und den „Chancen für ein bundesweites Kinderradio“ befassen. So sammelt Horst Heidtmann Argumente für ein eben solches Kinderradio. In der Materialsammlung findet sich zudem das Konzept eines konkreten potenziellen Sendeschemas sowie die Dokumentation eines rundfunkpolitischen Forums im Rahmen der Tagung „Kinder & Radio“ am 13.09.2003 in Berlin, in dem die Chancen für ein bundesweites Kinderradio von den Teilnehmenden (Gerda Hollunder, Wolfgang Schmitz, Horst Schättle, Dieter Wiedemann, Horst Heidtmann, Uwe Hasebrink und Manfred Rexin) diskutiert wurden.

Kurz skizzierte Werke:

Blaschitz, Edith, Seibt, Martin (Hrsg.) (2008): Medienbildung in Österreich. Historische und aktuelle Entwicklungen, theoretische Positionen und Medienpraxis. Wien (u.a.): Lit.

Der Sammelband von Blaschitz und Seibt setzt sich in umfangreicher Weise mit dem Status quo der Medienbildung bzw. Medienpädagogik in Österreich auseinander. Neben theoretischen und theoriegeleiteten Perspektiven, die sich auf die Gegenwart der Medienbildung beziehen, widmen sich einige Beiträge ihrer Vergangenheit sowie möglichen zukünftigen Entwicklungen. Zudem wird auf internationale Zusammenhänge und Orientierungen verwiesen und auf das Verhältnis der nationalen Medienpädagogik zu diesen. Neben Überlegungen zur praktischen Medienarbeit und der konkreten Bezugnahme auf unterschiedliche Praxisfelder werden auch aktuelle Schwerpunkte der Medienbildung thematisiert.

Bruck, Maria (2009): Praktische Medienerziehung am Beispiel Schülerradio in Österreich mit Schwerpunkt auf das Bundesland Wien. Diplomarbeit, Universität Wien.

Im Rahmen ihrer Diplomarbeit führte Bruck zwei leitfadengestützte Experteninterviews zum Thema Schülerradioproduktion durch. Thematische Schwerpunkte der Befragungen lagen dabei auf den Gründen und der Entstehungsgeschichte von Schülerradios in Österreich. Von Interesse waren zudem die Aspekte Gender, praktische Medienarbeit und Medienkompetenz, freie Radios, Finanzierung von Radioprojekten, Einschulung bzw. Weiterbildung und Hörergewohnheiten der Jugendlichen. Ein zentrales Ergebnis der Evaluation der Interviews liegt der Autorin zufolge in der Erkenntnis, dass in der aktiven Arbeit mit Medien ein zentraler Schritt zur Vermittlung bzw. zum Erwerb von Medienkompetenz bestehen kann und dass freie Radios hierbei, indem sie Schülerradioprojekte ermöglichen, einen wichtigen Beitrag leisten können.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.) (2009): „Radio macht Schule“. 10 Jahre Schülerradio – ein medienpädagogisches Projekt des Unterrichtsministeriums. Erfahrungsberichte – Anregungen – Zukunftsperspektiven. Online verfügbar unter: http://www.schuelerradio.at/files/news/2009-broschuere_10_jahre_schuelerradio.pdf [13.1.2013; 22:04]

In diesem, vom BMUKK veröffentlichten Werk sind rund ums Thema Radioarbeit in Schule und Unterricht Beiträge unterschiedlicher AutorInnen versammelt, welche sich aus verschiedenen Blickwinkeln der Thematik nähern. Neben einem Interview mit der Bundesministerin Claudia Schmied und einigen praktischen Erfahrungsberichten widmen sich einige Texte der Radioarbeit auch auf theoretischer Ebene.

Dietze, Lena; Bernius, Volker (1998): RadioPraxis. Erfahrungsberichte und Beispiele aus Hessen. Ein Handbuch zur Radioarbeit in Schulen und Jugendredaktionen mit CD. Frankfurt/Main: ZMDI im HeLP.

Dietze und Bernius thematisieren in ihrem Werk wesentlich aus praktischer Hinsicht das aktive Arbeiten mit dem Medium Radio in pädagogischen Kontexten. Neben einem allgemeineren Kapitel zu produktiver Medienarbeit wird konkret auf Radioinitiativen von Kindern und Jugendlichen, unterschiedliche Sendeformen und Hinweise für die Produktion von Radiosendungen, das Schülerradio im Sinne eines Pausenradios sowie auf die kulturelle Praxis des Radios eingegangen. Darüber hinaus wird auf die Organisation von Schule eingegangen und darauf, wie hier Radioarbeit möglich ist. Auch auf die für Schülerradioprojekte häufig wichtigen Kooperationspartner und auf den nichtkommerziellen Lokalrundfunk wird in diesem Zusammenhang eingegangen. Abschließend wird der technische Hintergrund für die Radioproduktion in den Blick genommen und es wird nach den neuen Möglichkeiten, die das Internet im Hinblick auf Radiosendungen bietet, gefragt.

Haug, Jochen (2009): Radioarbeit mit Hauptschülern. Diplomarbeit, Pädagogische Hochschule Freiburg. Online verfügbar unter: https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/sonstige/radio-doks/Diplomarbeit_Jochen_Haug.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Haug widmet sich in seiner Diplomarbeit der Radioarbeit in deutschen Hauptschulen und nimmt dabei wesentlich auf das Projekt ‚Small FM‘ Bezug, dessen Besonderheit darin liegt, dass es hier nicht allein um die Durchführung und den Abschluss eines Audio- bzw. Radioprojekts an einer Schule geht, sondern darum, das Projekt dauerhaft im Unterricht zu verankern und eine feste Radioredaktion zu etablieren. Diese und andere spezielle Gegebenheiten ermöglichen es, herauszufinden, wie einzelne SchülerInnen sich längerfristig innerhalb eines solchen Medienprojekts entwickeln können. Im Vordergrund steht dabei die Frage nach der Entwicklung und Förderung von Medienkompetenz.

Kahofer, Martin (2005): On Air: jugendliche Medienwelten und praktische Medienerziehung. Evaluation von SchülerInnenradioprojekten. Diplomarbeit, Universität Wien.

Dieser Text basiert auf einem, vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und kulturelle Angelegenheiten initiierten Projekt, welches die offiziellen Maßnahmen zur Praktischen Medienerziehung an österreichischen Schulen evaluierte. Martin Kahofer befasst sich aufbauend darauf und vor dem Hintergrund des theoretischen Konzepts der Cultural Studies in seiner Arbeit damit, zu untersuchen, welche Bedeutung Medien im Alltag junger Menschen zu-

kommt, wie sie mit diesen umgehen und welche Rolle hierbei der Medienkompetenz zukommt. Ziel dieser empirischen Untersuchung ist es, so der Autor, herauszufinden, ob die Schule als Bildungsinstanz die Aufgabe, im Rahmen medienpädagogischer Interventionen Medienkompetenz zu vermitteln, erfüllen kann. Das Medium, auf das in dieser Arbeit im Sinne aktiver Medienarbeit wesentlich Bezug genommen wird, ist das Radio.

Palme, Hans-Jörg; Schell, Fred (Hrsg.) (1998): Voll auf die Ohren 2. Kinder und Jugendliche machen Radio. Beispiele, Anregungen, Ideen. München: Kopäd.

Palme und Schell stellen in ihrem Sammelband verschiedene Perspektiven auf und Herangehensweisen an die aktive Arbeit von Kindern und Jugendlichen mit dem Medium Radio vor. Nach einführenden Beiträgen zum Radio als Kommunikationsmittel und den mit der Radioarbeit verbundenen Problemen werden in praktisch orientierten Beiträgen Projekte zum Thema Radioarbeit von und mit Kindern und Jugendlichen vorgestellt.

Rauscher, Michael S. (2008): Medienpädagogische Radioarbeit in der Schule. Medienkompetenz und Medienerziehung. Zur empirischen Überprüfung eines Modellversuchs. Stuttgart: ibidem.

In seinem Werk stellt Rauscher einen medienpädagogischen Modellversuch zur Vermittlung von Medienkompetenz mittels Hörfunk vor, in dessen Rahmen der Versuch unternommen wurde, Hörfunk auch als festen Bestandteil in den Unterricht zu integrieren. Zugleich stellt der Autor die qualitative Untersuchung vor, die das Projekt begleitete und ihren Fokus auf die Lebenswelt der am Projekt mitarbeitenden SchülerInnen und deren Mediennutzung und –besitz sowie deren Einstellung zum Projekt richtete. Als zentrales Ergebnis seiner Studie stellt Rauscher fest, dass durch den Einsatz des Radios im Unterricht positive Effekte auf die SchülerInnen, v.a. die Stärkung ihrer Medienkompetenz, festgestellt werden konnten.

Die restlichen bei der Literaturrecherche erfassten Werke sind im Anhang unter „Literaturrecherche Ergänzung“ aufgelistet und kommentiert.

Quellen:

Baacke, Dieter (2007): Medienkompetenz. Niemeyer: Tübingen.

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Rein, (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn, S. 112-124.

Bosse, Ingo (Hrsg.) (2012): Medienbildung im Zeitalter der Inklusion. Herausgegeben von der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM). Düsseldorf. Online verfügbar unter: http://lfmpublikationen.lfm-nrw.de/catalog/downloadproducts/L137_Medienbildung_Inklusion.pdf#page=109 [13.1.2013; 22:09]

Hostnig, Helmut (2009): Faszination „SchülerInnenradio“ – Ein Erfahrungsbericht. In: medienimpulse-online, 1/2009. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Faszination__SchuelerInnenradio____Ein_Erfahrungsbericht_Hostnig_20090915.pdf [4.1.2013; 23:31]

Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ (2011): Keine Bildung ohne Medien! Bildungspolitische Forderungen. Medienpädagogischer Kongress 2011. Ludwigsburg. Online verfügbar

- unter: http://303279.webtest.goneo.de/kongress-dokumentation/keine-bildung-ohne-medien_bildungspolitische-forderungen.pdf [1.3.2013; 17:10]
- Holzwarth, Peter (2011): Kreative Medienarbeit mit Fotografie, Video und Audio. Große und kleine Projektideen für die medienpädagogische Praxis. München: kopead.
- Masterman, Len (1991): Medienpädagogik in Europa – unter besonderer Berücksichtigung von Fernsehen und elektronischen Medien. Aus dem Englischen von Klaus-D. Eubel. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Mutsch, Ursula (2012): Der mediale Habitus von Volksschulkindern und ihren Lehrerinnen und Lehrern. Eine empirische Studie zur Genese schulischer Medienkultur als Aushandlungsprozess habituellen Medienhandelns. Dissertation, Universität Wien.
- Woldan, Gabriele (2010): Der Moment-Schülerradiopreis. In: *medienimpulse-online*, 1/2010. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Der_Moment_Schuelerradiopreis_Woldan_20100209.pdf [4.1.2013; 23:07]

Katharina Sontag, Christian Swertz, Gerhard Scheidl, Daniela Fürst, Christian Berger, Wolf Hilzensauer

Radioaktivität im Unterricht

Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung zur Didaktik der auditiven Medien bei LehrerInnen in Österreich.¹

1. Einleitung

In einem ersten Schritt wurde eine Literaturanalyse der verfügbaren Forschungs-, Praxis- und Ratgeberliteratur erarbeitet (Sontag u. a. 2013). Die Literaturanalyse hat gezeigt, dass zahlreiche Praxisberichte und Ratgeber zur Audioproduktion im Unterricht vorliegen. Wissenschaftliche Analysen, die begrifflich fundierte Reflexionen oder empirische Daten berücksichtigen, konnten jedoch kaum identifiziert werden. Angesichts der fehlenden Daten ist es aus unserer Sicht auch im Interesse der Orientierung einer begrifflich fundierten Reflexion erforderlich, zunächst einen beschreibenden Überblick über das Feld zu gewinnen, da die theoretische Darstellung eines Feldes Anschauungen erfordert, an denen die Begriffe bewährt werden können. Da diese Anschauung im gegebenen Fall aber nur unbefriedigend vorhanden ist, wird an dieser Stelle keine systematische Terminologie entwickelt, mit der das Feld erfasst und reflektiert werden kann. Statt dessen wird zunächst ein auf der überwiegend aus der Praxis berichtenden Literatur basierendes und insofern heuristisches Verständnis verwendet, das dazu geeignet ist, einen die Praxisberichte ergänzenden empirischen Zugang zum Feld zu schaffen. Die so gewonnenen Anschauungen können dann in einer späteren Arbeit zum Ausgangspunkt für eine theoretische Darstellung werden.

Vor diesem Hintergrund wird der Begriff der Audioproduktionsmethoden hier zunächst vorläufig und basierend auf der in Praxisberichten und Ratgebern etablierten Terminologie aufzählend entlang der Veröffentlichungstechniken bestimmt: Unter Audioproduktionsmethoden verstehen wir die in unterrichtender Absicht unternommene Herstellung von Audiobeiträgen, die so veröffentlicht werden, dass sie mindestens von einer Schulklasse rezipiert werden können. Um Daten als der Begriffsentwicklung dienende Anschauungen zu erzeugen, ist eine den vorliegenden Diskussionsstand berücksichtigende quantitative Onlineerhebung gut geeignet. Die vorliegenden Praxisberichte legen wegen ihrer Lückenhaftigkeit allerdings die Vermutung nahe, dass relevante Phänomene im Feld existieren, die in den vorliegenden Darstellungen

1 Überarbeitete Version des Beitrags „Radioaktivität im Unterricht. Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung zur Didaktik der auditiven Medien bei LehrerInnen in Österreich.“ Von Christian Swertz, Katharina Sontag, Wolf Hilzensauer, Christian Berger, Daniela Fürst und Gerhard Scheidl, erschienen in der Online-Zeitschrift Medienimpulse, Ausgabe 1/2013. Online verfügbar unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/607>

nicht berücksichtigt worden sind. Um solche Phänomene entdecken und relevante Theoreme im Blick auf den bestehenden Diskurs entwickeln zu können ist es sinnvoll, ausgehend vom Diskussionsstand und einem Überblick über das Feld auch qualitative Daten zu erheben. Aus diesen Gründen haben wir für unsere Gesamtuntersuchung ein Sequential Explanatory Design (Cresswell 2009) gewählt. Im hier vorliegenden Beitrag werden zunächst die Ergebnisse der quantitativen Erhebung berichtet.

Wegen der Fragestellung der Gesamtstudie rücken für die Teilstudie, über die hier berichtet wird, die Lehrenden in den Blick. Es werden weder die Aneignungslogiken der Lernenden noch Veränderungen von Wissen, Einstellungen und Fertigkeiten untersucht. Auch wird keine Analyse produzierter Werke vorgenommen. Im Mittelpunkt stehen die Einstellungen, Einschätzungen und Praktiken der Lehrenden.

Im ersten Schritt wurden in heuristischer Absicht Fragen für die intendierte Fragebogenstudie formuliert. Die Fragen basieren auf den im Folgenden kurz wiederholten Ergebnissen unserer Analyse des Diskussionsstandes zu Audioproduktionsmethoden (Sontag u. a. 2013):

- Es wird meist eine handlungsorientierte Methodik empfohlen, die zu einem Produkt führt. Wird in der professionellen Praxis überwiegend handlungsorientiert gearbeitet?
- Es wird diskutiert, ob die Themenwahl strukturiert oder offen erfolgen sollte. Wie erfolgt die Themenwahl und welche Faktoren beeinflussen die Themenwahl?
- Die vorhandene Literatur nennt verschiedene journalistische Formate, die für die Arbeit in der Schule empfohlen werden. Welche Formate werden produziert?
- Die Literatur legt nahe, dass eine kritische und reflektierte Auseinandersetzung mit den Medien und dem eigenen Medienhandeln kaum stattfindet. Wird das kritische und Grenzen überschreitende Potenzial auditiver Medien genutzt und eine kritische und reflektierte Auseinandersetzung mit den Medien und dem eigenen Medienhandeln vorgenommen?
- Die Qualität der Produkte wird kaum thematisiert. Damit ist auch unklar, ob die Produkte beurteilt werden. Wird die Qualität der Produkte beurteilt?
- Die Qualifikation der Lehrenden wird in der vorliegenden Literatur nicht thematisiert. Wie haben sich die Lehrenden qualifiziert?
- Vorliegende Berichte legen einerseits die Vermutung nahe, dass Audioproduktionen in der Regel im Projektunterricht vor den Ferien entstehen, andererseits scheinen heterogene Methodiken, Formate und Publikationsformen verwendet zu werden. Werden Audioproduktionsmethoden vor allem mit dem Projektunterricht verbunden und vor den Ferien verwendet oder auch während des Schuljahres in Verbindung mit anderen Methoden eingesetzt?
- Die Ausstrahlung von Beiträgen, die von Kindern und Jugendlichen produziert wurden, im öffentlich-rechtlichen Rundfunk wird in der Literatur nicht erwähnt. Werden Audioproduktionen im öffentlich-rechtlichen Rundfunk veröffentlicht?
- Es ist unklar, welche Lernziele mit der Audioproduktion im Unterricht verfolgt werden; es kann aber vermutet werden, dass vor allem Sprachkompetenzen im Mittelpunkt stehen. Werden Audioproduktionen vor allem verwendet, um Sprachkompetenzen zu fördern?
- Für Audioproduktionen sind Ressourcen erforderlich, die aber kaum thematisiert werden. Stehen ausreichend Ressourcen zur Verfügung?

Die Fragen wurden in einem Instrument operationalisiert, das auf der Webseite des Projekts² abgerufen werden kann.

2. Methode

Da es das Ziel der Erhebung war, Daten zu sammeln, die eine erste Anschauung des Feldes ermöglichen und im Gesamtforschungsdesign zum Ausgangspunkt der folgenden qualitativen Phase werden können, galt es, das Feld möglichst breit zu erfassen. Da die Daten für Österreich erhoben werden sollten, war das Feld jedoch insgesamt überschaubar. Das machte es möglich, auf die Konstruktion einer Stichprobe zu verzichten und eine Vollerhebung in der Grundgesamtheit anzustreben. Als Mitglieder der Grundgesamtheit wurden alle Personen bestimmt, die mit Audioproduktionsmethoden in pädagogischen Handlungsfeldern arbeiten. Da es keine Verzeichnisse gab, aus denen die Mitglieder dieser Grundgesamtheit entnommen werden konnten, war zunächst die Grundgesamtheit zu erarbeiten. Anschließend wurde das entwickelte Instrument in einen Onlinefragebogen mit überwiegend geschlossenen Fragen umgesetzt. Die Befragung wurde vom 28.05.2013 bis zum 14.07.2013 durchgeführt.

2.1 Fragebogen

Die Fragebogenkonstruktion ging von den eingangs genannten Fragen aus. Für die Items konnte allerdings nicht auf vorhandene Instrumente zurückgegriffen werden. Daher wurde im Forschungsteam zunächst eine umfangreiche Liste möglicher Items formuliert. Diese wurden anschließend strukturiert und diskutiert. Das so entstandene Instrument wurde online implementiert und einem Pretest unterzogen. Verständlichkeitsprobleme wurden anschließend korrigiert.

2.2 Grundgesamtheit

Zur Grundgesamtheit gehören alle Personen, die in Österreich mit Audioproduktionsmethoden in pädagogischen Handlungsfeldern (schulisch und außerschulisch) arbeiten. Um eine Liste aller Personen zu erhalten, wurden mehrere Strategien kombiniert:

1. Das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur hat über eine Aussendung die Direktionen aller österreichischen Schulen über die Umfrage informiert und dazu eingeladen, Lehrpersonen auf den Fragebogen hinzuweisen.
2. Die freien Radiostationen Österreichs wurden gebeten, kooperierende Schulen und Lehrpersonen über die Umfrage zu informieren.
3. Die öffentlich zugänglichen Sendungsarchive und einschlägigen Sendungsreihen der freien Radiostationen in Österreich wurden ausgewertet und die dort genannten Personen angeschrieben.
4. Die aus der Literaturrecherche vorhandene Literaturliste wurde nach Beispielen für Audioproduktion von und mit Kindern und Jugendlichen durchsucht. Die genannten Kontaktpersonen wurden so weit möglich recherchiert und angeschrieben.

² Fragebogen siehe http://podcampus.phwien.ac.at/fopa/files/2013/12/fopa_fragebogen.pdf (visit 20.12.2014)

5. Es wurden Institutionen und Organisationen im Internet recherchiert, die Audioproduktion in ihrer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bereits eingesetzt haben oder einsetzen. Anschließend wurden die leitenden und/oder zuständigen Personen bei diesen Institutionen und Organisationen angeschrieben.
6. Die Lehrenden, die Aus- und Weiterbildungsangebote zum Thema „Audioproduktion“ in den am Projekt beteiligten Institutionen besucht haben, wurden angeschrieben und um Beteiligung gebeten.
7. Die Personen, die an der Umfrage teilgenommen haben, wurden gebeten, Ihnen bekannte Personen, die ebenfalls mit Audioproduktionen arbeiten, zu nennen bzw. diese auf die Umfrage hinzuweisen.

Die genannten Methoden machten es erforderlich, die Möglichkeit zu implementieren, sich selbst für die Teilnahme an der Umfrage zu registrieren. Das Vorgehen führte insgesamt dazu, dass insgesamt 375 Personen, Institutionen etc. kontaktiert wurden bzw. sich selbst registriert haben. 34 Personen wurden kontaktiert und zur Umfrage eingeladen, haben aber die Opt-Out-Option verwendet. Von 196 Personen wurde der Fragebogen zumindest teilweise und von 169 Personen vollständig ausgefüllt. Zehn der 196 Personen arbeiten nicht mit Audio-produktionen, weitere acht haben die Frage, ob sie mit Audioproduktionen arbeiten, nicht beantwortet. Damit haben 178 Personen den Fragebogen beantwortet. Diese 178 stellen die untersuchte Grundgesamtheit dar.

3. Ergebnisse

Die erhobenen Rohdaten stehen in anonymisierter Form auf der Webseite des Projekts zur Verfügung³.

3.1 Grundgesamtheit

Im Vergleich zur Gesamtzahl der LehrerInnen fällt zunächst auf, dass insgesamt nicht sehr viele Personen in der Grundgesamtheit enthalten sind: Im Jahr 2013 waren in Österreich in den allgemein bildenden und den berufsbildenden Schulen insgesamt 124.972 LehrerInnen tätig. Die Altersverteilung in der Grundgesamtheit liegt nahe an der Altersverteilung im österreichischen Schulsystem insgesamt (Statistik Austria 2013b: 74f). Das Durchschnittsalter ist eher hoch. Dieser Umstand wurde für die weitere Auswertung als Drittvariable berücksichtigt, da häufig die Auffassung vertreten wird, dass ältere Lehrende weniger Interesse an der Verwendung von Medien bzw. neuen Technologien haben und das Alter mithin andere Zusammenhänge beeinflussen könnte. Es wurde jedoch deutlich, dass es keine relevanten Zusammenhänge zwischen dem Alter und den weiteren erhobenen Items bestehen. Daher wird das Alter als Drittvariable im Folgenden nicht explizit erwähnt.

Der Ort der pädagogischen Tätigkeit wurde als Mehrfachwahlfrage erhoben. Als Orte der pädagogischen Tätigkeit wurden von 14,8% der Befragten die Grundschule, von 41,8% die Mittelstufe und von ebenfalls 41,8% die Oberstufe angegeben. 22,4% haben tertiäre Bildungsinsti-

³ Projektwebseite: <http://podcampus.phwien.ac.at/fopa/>

tutionen genannt, 17,3% außerschulische Bildungseinrichtungen und 1,5% den Kindergarten. Hinsichtlich ihrer pädagogischen Funktion gaben 65,8% der Befragten an, als LehrerInnen tätig zu sein. 9,2% arbeiten als externe BetreuerInnen und 6,6% gaben an, als Freizeitpädagogin oder Freizeitpädagoge zu arbeiten. Darüber hinaus wurde von 16,3% der Befragten angegeben, in einer anderen Funktion pädagogisch tätig zu sein.

Etwa die Hälfte der Befragten ist im Sprachen- bzw. Fremdsprachenbereich tätig (Deutsch: 33, Informatik: 27, Musik: 23, Englisch: 19, Französisch: 4, Italienisch: 2, Spanisch: 1). Keine der befragten Personen hat angegeben im naturwissenschaftlichen Bereich zu unterrichten. Das stützt die Vermutung, dass Audioproduktionsmethoden häufig im Sprach- bzw. Fremdsprachenbereich verwendet werden. Darüber hinaus wird eine Verwendung im Informatik- und Musikunterricht sichtbar.

54,4% der Befragten erklärten sich dem männlichen Geschlecht und 44,3% dem weiblichen Geschlecht zugehörig. 1,3% gaben an, sich geschlechtlich anderweitig zugehörig zu fühlen. Da das Geschlecht eine mögliche Drittvariable ist, wurden Korrelationen aller weiteren Ergebnisse mit dem Geschlecht berechnet, haben aber in keinem Fall zu relevanten Ergebnissen geführt und werden daher im Folgenden nicht explizit erwähnt.

3.2 Mediendidaktik

Hinsichtlich der aktiven Verwendung von Medien gaben 53,2% der Befragten an, häufig mit Audioproduktionen arbeiten. 41,5% gaben an, dies selten zu tun (Abb.1). Zwar kann angenommen werden, dass Lehrende, die nur einmal einen Versuch im Bereich der Audioproduktion durchgeführt haben, sich in geringerem Umfang an der Umfrage beteiligt haben als diejenigen, die regelmäßig mit Audioproduktionen arbeiten. Auch in diesem Fall können die Daten aber als erster Hinweis darauf gesehen werden, dass Lehrende, die Audioproduktionsmethoden verwenden, diese eher regelmäßig verwenden.

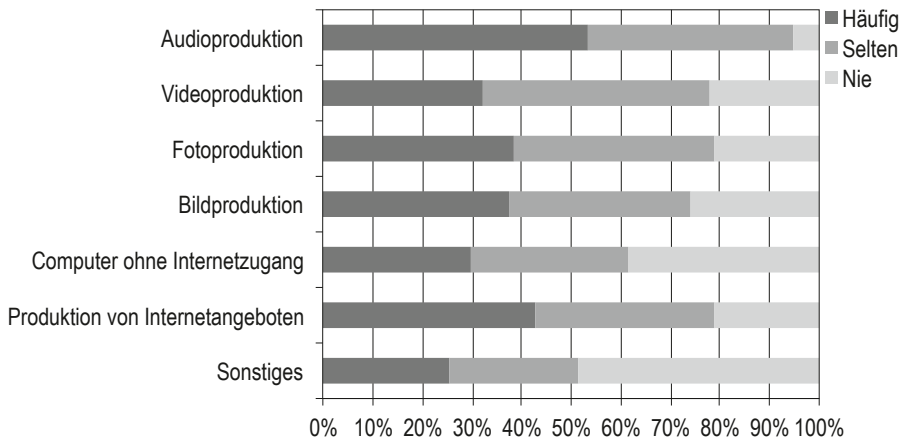


Abb. 1: Verwendete Medien

Eine Analyse der Korrelationen zwischen den Items zur Medienarbeit zeigt, dass Lehrende, die Audioproduktionsmethoden verwenden, nicht typischerweise auch bestimmte andere me-

diendidaktische Methoden verwenden. So ist z. B. die Korrelation zwischen Bildproduktion und Audioproduktion und Internetangeboten und Audioproduktionen gering. Auch konnte kein relevanter Zusammenhang zwischen der pädagogischen Funktion der Befragten und der Mediennutzung festgestellt werden. Gleiches gilt für die Korrelation des Items Audioproduktion mit den Schulstufen und den Institutionen.

Hinsichtlich der in Audioproduktionen verwendeten Formate (Abb.2) gaben 45,4% an, oft mit Interviews zu arbeiten, 37,2% verwenden oft Berichte oder Reportagen, 30,1% Musikstücke, 25,5% gebaute Beiträge und 24,5% Jingles. Auch Umfragen, Geräusche, Hörspiele, Collagen, Portraits etc. werden als zumindest selten vorkommende Produkte genannt. Lediglich Wissenschaftsshows und Glossen werden kaum produziert. Damit wurden Wortbeiträge und innerhalb der Wortbeiträge die Interviews am häufigsten bei sonst hoher Heterogenität genannt.

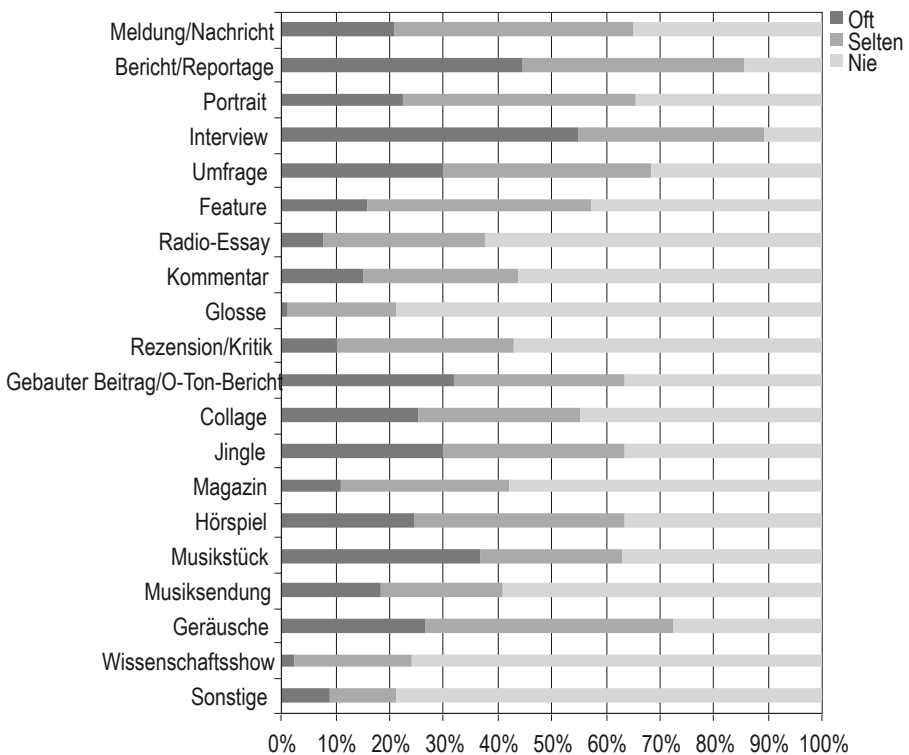


Abb. 2: Verwendete Formate

Bei der Frage, was für die Audioproduktionen aufgenommen wird, wurden am häufigsten die Items Zitate oder kurze Texte (oft: 40,3%), Statements (oft: 37,8%) und Gespräche (oft: 30,1%) gewählt. Auch hier steht das gesprochene Wort im Mittelpunkt. Diese Beobachtung stützt die Vermutung, dass Audioproduktionen häufig zur Förderung der Sprachkompetenz verwendet werden. Auch Geräusche (oft: 26%) und Musikstücke (oft: 25%) werden regelmäßig aufgenommen. Lediglich etwas seltener werden Audiominiaturen (oft: 23%), Diskussionen

(oft: 19,9%) und Sprechübungen (oft: 17,9%) sowie Spontanhörspiele (oft: 14,8%) aufgezeichnet. Sonstiges wurde in nur 5,1% der Fälle genannt. Diese Ergebnisse stützen die Vermutung, dass innerhalb der Wortbeiträge die Heterogenität der Formate hoch ist.

Gefragt nach der Veröffentlichung der Audioproduktionen (Abb. 3), wurde von den Befragten am häufigsten die nicht kommerzielle Rundfunkausstrahlung genannt (oft: 35,5%). Darauf folgten die eigene Homepage (oft: 29,2%), CD/DVD (oft: 23,8%), Online-Archive (oft: 23,3%), andere Formen der Online-Veröffentlichung (oft: 14,7%), Indoor Radio (oft: 9,4%), die öffentlich-rechtliche Rundfunkausstrahlung (oft: 1,9%) und die kommerzielle Rundfunkausstrahlung (oft: 0%). Darüber hinaus gaben 8,1% der Befragten an, sonstige Präsentationsformen zu nutzen.

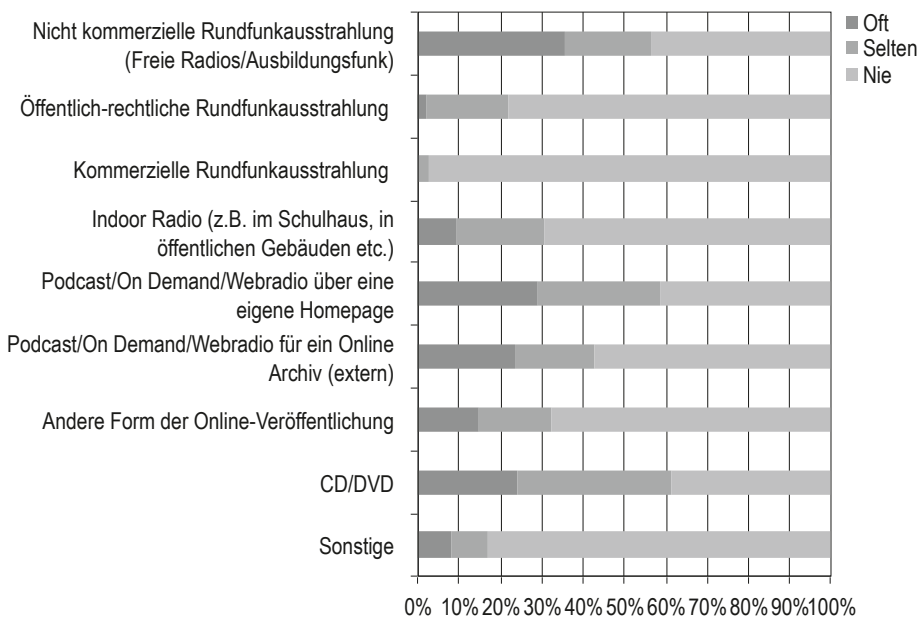


Abb. 3: Veröffentlichung schulischer Audioproduktionen

Die Ergebnisse zeigen, dass von den Befragten die nicht kommerzielle Rundfunkausstrahlung am häufigsten genannt wird. Die Korrelationen zeigen, dass dies häufig mit Online-Veröffentlichungen verbunden wird. Das gilt auch für sehr seltene kommerzielle und die seltene öffentlich-rechtliche Rundfunkausstrahlung. Es kann vermutet werden, dass von den Lehrenden die verschiedenen Veröffentlichungsmöglichkeiten vielfältig genutzt werden, ohne dass sich bei bestimmten Gruppen Präferenzen für bestimmte Veröffentlichungsformen herausgebildet hätten. Hier deutet sich an, dass das Vorhandensein von Sende- und Präsentationsmöglichkeiten für die Arbeit mit Audioproduktionen im Unterricht relevant ist. Dabei ist es aber möglicherweise weniger wichtig, wie die Veröffentlichung erfolgt.

Die Ergebnisse zeigen auch, dass der öffentlich-rechtliche Rundfunk nach den Angaben der Lehrenden seinem Bildungsauftrag kaum durch die Veröffentlichung von Audioproduktionen

aus Schulen nachkommt, dies aber bei nicht kommerziellen Sendern häufiger der Fall ist. Hier besteht möglicherweise ein Konflikt zwischen dem handlungs- und projektorientierten medienpädagogischen Bildungsverständnis auf der einen und dem rezeptionsorientierten öffentlich-rechtlichen Bildungsverständnis auf der anderen Seite.

Auf die Frage, von welchem Publikum die Audioproduktionen angehört werden, nannte der Großteil der Befragten die gesamte beteiligte Klasse/Gruppe (oft: 71,4%). Mehr als die Hälfte der Befragten gab an, dass die Audioproduktionen nur von ihnen selbst als Lehrpersonen/externe BetreuerInnen/FreizeitpädagogInnen angehört werden (oft: 50,5%) und ein ebenfalls hoher Teil nannte bei dieser Frage die Eltern der beteiligten Kinder und Jugendlichen (oft: 38,3%). Seltener wurden andere Klassen/Gruppen (oft: 28,6%), die ganze Schule bzw. das ganze pädagogische Feld (oft: 16,3%) und eine breite Öffentlichkeit (oft: 13,3%) genannt. Dass die Audioproduktionen von einem anderen Publikum angehört werden, wurde nur von einem sehr geringen Teil der Befragten angegeben (oft: 2%). Dabei haben viele Befragte sowohl angegeben, dass die Audioproduktionen nur von Ihnen selbst und von anderen angehört werden. Offenbar wurde das „nur“ im ersten Item häufig überlesen. Daher sind die Ergebnisse für dieses Item nicht aussagekräftig. Die übrigen Ergebnisse stützen die Vermutung, dass die Veröffentlichungen aus Sicht der Lehrenden eher selten von einer breiten Öffentlichkeit wahrgenommen werden.

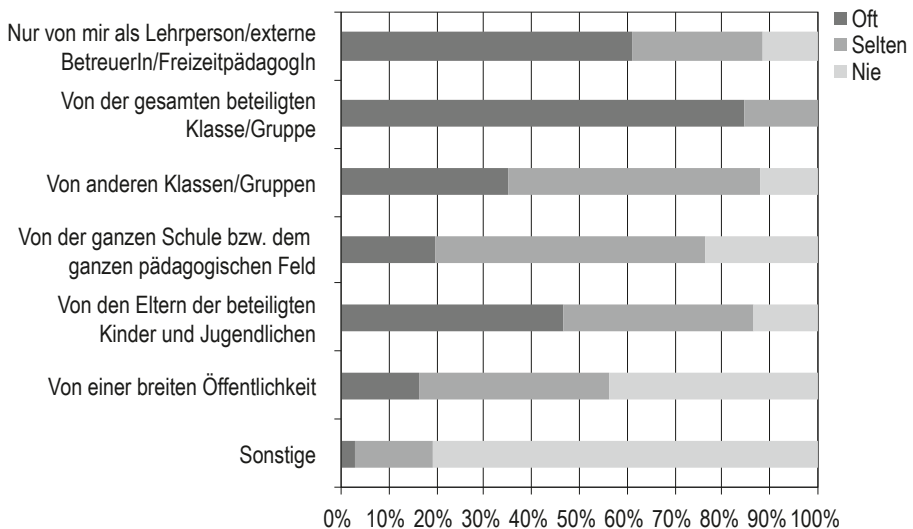


Abb. 4: Publikum nach Einschätzung der Lehrenden

Betrachtet man die Zusammenhänge zwischen der Angabe der Lehrenden zur Veröffentlichungsform und ihrer Einschätzung des Publikums zeigen sich vielfältige Korrelationen, ohne dass ein klares Muster erkennbar wird. Da es sich bei diesen Daten um Einschätzungen der Lehrenden und nicht um Nutzungsmessungen handelt, kann hier festgehalten werden: Die vielfältigen Kanäle werden vielfältig genutzt um ein vielfältiges Publikum zu erreichen.

Audioproduktionen scheinen also vielfältig eingesetzt zu werden, wobei Wortbeiträge und der Bereich der Sprachen überwiegen. Es wurde oben bereits vermutet, dass Audioproduktio-

nen in allen Schulformen verwendet werden. Diese Vermutung wird dadurch gestützt, dass die Befragten der Aussage, dass Audioproduktionen in allen Schulstufen und -formen erstellt werden können, zu 70,9% zustimmten.

Relevant für die Beschreibung der Arbeit mit Audioproduktionsmethoden ist die Einbindung in den Unterricht. Um hier erste Daten zu erhalten, wurden die Lehrenden zunächst gefragt, wie oft und wann im Laufe des Semesters Audioproduktionsmethoden durchgeführt werden. 42,6% der Befragten haben angegeben, dass Audioproduktionen mindestens einmal pro Woche (19,3%) oder mehrmals im Monat (23,3%) Teil ihrer pädagogischen Tätigkeit sind. 49,4% arbeiten mehrmals im Jahr mit Audioproduktionen und 8% verwenden Audioproduktionen einmal im Jahr. Diese Werte weisen nur sehr geringe Korrelationen mit der Institution auf.

Auf die Frage, zu welchem Zeitpunkt im Semester mit Audioproduktionsmethoden gearbeitet wird, wählten 30% das Item „zu Beginn des Semesters“ oder „gegen Ende des Semesters“. 70% gaben an, mitten im Semester oder kontinuierlich mit Audioproduktionen zu arbeiten. Die Ergebnisse für beide Fragen stützen damit die Vermutung, dass diejenigen, die mit Audioproduktionsmethoden arbeiten, dies eher regelmäßig im Unterricht während des Schuljahres tun. Hinsichtlich der Mitarbeit an den Audioproduktionen gaben die Befragten an, dass häufiger die ganze Klasse oder Gruppe an den Produktionen mitwirkt (51%) und nicht nur eine Teilgruppe (37,2%). Auch daran wird eine regelmäßige Integration der Audioproduktionsmethoden in den Unterricht deutlich. Als dritte Frage zu diesem Thema wurden die Anlässe für die Arbeit mit Audioproduktionsmethoden erfragt (Abb. 5)

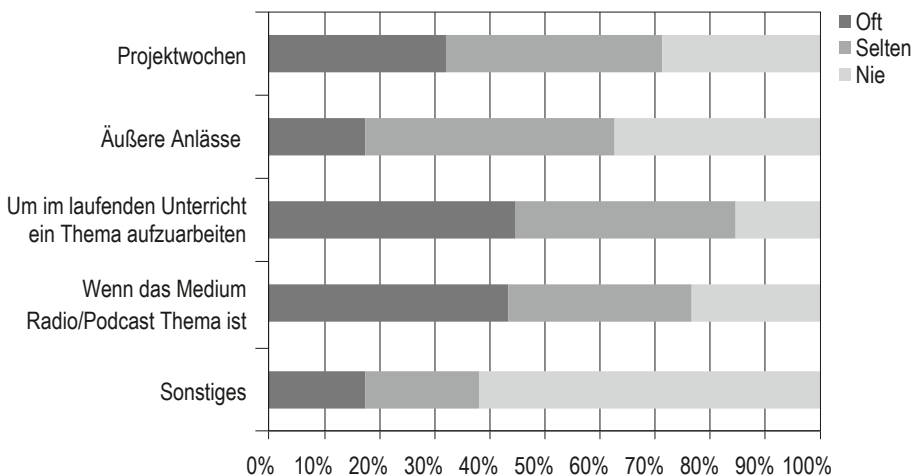


Abb. 5: Anlässe für die Arbeit mit Audioproduktionen

Hier wurde am Häufigsten das Item „Um im laufenden Unterricht ein Thema aufzuarbeiten“ gewählt. Ebenfalls häufig genannt wurde das Medium als Thema. Diese Ergebnisse unterstützen die Vermutung, dass Audioproduktionsmethoden zur Vermittlung verschiedener Inhalte verwendet werden. Ebenfalls häufig ist die Arbeit mit dem Medium zur Vermittlung von Wissen über das Medium.

Als Kooperationsprojekt wird die Audioproduktionsmethode von den Befragten etwa gleich häufig innerhalb der Institution (16,3%) und in Kooperation mit einer oder mehreren anderen Schulen oder Partnern (14,8%) durchgeführt. Ersterer wurde von 16,3% mit oft und von 33,7% mit selten beantwortet und die zweite Frage von 14,8% mit oft und von 33,2% mit selten. Diese Ergebnisse zeigen, dass es bei der Arbeit mit Audioproduktionen relativ häufig zu Kooperationsprojekten kommt. Die Korrelationen legen dabei die Vermutung nahe, dass Kooperationen eher im Zusammenhang mit Projektwochen ($\rho = 0,35$) und seltener im laufenden Unterricht ($\rho = 0,04$) vorkommen. Auch die Flexibilität wird als hoch angesehen: Der Aussage, dass Audioproduktionen die Möglichkeit bieten, mobil und flexibel zu arbeiten, stimmten nur 2 % der Befragten nicht zu.

Eine Beurteilung von Audioproduktionen (Abb. 6) wird von 38,8% , d. h. den meisten der Befragten, nicht vorgenommen. 29,6% gaben an, die Audioproduktionen zumindest teilweise zu beurteilen und 12,8% beantworteten die Frage mit ja. Insgesamt ist anzunehmen, dass Audioproduktionen in etwas weniger als der Hälfte der Fälle auch beurteilt werden. Dies stützt die Vermutung, dass Audioproduktionsmethoden nicht nur in Vorferienzeiten, sondern vor allem auch zur Erarbeitung von Inhalten verwendet werden. Dem entspricht der Umstand, dass von denjenigen, die Audioproduktionen beurteilen, die Themenwahl (oft: 70%) und die kritisch-reflexive und ausgewogene Darstellung des jeweiligen Themas (oft: 50,6%) als besonders relevante Kriterien genannt wurden. Medienspezifische Aspekte wie die radiofone Gestaltung der jeweiligen Inhalte (oft: 50%), die innovative Nutzung der Möglichkeiten, die das Medium Radio bietet (oft: 47,4%) und die technische Bearbeitung (oft: 41%) werden ebenfalls häufig genannt, allerdings seltener als die Auseinandersetzung mit den Inhalten. Offenbar wird die Auseinandersetzung mit Inhalten in den Mittelpunkt gerückt und mit der Auseinandersetzung mit dem Medium verbunden.

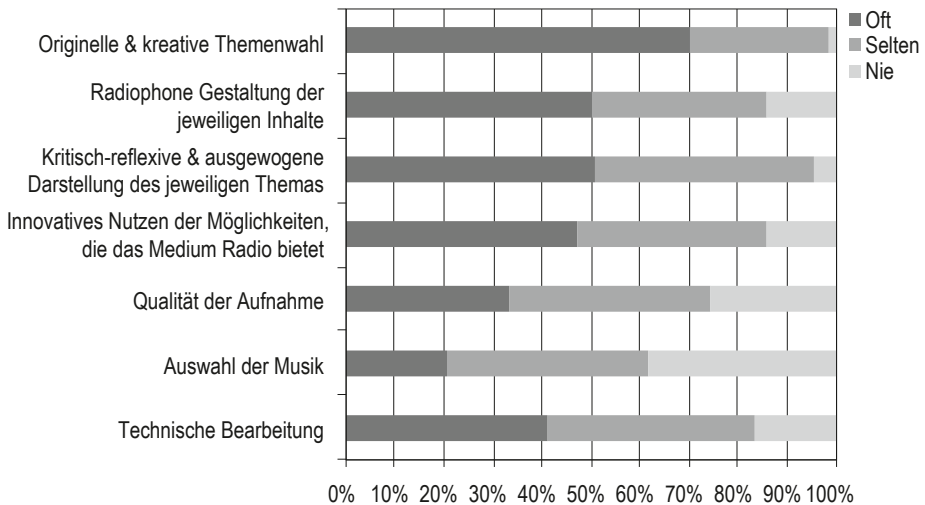


Abb. 6: Beurteilung der Audioproduktionen

Aus mediendidaktischer Sicht ist die Verfügbarkeit von Ressourcen ein Kriterium, von dem vermutet werden kann, dass es die Entscheidung für oder gegen die Arbeit mit einer mediendidaktischen Methode mitbestimmt. Als wesentlich kann dabei die Arbeitszeit der Lehrenden angesehen werden. Die Befragten gaben dazu an, dass die Arbeit mit Audioproduktionen als Lernform fast immer einen Mehraufwand bedeutet (trifft sehr zu: 27,6 %, trifft zu: 30,6 %, unentschieden: 11,7 %, trifft weniger zu: 5,6 %, trifft gar nicht zu: 3,6 %, keine Antwort: 1 %).

Genau umgekehrt nehmen die Befragten die Unterstützung durch die Direktion (46,5% trifft zu/trifft sehr zu, 17,4% trifft weniger zu/trifft nicht zu) wahr. Die Einschätzung der Unterstützung durch KollegInnen (32,6% trifft sehr zu/trifft zu, 28% trifft weniger zu/trifft nicht zu) fällt nicht ganz so hoch aus, ist aber immer noch überwiegend positiv. Angesichts der insgesamt eher geringen Zahl an Lehrenden, die Audioproduktionsmethoden verwenden, legt dieses Ergebnis die Vermutung nahe, dass es entweder an vielen Schulen mehrere LehrerInnen gibt, die mit Audioproduktionsmethoden arbeiten, oder sich eine gut vernetzte Gemeinschaft gebildet hat, in der die Lehrenden sich untereinander austauschen. Für letzteres spricht die eher hohe Zahl an Kooperationsprojekten. Die Ergebnisse legen darüber hinaus nahe, dass es sich bei jenen Lehrenden, die mit Audioproduktionsmethoden arbeiten, um eher engagierte Lehrende handelt.

Als ein wichtiger Faktor für die mediendidaktische Motivation der Lehrenden ist vermutlich die Reaktion der Lernenden anzusehen. Alle Lehrenden gaben auf die Frage, ob die Lernenden auf die Audioproduktion als Unterrichtsmethode eher positiv reagieren an, dass dies der Fall ist. Die Vermutung, dass die Lehrenden durch das Interesse der Lernenden motiviert werden, kann auch damit gestützt werden, dass der Großteil der Befragten angab, auf den Erfahrungen der Lernenden, welche diese bei der Arbeit mit auditiven Medien gewonnen haben, bei Folgeprojekten aufzubauen (86,8%).

3.3 Medienbildung

Auf die Frage, was für sie bei der pädagogischen Arbeit allgemein wichtig ist (Abb. 7), antworteten die Befragten, dass es ihnen vor allem um die aktive Arbeit der Lernenden (trifft sehr zu: 85,8%), um das Arbeiten mit Medien (trifft sehr zu: 67,7%) und um das Ermöglichen freien Ausdrucks (trifft sehr zu: 63,8%) geht. Häufig angegeben wird auch das ganzheitlich-kreative Arbeiten (trifft sehr zu: 61,5%), das Schaffen von Reflexionsanlässen (trifft sehr zu: 55%) und das Kommunikationstraining (trifft sehr zu: 50,9%). Seltener angegeben wird eine Priorität in der Anregung der Konstruktion von Wissen (trifft sehr zu: 45,3%) und in der Vermittlung fundierten Wissens (trifft sehr zu: 29,2%). Für die Befragten scheint damit die tätigkeitsorientierte Persönlichkeitsentwicklung relevanter zu sein als die nutzenorientierte Wissensvermittlung.

Diese Vermutung kann damit gestützt werden, dass der Aussage, dass Audioproduktionsmethoden das Potenzial zur Stärkung des Selbstbewusstseins haben, die meisten Befragten zustimmten (71,9% trifft sehr zu/trifft zu). Auch der Aussage, dass Audioproduktionen die Möglichkeit für soziales Lernen bieten, stimmte ein großer Teil der Befragten zu (71,4% trifft sehr zu/trifft zu). Das gilt auch für die Aussage, dass Audioproduktionen die Möglichkeit bieten, eigene Ansichten oder für die jeweilige Person wichtige Themen anzusprechen (64,8% trifft sehr zu/trifft zu). Ein sehr großer Teil der Befragten gab an, dass für sie das Vermitteln von Me-

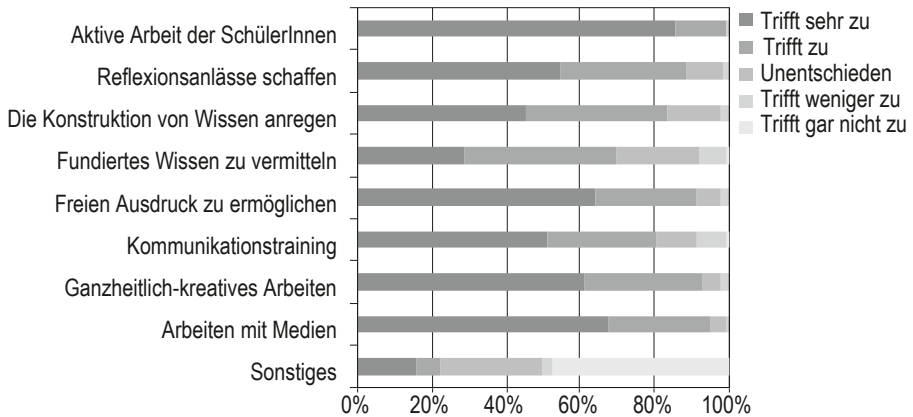


Abb. 7: Prioritäten in der pädagogischen Arbeit

dienkompetenz (96,9% trifft sehr zu/trifft zu) und das Arbeiten an bzw. Erarbeiten eines Audioprodukts (90,5% trifft sehr zu/trifft zu) wichtig sind. Erst danach folgen das Vermitteln spezifischer Themen und die Vermittlung von Wissen über Medien im Allgemeinen.

Hinsichtlich der Ziele wurden am häufigsten die Förderung der persönlichen/individuellen Entwicklung (trifft sehr zu: 54,6%), die Förderung sozialer Kompetenzen (trifft sehr zu: 43,9%) und die Förderung von Medienkompetenz bzw. Media Literacy (trifft sehr zu: 42,9%) angekreuzt. Geringere Werte waren bei der Förderung von Kulturbewusstsein und kultureller Ausdrucksfähigkeit (trifft sehr zu: 34,2%) und der Förderung der Fähigkeit zur Teilhabe am öffentlichen Diskurs (trifft sehr zu: 30,6%), der Förderung von Eigeninitiative und unternehmerischer Kompetenz (trifft sehr zu: 29,6%) zu verzeichnen. Seltener wurde die Förderung von Computerkompetenz (trifft sehr zu: 26,5%), von Lernkompetenz (trifft sehr zu: 23,5%), von muttersprachlichen Kompetenzen (trifft sehr zu: 22,4%), das Fitmachen der Kinder und Jugendlichen für den Arbeitsmarkt (trifft sehr zu: 17,9%), die Förderung fremdsprachlicher Kompetenzen (trifft sehr zu: 16,8%), die Förderung von Bürgerkompetenz (trifft sehr zu: 16,8%) und die Förderung mathematischer Kompetenzen (trifft sehr zu: 2,6%) genannt.

Das Ziel der Förderung von Sprachkompetenzen steht also für die Lehrenden nicht im Mittelpunkt. Wichtig ist den Lehrenden dagegen die Förderung der persönlichen und individuellen Entwicklung, der sozialen Kompetenzen und der Medienkompetenz.

3.4 Ausbildung

Die Frage, wo sie gelernt haben, Audioproduktionsmethoden zu verwenden, beantwortete der Großteil der Befragten mit dem Selbststudium (61,7 Prozent), während nur 18,4 Prozent Ausbildung und Studium angegeben haben und 46,4 Prozent die berufliche Weiterbildung. 15,3 Prozent gaben an, dies anderswo gelernt zu haben. Dies legt die Vermutung nahe, dass Audioproduktionsmethoden nicht bzw. nicht ausreichend in der Ausbildung vermittelt wird.

Der Umstand, dass häufig das Selbststudium oder Weiterbildungsangebote angeboten werden weist auf die Wirksamkeit von Weiterbildungsmaßnahmen hin und unterstützt die Vermutung, dass jene Personen, die mit Audioproduktionsmethode arbeiten, eher engagiert sind.



Abb. 8: Ziele der pädagogischen Arbeit mit Audioproduktionsmethoden

4. Diskussion

Audioproduktionsmethoden werden insgesamt relativ selten und unabhängig von Alter, Geschlecht, Schulstufe und Schulform eingesetzt. Denjenigen, die mit Audioproduktionsmetho-

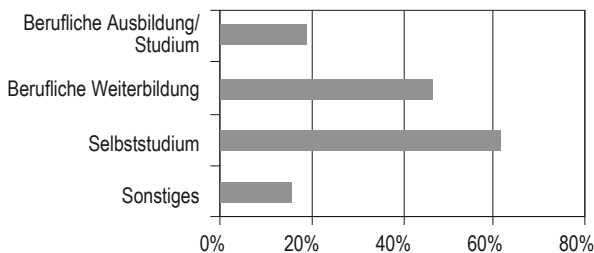


Abb. 9: Kompetenzerwerb der Lehrenden

den arbeiten, stehen in der Regel ausreichende Ressourcen zur Verfügung, wobei der Arbeitsaufwand erhöht ist. Die Methode wird häufiger im Unterricht während des Schuljahres und seltener in Projekten vor den Ferien verwendet. Dabei wird überwiegend handlungsorientiert gearbeitet. Im Mittelpunkt steht meist nicht das Produkt, sondern die Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten. Die Themenwahl erfolgt sowohl offen als auch strukturiert. Bei den Formaten überwiegen die Wortbeiträge. Innerhalb der Wortbeiträge überwiegen die Interviews bei ansonsten hoher Heterogenität. Heterogen sind auch die verwendeten Veröffentlichungsformen, die oft miteinander kombiniert werden, wobei der öffentlich-rechtliche Rundfunk kaum eine Rolle spielt. Widersprüchlich ist, dass einerseits oft im Rundfunk oder im Internet publiziert wird, die breite Öffentlichkeit aber eher selten als Publikum wahrgenommen wird.

Neben der Vermittlung von fachlichen Inhalten wird auch der Medienkompetenzvermittlung und der kritischen Reflexion ein hoher Stellenwert beigemessen. Noch relevanter ist jedoch die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und die Förderung sozialer Kompetenzen. Ein besonderer Stellenwert von Sprachkompetenzen konnte dabei nicht als Ziel der Verwendung von Audioproduktionsmethoden festgestellt werden. Im Widerspruch dazu werden allerdings meist Wortbeiträge und diese in vielen Fällen im Sprach- und Fremdsprachunterricht produziert. Die Qualität der Produkte wird regelmäßig beurteilt, wobei die fachliche Qualität im Mittelpunkt steht.

Die Fähigkeit zur Arbeit mit Audioproduktionsmethoden haben die Lehrenden sich selbst oder in Weiterbildungen angeeignet. Die Ausbildung spielt kaum eine Rolle. Die Befragten, die Audioproduktionsmethoden verwenden, tun dies offenbar durchwegs erfolgreich auf heterogene Art und Weise. Als wichtige Motivationsfaktoren sind die Zufriedenheit der Lernenden, ein unterstützendes Umfeld und das Vorhandensein von Weiterbildungs- und Selbstlernangebote zu nennen.

Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass Audioproduktionsmethoden in der professionellen Unterrichtspraxis sehr gut eingesetzt werden können. Audioproduktionsmethoden sind vermutlich eine unterschätzte mediendidaktische Methode, die für alle Schulstufen und Schulformen geeignet ist. Als nächster Schritt im Forschungsprojekt werden dazu mittels halbstrukturierten ExpertInneninterviews vertiefend Erkenntnisse über didaktische Struktur und Einsatz in der Unterrichtspraxis eingeholt.

Literatur:

- Creswell, John W. (2009): *Research Design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, Los Angeles et al.: Sage.
- Sontag, Katharina/Swertz, Christian/Fürst, Daniela/Berger, Christian/Hilzensauer, Wolf (2013): Audioproduktion als Lernform. Forschungsstand und Perspektiven, in: *Medienimpulse* 1/2013, online unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/528> (letzter Zugriff: 11.12.2013).
- Statistik Austria (2013a): Lehrpersonen, online unter: https://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/lehrpersonen/index.html (letzter Zugriff: 11.12.2013)
- Statistik Austria (2013b): *Bildung in Zahlen 2011/2012 – Schlüsselindikatoren und Analysen*, Wien, online unter: https://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/lehrpersonen/index.html (letzter Zugriff: 11.12.2013).

Daniela Fürst, Christian Swertz, Wolf Hilzensauer, Christian Berger, Katharina Sontag, Gerhard Scheidl

Begeisterung ist die Voraussetzung¹

Eine Analyse qualitativer Interviews mit Lehrenden zur praktischen Audioproduktion im Unterricht an österreichischen Schulen aus Sicht des medialen Habitus

1. Ausgangssituation

Die in der ersten Teilstudie des Projekts durchgeführte Analyse der vorliegenden Forschungs-, Praxis- und Ratgeberliteratur ergab eine überwiegend handlungsorientierte Ausrichtung, in der die Vermittlung von Medienkompetenz im Mittelpunkt steht. Der gefundene Umfang der vorliegenden Literatur war insgesamt jedoch gering. Begrifflich fundierte Reflexionen oder empirische Studien fehlen weitgehend (Sontag u.a. 2013). Daher wurde in einer zweiten Teilstudie eine quantitative Erhebung durchgeführt, um einen Überblick über das Feld zu erhalten. Die Ergebnisse der quantitativen Untersuchung zeigen, dass in der professionellen mediendidaktischen Praxis die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und die Förderung sozialer Kompetenzen neben der Vermittlung von fachlichen Inhalten, der Medienkompetenzvermittlung und der kritischen Reflexion im Mittelpunkt stehen (Swertz u.a. 2013). Als offene mediendidaktische Fragen aus der quantitativen Untersuchung haben sich die Beurteilungskriterien für die Audioproduktionen, die Struktur des Unterrichts und die Beschreibung der konkreten Unterrichtspraxis ergeben.

Die Analyse der Literatur und die daran anschließende quantitativen Erhebung hatte als Faktoren, die Lehrende zur Arbeit mit Audioproduktionen veranlassen, vor allem die Kontextbedingungen (Geräte, DirektorInnen, KollegInnen) identifiziert. Während es plausibel erscheint, dass diese Faktoren einen Einfluss auf die Entscheidung für oder gegen die Arbeit mit Audioproduktionen haben, ist auch anzunehmen, dass weitere Faktoren für die Motivation der Lehrenden zur Arbeit mit dieser mediendidaktischen Methode relevant sind. Als ein in dieser Hinsicht möglicherweise relevanter Faktor wurde in letzter Zeit in mehreren Studien der mediale Habitus untersucht (Swertz 2004, Kommer 2006/2010/2012/2013, Biermann 2009, Mutsch 2012, Friedrichs u.a. 2014).

Als Habitus bezeichnet Bourdieu die Grundlage bewusster Handlungen, die aber gleichzeitig dem Bewusstsein entzogen ist. Der Habitus besteht aus einem System dauerhafter Dispositionen, die als Handlungsmuster unser Handeln bestimmen. Der Habitus basiert auf der sozia-

¹ Dies ist eine geringfügig überarbeitete Version des Textes, der in *medienimpulse* 4-14 online publiziert wurde: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/752> (visit 22.12.2014)

len Herkunft; die entsprechenden Dispositionen erwerben wir durch Habitualisierung. Entscheidend dafür, welche Disposition Teil des Habitus wird, ist die positive Sanktion, die durch die jeweilige Handlung im Feld erfahren wird. Die Habitualisierung im Kleinkindalter, wo erste Dispositionen durch Nachahmung erworben werden, wird später durch den pädagogische Apparat, die Erziehung, sowohl innerhalb der Familie wie auch in den Bildungsinstitutionen, überformt und durch neue Dispositionen ergänzt (Fröhlich/Rehbein 2009, S. 111 ff.). Die Habitus-theorie nach Bourdieu legt also nahe, dass – neben anderen Faktoren – die Bereitschaft, Medien im Unterricht zu nutzen, in der persönlichen, als Habitualisierung verstandenen Medienbiografie von PädagogInnen begründet ist.

Dieser Aspekt des Habitus wird als medialer Habitus bezeichnet: „In den auf die Medien gerichteten (und im Umgang mit diesen sichtbar werdenden) Dispositionen, (Wert-) Zuschreibungen, Klassifikationsschemata und Abgrenzungen – aber auch Kompetenzen und Erfahrungen – spiegelt sich natürlich letztendlich (wie Bourdieu ja eindrücklich in den „Feinen Unterschieden“ zeigt) der Habitus (bzw. sind sie ein Ausdruck von diesem)“ (Kommer 2010: 92). Es erscheint in diesem Sinne relevant, den Zusammenhang zwischen dem medialen Habitus der Lehrenden und der Entscheidung für die Audioproduktion als mediendidaktische Methode als mögliche Erklärung für die Motivation zur Verwendung dieser Methode zu untersuchen. Dazu wurde im Interviewleitfaden eine Sequenz zur Medienbiographie der befragten Lehrenden vorgesehen.

2. Methode

Im Rahmen des Sequential Mixed Model Designs (Onwuegbuzie/Teddie 2003) des Gesamtprojekts wurden für die hier vorliegende Studie aus den Resultaten der quantitativen Erhebung (Swertz u.a. 2013) qualitative Fragen generiert und Vorgaben für die qualitative Stichprobe entwickelt, damit im qualitativen Teil Antworten auf die Fragen rekonstruiert werden konnten, die bei der Auswertung der quantitativen Daten entstanden sind. Ziel war es, einerseits die vorliegenden quantitativen Ergebnisse zu validieren und andererseits einige Bereiche in Hinblick auf die Ausgangsfragestellungen detaillierter zu analysieren. Zusätzlich wurden medienbiographische Fragen aufgenommen, die es erlauben sollten, den medialen Habitus der Befragten zu rekonstruieren.

Der Interviewleitfaden umfasst insgesamt vier Fragebatterien zu den Bereichen

- Projekt/Audioproduktion/Methode,
- Didaktik,
- Rahmenbedingungen für Medienproduktion an Schulen, sowie
- medialer Habitus.

Der Leitfaden wurde in einem Pretest überprüft und anschließend adaptiert. Der vollständige Leitfaden kann über den Projektblog² abgerufen werden.

Die qualitative Stichprobe wurde unter Berücksichtigung der entwickelten Fragen in kontrastierender Absicht gebildet. Basierend auf den Ergebnissen der quantitativen Fragebogenerhebung wurden für die qualitative Befragung folgende kontrastierende Merkmale für die Auswahl der InterviewpartnerInnen festgelegt:

² Projektblog: <http://podcampus.phwien.ac.at/fopa/>

1. Geschlechtsparitätische Aufteilung der Stichprobe (entspricht auch den Ergebnissen des Fragebogens);
2. Personen aus allen österreichischen Bundesländern (OÖ/SBG, T/VB, STMK/K, NÖ/BGLD, W);
3. Personen mit viel und mit wenig Erfahrung im Bereich Audioarbeit;
4. Personen mit langer und mit kurzer Dienstzeit;
5. Personen aus verschiedenen Schulstufen;
6. Stadt-Landverteilung und
7. Verteilung auf Grundstufe, Neue Mittelschule und Gymnasium.

Ausgehend von diesen Merkmalen wurden aus der quantitativen Stichprobe anhand der dort erhobenen Merkmale zwölf PädagogInnen kontaktiert und leitfadengestützt interviewt. Dabei wurden, wegen der im Gesamtprojekt vor dem Hintergrund der Interessen des Drittmittelgebers erfolgten Festlegung auf die Schule als zu untersuchendes Feld, ausschließlich an Schulen tätige Lehrende befragt.

Auf Basis eines aus dem Interviewleitfaden deduktiv entwickelten Kategoriensystemes wurden von den aufgezeichneten Gesprächen zusammenfassende Protokolle erstellt und anonymisiert. Eine induktive Kategorienbildung wurde durchgeführt. Es konnten jedoch keine Aussagen in den Interviews identifiziert werden, für deren Abbildung neue Kategorien erforderlich waren. Daher wurde der Kategorienkatalog beibehalten.

Im Anschluss wurde das Material nach der Methodik der zusammenfassenden Inhaltsanalyse (Mayring 2002) im Hinblick auf die Leitfadenkategorien reduziert und verdichtet. Dabei wurden relevante Aussagen identifiziert, paraphrasiert, generalisiert und zusammengefasst.

3. Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den qualitativen Interviews berichtet. Diese sind mit den Ergebnissen der Literaturanalyse (Sontag u. a. 2013³) und der quantitativen Erhebung (Swertz u. a. 2013⁴) in Beziehung gesetzt und im Rückgriff auf die Theorie des medialen Habitus analysiert worden. Die Darstellung folgt dem Aufbau des Leitfadens und damit zugleich den verwendeten Kategorien.

3.1 Projekt/Audioproduktion/Methode

„Ich habe schon relativ früh, schon 2000, begonnen, Audio einzusetzen, (...). Seitdem nutze ich Audio eigentlich immer wieder in unterschiedlichen Varianten.“ (Interview 5, Z. 8 ff.)⁵

Einleitend werden die Befragten gebeten, ihre Projekte und ihre Methoden zu beschreiben. Bei Bedarf wird nachgefragt, ob es sich um eine Klassen- oder Gruppenarbeit gehandelt hat, wo, wann und in welchem Zeitraum die Produktion stattgefunden hat, wie die einzelnen

3 vgl. Beitrag „Audioproduktion als Lernform“ in diesem Band

4 vgl. Beitrag „Radioaktivität“ in diesem Band

5 die Transkripte der Interviews sind im Forschungsblog einzusehen: <http://podcampus.phwien.ac.at/fopa/2014/12/22/begeisterung-ist-die-voraussetzung/> (24.12.2014)

Durchführungsphasen ausgesehen haben und ob bzw. wie die Ergebnisse am Ende präsentiert wurden. Ebenfalls erfragt wird, ob und wie Grundlagen vermittelt wurden, welche Audioformen zum Einsatz kamen, welche Motivationen und Zielsetzungen hinter der Durchführung gestanden haben und wie hoch der Grad der Handlungsermächtigung bei den SchülerInnen war. Gefragt wird zudem, ob auch andere Lerninhalte eingeflossen sind, ob und wie die Audioproduktion benotet wurde und welches Resümee die Befragten hinsichtlich Aufwand, Kosten und Nutzen gezogen haben.

Rund die Hälfte der Befragten gibt an, dass die beschriebenen Audioproduktionen mit der ganzen Klasse durchgeführt wurden. Die Durchführung erfolgte meist im Rahmen der Unterrichtseinheiten, die die Befragten in der Klasse im Rahmen des regulären Stundenplans innehatten. Wenn die Schule selbst keine medienorientierte Ausrichtung mit speziellen Lehrinhalten hat, sind die genannten Fächer, in denen Audio eingesetzt wurde, Deutsch, Fremdsprachen, Informatik, Geschichte und Naturwissenschaften. Dies korrespondiert mit den Ergebnissen aus der Literaturanalyse, wonach Audioproduktionen meistens im Bereich der (Fremd-) Sprachbildung eingesetzt werden, und den Ergebnissen der quantitativen Erhebung, nach denen rund die Hälfte der Befragten Personen im Sprachen- bzw. Fremdsprachenbereich tätig sind.

Im Zuge der Arbeitsaufteilung wurde die Klasse zwar oft noch in kleinere Gruppen aufgeteilt, jedoch war bei den beschriebenen Projekten unabhängig vom Unterrichtsfach vorwiegend die ganze Klasse beteiligt. Bei den Audioproduktionen in Kleingruppen waren nach Angaben der Befragten 5 bis 10 SchülerInnen beteiligt. Diese Sozialform wurde meist dann gewählt, wenn externe Studios besucht wurden. Als Durchführungsort wird überwiegend die Schule genannt. Viele Befragte berichten jedoch, dass in einzelnen Phasen die Schule auch verlassen und externe Radiostudios besucht wurden, meist im Rahmen der Präsentation bzw. Ausstrahlung der Ergebnisse oder im Zuge von Inputphasen.

Dabei werden fast immer in der Nähe befindliche freie Radiostationen als Ziel der Exkursionen genannt. Die Befragten geben an, deren technischen, personellen und inhaltlichen Ressourcen nutzen zu wollen. Demzufolge waren bei diesen Produktionen schulexterne Personen in Form von ExpertInnen beteiligt, um Inputs oder technische Unterstützung in den Radiostationen zu geben. Dieses Ergebnis bestätigt die Ergebnisse der quantitativen Erhebung.

KollegInnen innerhalb der Schule waren nach Angaben der Befragten nur indirekt beteiligt. Eine solche Beteiligung wird insbesondere berichtet, wenn bei Gruppenarbeiten der Rest der Klasse zu beaufsichtigen war. Interessant ist auch die Tatsache, dass die meisten Produktionen keine Einzelprojekte im Rahmen von Projekttagen waren, sondern kontinuierlich bis regelmäßig über ein Semester oder Schuljahr verteilt stattgefunden haben, was ebenfalls die Ergebnisse der quantitativen Untersuchung bestätigt.

Die Befragten berichten alle von einer hohen Handlungsorientierung. Je nach Methode, Schulstufe, Anzahl der beteiligten Kinder bzw. Jugendlichen und verfügbarer Zeit war der im Sinne einer Handlungsermächtigung verstandene Grad der Freiheit der SchülerInnen allerdings recht unterschiedlich. Je jünger die Kinder waren, wie etwa in der Volksschule, umso geringer waren die eingeräumten Freiräume. Die PädagogInnen geben an, bei jüngeren Kindern viel stärker in den Bereichen Themenfindung, technische Umsetzung und mögliche Nachbearbeitung zu unterstützen. In höheren Schulstufen bzw. bei der Verwendung der Audioproduktion als mediendidaktischer Methode in Schulen mit Medien- oder Technikscherpunkten, geben die Lehrenden an, ihre Tätigkeit auf Organisation, Administration, Input und Feedback

zu konzentrieren. Die Produktion und eventuelle Bearbeitung übernahmen hier die SchülerInnen selbst. Die befragten Lehrenden berücksichtigen also den Entwicklungsstand der Kinder in der mediendidaktischen Konzeption des Unterrichts.

Als eingesetzte Audioform werden von den Befragten am häufigsten Interviews genannt. Das bestätigt die Ergebnisse der quantitativen Untersuchung. Dabei haben die Kinder sich nicht nur gegenseitig, sondern auch andere, externe Personen interviewt. O-Töne unterschiedlicher Art (z. B. gelesene oder erzählte Geschichten oder Geräusche), teils bearbeitet, werden ebenfalls häufig genannt. Bei Audioprojekten, die in Form von Sendungen präsentiert wurden, werden auch die Formen Moderation, gebaute Beiträge, Hörspiele, Feature oder Nachrichtenmeldungen berichtet. Besonders wichtig, so betonen einige Befragte, ist für die Kinder und Jugendlichen die Auswahl der Musik, die sie selbstständig treffen können.

Im Zusammenhang mit der Musikauswahl und der Verwendung von Musik wurden auch die Themen Medienrecht, Urheberrecht und Persönlichkeitsrecht relevant. Einige Interviewte beschreiben eine zunehmende Brisanz und Relevanz dieser Bereiche:

„Das ist zum Beispiel ein ständig wichtiger Punkt überhaupt. Im Volksschulalter ist es vor allem jetzt das Thema Bilder. Das Internet ist voll von Bildern, die natürlich alle geschützt sind, aber von den Kindern natürlich verwendet werden. Und die Kinder dann zu sensibilisieren ist eine besonders wichtige Sache.“ (Interview 5, Z. 44 ff.)

„Medienrecht, Urheberrecht und Persönlichkeitsrechts sind Sachen, die für mich zunehmend wichtiger werden. Ich war selber am Anfang ganz blauäugig. Aber ich komme immer öfter an den Punkt, an dem ich Ihnen sagen muss, so geht es nicht.“ (Interview 2, Z. 169 ff.)

Einige Befragte weisen auch darauf hin, dass es nicht reicht, nur den SchülerInnen die Themen Medienrecht, Urheberrecht und Persönlichkeitsrecht nahe zu bringen. Auch die KollegInnen müssen stärker informiert und sensibilisiert werden. Zum Teil wurden hier auch externe ExpertInnen herangezogen, um entsprechende Inputs in Medienrecht und journalistische Ethik zu geben, wie zum Beispiel Personen von den Freien Radios. Technische oder andere etwaige Grundlagen, wie Aufnahme- oder Interviewtechnik, vermittelten die meisten der Befragten im Zuge der Projektphasen selbst. Der Zeitpunkt wurde nicht geplant. Die Vermittlung der Grundlagen erfolgte, wenn es gerade wichtig und passend war.

Einige der Befragten sind in Schulen, die medienorientiertes Arbeiten fokussieren, oder im Technik- oder Informatikunterricht tätig. In diesen Fällen wird als Anlass für die Audioproduktion der Lehrplan angegeben. Ausschlaggebend für den Einsatz von Audio im Unterricht ist bei den anderen Befragten die eigene Motivation und das eigene Interesse, mit dem Medium zu arbeiten. Einigen ist es auch besonders wichtig, den Kindern und Jugendlichen das Medium und den dazugehörigen Erfahrungsraum näher zu bringen. Dabei spielen die persönlichen positiven Erfahrungen der jeweiligen Lehrenden eine wesentliche Rolle. Besonders betont werden auch die Relevanz des Arbeitens mit der eigenen Stimme und die Möglichkeit, einmal auf eine andere Art und Weise Dinge zu erfahren und zu lernen. Anlass für die Audioproduktion ist in diesen Fällen damit zunächst das persönliche Interesse. Als fachliche Begründung wird die mediendidaktisch relevante unterrichtsmethodische Abwechslung sowie die Erweiterung des Erfahrungsraums berichtet.

Häufig wird als Ziel auch genannt, am Ende ein schönes Endprodukt zu haben, etwa in Form einer Sendung, auf die die beteiligten SchülerInnen stolz sein und es auch *„an die Oma in Bosnien schicken können“* (Interview 2, Z. 119). Dieses Ergebnis differenziert die Ergebnisse der quantitativen Erhebung, nach denen vor allem *„das Vorhandensein von Sende- und Prä-*

sentationsmöglichkeiten (...) relevant ist.“ (Swertz 2013, S. 6). Bei diesen Sende- und Präsentationsmöglichkeiten geht es vermutlich eher nicht um die Partizipation an einer politischen Öffentlichkeit oder darum, höheren Qualitätsanforderungen von Sendern zu entsprechen, sondern um das Produzieren selbst. Die Radioproduktion als mediendidaktische Methode wird damit überwiegend als den Zweck in sich selbst tragend begründet.

Das Produkt wird aber auch als Mittel zur Belohnung gesehen. Es führt nach Auffassung einiger Befragter zu positiver Verstärkung eines bestimmten Verhaltens und ist langfristig gesehen die wirksamste Methode, dieses zu fördern. Damit einher geht auch, dass das Produkt als Reiz oder Stimulus dazu führt, dass die Lehrperson, die die Produktion ermöglicht und betreut hat, positiver beurteilt und bestätigt wird, was wiederum die Motivation auf Seiten der Lehrenden fördert (vgl. Feldmann 2005, S. 61).

Die wenigsten Befragten nennen konkrete Zielsetzungen, sondern setzen das Tun selber als Ziel, um, wie sie angeben, auf Basis der Erfahrungen vielleicht öfter und regelmäßiger Sendungen und andere Audioprodukte zu gestalten. Dieses Ergebnis steht zunächst im Kontrast zu den Ergebnissen der quantitativen Erhebung, in der die Persönlichkeitsentwicklung und die Medienkompetenzvermittlung als Ziele angegeben wurden. Dieser Kontrast wird allerdings relativiert, wenn die Antworten auf die Frage nach den Kompetenzen berücksichtigt werden. Gefragt nach der Einschätzung der bereits vorhandenen und durch die Methode erweiterten Kompetenzen bei den beteiligten Kindern und Jugendlichen gaben viele die Verbesserung von Medienkompetenz im Sinne von sowohl kritischem wie handlungsorientiertem Umgang mit Medien an. Ebenso wird der Zuwachs an Wissen darüber, wie das Medium funktioniert und produziert wird, genannt. Offenbar verbinden die Lehrenden mit dem Begriff „Zielsetzungen“ die Ziele, die unmittelbar im Lehrplan genannt werden, nicht aber Ziele, die als Querschnittsmaterie relevant sind oder die von den Lehrenden selbst entwickelt werden.

Auch sprachliche Kompetenzen, wie sich ausdrücken und artikulieren können, richtig Fragen stellen, die erhaltenen Informationen verarbeiten und weiter vermitteln können werden nach Ansicht der Befragten verbessert. Die SchülerInnen lernen zu präsentieren. Das schließt auch die Selbstpräsentation ein. In Folge erwarten die Befragten eine Steigerung des Selbstbewusstseins und des Selbstvertrauens der Lernenden. Im Zuge der Produktion wurden nach den Angaben der Befragten die Lernenden auch selbstkritischer und motivierter, sich zu verbessern. Als wichtig erachtet wird auch die Zuhörkompetenz, vor allem bei niedrigeren Schulstufen. Gemeint ist, dass die Kinder lernen, sich über längere Zeit auf das Hören zu konzentrieren und die wichtigen Informationen daraus auch verarbeiten zu können.

Audioarbeit unterstützt nach Angaben der Befragten das Erlernen und Verbessern von Fähigkeiten, die – so ein Interviewpartner – „auch für andere Schuljahre oder auch für später, nach der Schule“ (Interview 1, Z. 72) wichtig sind. Eine Steigerung der technischen Kompetenzen wird ebenfalls berichtet, wobei diese, nach Einschätzung der Durchführenden, ohnehin schon bei vielen Kindern und Jugendlichen aufgrund der täglichen Nutzung von Computer, Smartphone und anderen digitalen Devices sehr hoch sind. Vorausgesetzt wurden notwendige technische Kompetenzen von den befragten Lehrenden nur bei höheren Schulstufen und jenen SchülerInnen, die technik- und medienorientierten Unterricht besuchen.

Nur jene, bei denen die Medienproduktion expliziter Teil des Lehrplans ist und jene, die diese Arbeit in die Benotung einbezogen haben, legen größeren Wert auf die einzelnen Durchführungsphasen und darauf, was konkret von den SchülerInnen gemacht wurde. Hier stand am Ende – als Zielsetzung – eine Beurteilung. Benotet wurden aber auch die Projekte von den

übrigen Lehrenden. Die Beurteilung erfolgte in diesen Fällen indirekt als Teil der Mitarbeit im Unterricht. Beurteilungskriterien werden dabei in beiden Fällen auch auf explizite Nachfrage hin nicht genannt. Es bleibt also unklar, wie die Arbeiten der SchülerInnen bewertet werden.

In Bezug auf Aufwand und Nutzen wird von einigen der Aufwand als ohnehin „im regulären Unterricht“ (Interview 4, Z. 45 f.) enthalten oder als „nicht zu groß“ (Interview 1, Z. 63) beschrieben. Andere beurteilen den Aufwand durchaus als sehr hoch und beschreiben die Audioproduktion als mit viel Arbeit verbunden, immer jedoch mit dem Hinweis darauf, dass der Nutzen, den die Durchführenden für die Kinder und Jugendlichen erkennen, viel größer ist als der Aufwand. Zudem mache das Arbeiten Freude. Darin liegt wohl auch der Grund dafür, dass alle Befragten auf die Frage hin, ob sie Audioproduktion weiterhin einsetzen werden, mit Ja antworten.

Diese positive Einstellung und Einschätzung ist auch in den Antworten auf die Frage, was ihnen persönlich besonders wichtig ist, spürbar. Der bereits erwähnte neue Erfahrungsraum und das Arbeiten mit der eigenen Stimme werden hier genannt. Auch dass die Methode den Kindern mehr Kreativität, freieren Ausdruck und mehr Ursprünglichkeit ermöglicht, wird erwähnt: „*Bilder im Kopf eines Zuhörers zu erzeugen, bietet sich meiner Meinung nach universell auch für die Vermittlung an.*“ (Interview 12, Z. 173 f.)

Mögliche Kosten, falls überhaupt welche entstanden sind, wurden von den Schulen, bzw. mittels Geldern aus anderen Projekten oder dem Warenkorb der Stadt Wien gedeckt. Nur zwei der Befragten erklären, dass meist nicht alles finanziell abgegolten wird und Mehrkosten aus eigener Tasche bezahlt werden. Einige berichten, dass sie private Geräte (Aufnahmegerät, Laptop,...) nutzen, was aber nicht als Teil der Mehrkosten verstanden wird.

Die Bereitschaft der Kinder und Jugendlichen mit Audioproduktion zu arbeiten, wird von den meisten als hoch eingestuft. Hierbei sind jüngere Kinder laut den Befragten leichter und schneller zu motivieren. Ältere brauchen oft erst eine positive Erfahrung:

„*Wenn ich nach einem Jahr mit den Schüler und Schülerinnen eine Schlussrunde mache, dann sagen sie, sie haben sich das eigentlich alles anders vorgestellt. Weil sie gedacht haben, da müssen Sie jetzt zuschauen und irgendeinem Moderator zuhören wie der das macht. Sie rechnen nicht damit, dass sie das eigentlich von Anfang an selber machen. Und das finden sie toll.*“ (Interview 6, Z. 94 ff.)

Auch von Seiten der Eltern ist das Feedback nach Angaben der Befragten meistens positiv. Nur wenige würden für ihre Kinder eine „bewährtere“ Art des Lernens bevorzugen: „*(...) mit dem Computer kann er sowieso schon umgehen. Er sollte doch lieber mal ein Buch lesen.*“ (Interview 1, Z. 161 f.)

3.2 Didaktik

„*Der wesentliche Unterschied ist, dass die Gestaltung von Sendungen für Zuhörer und nicht für sich selbst gemacht wird. Das heißt, man muss sich überlegen, wie die Botschaft beim Zuhörer ankommt.*“ (Interview 10, Z. 233 ff.)

Der Bereich „Didaktik“ umfasst im Leitfaden Fragen zur Eignung, zum pädagogischen Mehrwert und zum Stellenwert von Reflexion und Analyse. Die Frage, ob sich der Einsatz von Audioproduktionen für alle Schulstufen eignet, wird von allen Befragten zustimmend beantwortet. Dabei wird gelegentlich die mediendidaktische Vielfalt betont:

„*Es gibt natürlich unterschiedliche Typen von Kindern, manche arbeiten besser mit Audio, man-*

che sind visuell. Aber es ist einfach ein Angebot. Und ich glaube es muss möglichst breite Angebote geben, denn jedes Kind soll sich aussuchen können, wie es funktioniert.“ (Interview 5, Z. 170 ff.)

In Bezug auf mögliche Lerninhalte werden von den meisten alle Themen als geeignet erachtet: *„Ja natürlich. (...) Von Turnen mit einer Geschichte über Hockey bis hin zum Dreieck in der Mathematik.“* (Interview 9, Z. 133 ff.) Allerdings werden Sprachen und Fremdsprachen als besonders geeignet für den Unterricht mit der Audioproduktion als mediendidaktischer Methode eingestuft. Dies korrespondiert mit den in der Literatur und der quantitativen Erhebung berichteten Einsatzbereichen der Audioproduktion in Schulen, die sich auf den Sprach- und Fremdspracherwerb konzentrieren. Der pädagogische Mehrwert, den sich die Befragten von der Arbeit mit Audio erwarten, deckt sich mit den Antworten auf die Frage nach den geförderten Kompetenzen und den Effekten, die die Befragten wahrgenommen haben. Auch hier nannten die Interviewten beispielsweise *„learning by doing“* (Interview 6, Z. 91).

„Je mehr das Kind davon in eigener Arbeit macht, desto mehr wird es sich davon merken.“ (Interview 5, Z. 159 f.)

„Es ist ein Lernen mit den eigenen Interessen, ein Vertiefen dessen, was man im Unterricht mitbekommt.“ (Interview 2, Z. 150 f.)

„Der Lernprozess selbst findet meines Erachtens in der Recherche und in der Aufbereitung statt.“ (Interview 9, Z. 188 f.)

Auch die Fähigkeit, sich ausdrücken und mitteilen zu können, wird mehrmals genannt.

Die Audioproduktion verändert nach Angabe der Befragten auch die Lernsituation selbst. Die typischen Hierarchien zwischen Lehrenden und Lernenden weichen auf.

„Ich sehe mich grundsätzlich nicht als Lehrer in diesem Projekt, ich sehe mich mehr als Coach. Ich versuche so viel wie möglich zu unterstützen und die Kinder selbstständig arbeiten zu lassen, (...). Meistens arbeiten die Kinder sehr selbstständig.“ (Interview 11, Z. 355 ff.)

Das wird sowohl von Befragten, bei denen die Audioproduktion durch den Lehrplan motiviert ist, als auch von Befragten, die aus eigenem Interesse heraus mit Audioproduktionen arbeiten, berichtet.

Der Stellenwert von Analyse und Reflexion wird dabei zwar als hoch erachtet, beschränkt sich aber bei den meisten auf „hat gefallen“ oder „hat nicht gefallen“ bzw. erfolgte in Form von Feedback laufend während der Arbeit mit den SchülerInnen. Produzierte Sendungen wurden häufig einem Aircheck unterzogen, also gemeinsam nachgehört und so stärker reflektiert. Aufgrund der Tatsache, dass finanzielle Förderungen oder auch andere Arten von Anerkennung oft damit verbunden sind, dass auch messbare Ergebnisse vorzuweisen sind, wurde auch der Wunsch geäußert, fertige Feedbackinstrumente zur Verfügung zu haben:

„Weil eben gerade die oberen Stellen oft an uns herantreten und sagen, das Projekt ist nicht evaluiert. Daran hängen ja oft auch die Fördergelder und daran müssen wir auch arbeiten.“ (Interview 2, Z. 261 ff.) Hier kommt zum Ausdruck, dass Audioproduktionen von Lehrenden zwar als sinnvolle, breit einsetzbare und erfolgreich verwendbare Methode wahrgenommen werden, eine Evaluation der eigenen Tätigkeit aber nicht vorgenommen wird. Im Zitat wird dafür aber nicht eine fehlende Bereitschaft, sondern das Fehlen von geeigneten Instrumenten als Grund genannt.

3.3 Rahmenbedingungen für die Audioproduktion an Schulen

„Sehr viel ist dafür nicht notwendig. Zum einen braucht's eine Direktion, die dieses Projekt durchführen will, ein Lehrkörper der das will und das Wichtigste ist ein geschickter Stundenplanbauer.“ (Interview II, Z. 406 ff.)

Die Fragen in diesem Abschnitt des Leitfadens zielen hauptsächlich darauf ab, zu erfahren, wie die jeweiligen Situationen eingeschätzt und erlebt werden, welche Probleme benannt werden und welche Strategien oder Alternativen zur Verbesserung oder Bewältigung als geeignet erscheinen.

Auf die Frage hin, welche Hürden und Stolpersteine von den Befragten als besonders kritisch erachtet werden, werden die folgenden Punkte genannt:

- Technische Ressourcen (entsprechendes Equipment, Rechner und Schnittprogramme, etc.),
- verfügbare und geeignete Räumlichkeiten,
- zeitlich und inhaltlich flexible Stundenpläne und
- eine aufgeschlossene, interessierte und unterstützende Direktion und KollegInnenschaft.

Vor allem Volksschulen haben allerdings kaum bis keine technischen Ressourcen zur Verfügung: „Wenn wir von Volksschule reden, es ist nichts verfügbar. Technisch ist nichts da, es gibt eben nur Schulbücher.“ (Interview 5, Z. 190 ff.) Das entspricht dem Umstand, dass es vor allem in Volksschulen tätige Befragte sind, die zuvor angeben, eigene Geräte mitzubringen und Material privat zu finanzieren. In höheren Schulstufen bzw. in Schulen mit medialer Ausrichtung oder Schwerpunktlegung war teilweise geeignete Grundausstattungen in Form von Rechnern mit Schnittprogrammen und Aufnahmegeräten verfügbar. Die Technik alleine nützt allerdings wenig, wenn es niemanden gibt, der diese auch benutzen kann:

„Man braucht dort einen Medienmenschen. Man weiß ja, es gibt zum Beispiel die tollsten Videokameras an den Schulen und keiner verwendet sie. Einfach weil niemand damit umgehen will oder kann.“ (Interview 6, Z. 114 ff.)

Findet die Audioproduktion im Rahmen von Projekten statt, bedarf es nach Angaben der Befragten oft auch zusätzlicher Räumlichkeiten. Technisch geeignete Informatikräume sind meist durch den laufenden Stundenplan ausgebucht und so schwer spontan oder länger als eine Unterrichtseinheit benutzbar.

Als Projekt angelegte Audioarbeit bedeutet, wie die Befragten durchgehend berichten, auch eine Herausforderung für das Zeitmanagement. Zum einen brauchen die Lehrenden ausreichend Zeit, um mit der Klasse oder Gruppe von SchülerInnen arbeiten zu können, zum anderen muss der Stundenplan und auch die betroffene KollegInnenschaft zeitlich flexibel genug sein, um beispielsweise die nicht beteiligten SchülerInnen zu beaufsichtigen. Projektarbeit ist oft nur in geblockten Unterrichtseinheiten sinnvoll und versäumte Lehreinheiten müssen in Folge nachgeholt werden. Nachdem nicht mehr Zeit zur Verfügung steht, muss die vorhandene zumindest flexibler gestaltbar sein, sowohl zeitlich wie auch inhaltlich.

Der Faktor Zeit spielt nach den Berichten der Befragten also in vielerlei Hinsicht eine wesentliche Rolle, etwa in Hinblick auf die Lehrpläne, denn zu dichte Lehrpläne lassen kaum Raum für Projekte oder alternative Lernformen wie die Audioproduktionen. Geeignete Räumlichkeiten sind meist mit dem laufenden Lehrplan ausgelastet und bieten nur unattraktive oder

ungeeignete Leerzeiten. Genannt wird Zeit auch als fehlende Ressource im Zusammenhang mit dem Besuch von Fortbildungsangeboten oder der inhaltlichen und meist zusätzlichen Vor- und Nachbearbeitungszeit im Rahmen von größeren Audioprojekten. Es braucht auch (Frei-) Zeit, um als PädagogIn selbst die eigene „Medienkompetenz“ vor dem Hintergrund der raschen Veränderungen und technischen Neuerungen aktuell zu halten.

„Zeit und Zeiteinteilung ist allerdings Thema in den Schulen, sprich, dass ich meinen Stoff in den Stunden nicht durchbringe. Ich habe diese Arbeit zulasten einer Klassenlektüre gemacht. Das muss ich natürlich gegebenenfalls aber auch rechtfertigen können.“ (Interview 1, Z. 134 ff.) Diese Aussage macht deutlich, wie wichtig, neben der Zeiteinteilung, die Akzeptanz und Unterstützung durch die Schulleitung und die KollegInnenschaft ist. Auch wenn der Großteil der befragten Personen „EinzelkämpferInnen“ sind, was die Durchführung von Audioarbeit betrifft, so kann dies nie ohne das Einverständnis oder zumindest die Duldung des gesamten Schulkörpers passieren.

In den Interviews wird auch danach gefragt, ob KollegInnen Interesse an der Audioarbeit im Unterricht haben und wenn nicht, warum nicht. Einige berichten, dass sie die unmittelbare KollegInnenschaft durchaus als unterstützend erlebt haben bzw. auch als begeistert von der Audioarbeit. Dennoch gibt es nur wenige NachahmerInnen. Hauptgrund ist für viele der Zeitmangel bzw. der Unwille, noch zusätzlich Zeit zu investieren, um sich die Audiokompetenzen zu erarbeiten, entsprechende Fortbildungen zu besuchen oder Projekte vorzubereiten.

Ein möglicher Grund könnte laut Befragten auch Angst vor der Technik sein. Viele der KollegInnen halten sich nach Angabe der Befragten nicht für fit genug, um mit Audioproduktionen in der Klasse zu arbeiten, obwohl sie durchaus Technik verwenden. Die KollegInnen nehmen die Situation nach Angabe der Befragten so wahr, dass die SchülerInnen meist besser mit Technik umgehen können und zudem auch keine Scheu davor haben.

„Wenn ich mich auf die Kinder beziehe dann muss ich sagen, es ist überhaupt kein Problem. Diese Generation ist mit vielen Geräten aufgewachsen, das sind die absoluten Natives. Es ist geradezu grotesk, wie viele Lehrer und Lehrerinnen das als regelrechtes Feindesland ansehen. Aber da sehe ich wirklich Probleme.“ (Interview 5, Z. 114 ff.)

Dazu kommt, dass viele der KollegInnen nach Angaben der Befragten ein sehr klassisches Rollenbild von ihrer Position als PädagogInnen haben und davon ausgehen, als Lehrpersonen immer mehr wissen zu müssen als die SchülerInnen. Das führt nach Auffassung der Befragten zu Schwierigkeiten, wenn die Berücksichtigung neuer Inhalte, wie beispielsweise die Vermittlung von Medienkompetenz, durch praxisnahen Umgang mit Medien von den Schulen verlangt wird. Die Vermittlung von Medienkompetenz bedarf, wie aus den Interviews hervorgeht, mangels festgelegter, erlernter Methoden und entsprechender Infrastruktur teilweise einer Neuinterpretation der Rolle der Lehrenden:

„Vielleicht ist es auch so, dass man glaubt, als Lehrer muss man perfekt sein. Und nur dann, wenn du es perfekt kannst, dann machst du es auch mit den Schülern. Da gibt es nicht dieses Verständnis, ich lerne auch mit. Wir haben, glaube ich, von unserer Ausbildung an der Hochschule her das Gefühl, wir müssen perfekt sein. Und man stellt sich nicht vor die Schüler, wenn man das Gefühl hat, man kann das nicht. Vielleicht auch so den Respekt zu verlieren.“ (Interview 2, Z. 254 ff.)

Fortbildungsangebote im Bereich Radio- und Audioproduktion halten die meisten Befragten für sich selbst für nicht notwendig, da sie ohnehin kompetent genug sind. Allerdings würden sie ein entsprechendes Angebot für Interessierte als sehr sinnvoll erachten. Das bestehende Angebot wird von einigen als wenig attraktiv eingestuft:

„Ich glaube auch nicht, dass diese Art von Fortbildungen für den Großteil der Lehrerinnen interessant ist. Wenn ich beispielsweise eine Radiosendung produziere, dann fehlt mir möglicherweise ein Partner, wo das ausgestrahlt wird.“ (Interview II, Z. 449 ff.) Dabei ist zu bedenken, dass die Ausbildungsangebote regional sehr differieren.

Einige sind der Meinung, dass die Grundkenntnisse für Arbeiten mit Audio bereits in der LehrerInnenausbildung an den Pädagogischen Hochschulen vermittelt werden sollten. Mehrmals erwähnt wird auch das Ausbildungsangebot der Freien Radios in Österreich, das von interessierten PädagogInnen zur Weiterbildung oder auch im Zuge der Projekte mit den SchülerInnen genutzt werden könnte. Ein Teil der Interviewten hat auch die Erfahrung gemacht, dass Film für die SchülerInnen und andere Lehrende oft attraktiver zu sein scheint, auch wenn die Arbeit mit Film zeitlich und technisch viel aufwändiger ist:

„Viele interessieren sich meiner Meinung nach für Film, es gibt viele Fortbildungen zum Thema Filmen und Filmschnitt.“ (Interview II, Z. 460 f.)

Für einige der Befragten sind Wettbewerbe und Ausschreibungen eine willkommene Möglichkeit, den SchülerInnen die Chance zu geben, sich selbst nach außen hin zu präsentieren und sich mit anderen zu messen. Sie dienen der Motivation. Allerdings sind viele Ausschreibungstermine zu kurzfristig und Wettbewerbe zeitlich so schwer einzuplanen. Für andere sind Wettbewerbe und Ausschreibungen schlicht die Möglichkeit, Gelder zu erhalten, um zum Beispiel Equipment anzukaufen oder andere Projekte zu finanzieren.

Auf die Frage hin, ob denn die Audioarbeit an ihrer Schule auch unabhängig von ihrer Person weiterführbar und einsetzbar wäre, antwortete der Großteil mit Nein. Nur dort, wo Audioarbeit fix im Lehrplan verankert ist, stellt sich dieses Problem nach Auffassung der Befragten nicht. Die Situationen an den Schulen hinsichtlich der Rahmenbedingungen für die Verwendung der Audioproduktion als mediendidaktischer Methode sind nach Angaben der Befragten sehr unterschiedlich in Bezug auf Ressourcen, Unterstützung durch die Schulleitung und die Qualität der Kooperation im Kollegium. Auch die entsprechenden Fortbildungen werden sehr unterschiedlich eingeschätzt.

3.4 Medialer Habitus

„Als Kind wollte ich entweder Lehrer werden oder zum Radio gehen“ (Interview 6, Z. 127 f.)

Auf die Frage nach der Nutzung von Medien in der Kindheit und Jugend der Befragten werden Bücher und Zeitungen genannt. Auch Hörspiele und Musik werden als wichtig berichtet. Viele erzählen, dass das Radio am stärksten präsent und prägend war. Als ein Grund dafür wird genannt, dass das Fernsehen noch nicht so verbreitet war. Einige betonen sogar, wie groß ihre Affinität zum Radio bereits in der Kindheit war und dass Sie schon in der Kindheit mit Audioproduktionen experimentierten:

„Ich hatte sehr bald angefangen etwa mit Kassettenrekorder herumzuschneiden. Ein Freund und ich haben uns immer Kassetten hin und her geschickt, die wir selber aufgenommen und zusammengestellt haben.“ (Interview 5, Z. 231 ff.)

Dieser besondere und positive Erfahrungsraum, der hier im Zusammenhang mit der Radionutzung beschrieben wird, wird auch in den Motiven und Zielsetzungen (siehe Kap. 3.1) als etwas genannt, das die PädagogInnen weitervermitteln und den Kindern zugänglich machen möchten.

Aktuell werden von den meisten Befragten privat die üblichen (Unterhaltungs-) Medien genutzt. Genannt werden Radio, Fernsehen und Internet, wobei der Schwerpunkt beim Großteil der Befragten immer noch auf dem Medium Radio liegt. Fernsehen wird als weniger relevant angesehen. Dagegen nutzen alle die übliche Mobilfunktechnik sowie Computer mit Internetzugang als mobile und stationäre Geräte.

Viele berichten, dass Sie Ihre Kompetenzen im Bereich der Audioproduktion dadurch erworben haben, dass sie bereits in anderen Kontexten Radioproduktionen erarbeitet haben, etwa bei freien Radios oder beim ORF. Andere erzählen, dass sie sich aus persönlichem Interesse heraus Fortbildungsangebote gesucht haben. Genannt werden Radiolehrgänge an den Pädagogischen Hochschulen oder Workshopangebote der freien Radios. Vieles passiert jedoch aus eigener Initiative und im Rahmen der Freizeit.

Von einer Auseinandersetzung mit theoretischen Beiträgen zum Thema Medienbildung berichten nur wenige der Befragten. Das wird zwar von einigen als Mangel gesehen, es wird aber auch angemerkt, dass die Praxis beim Arbeiten mit Audio im Vordergrund steht: „*Das Theorie-Praxisgefälle ist meines Erachtens sehr groß.*“ (Interview 11, Z. 503 f.)

Zuletzt wurde nach dem Grundsatzerlass zur Medienerziehung vom Bundesministerium für Unterricht und Kunst (heute: Bundesministerium für Bildung und Frauen) aus dem Jahr 2012 gefragt. Den meisten ist er bekannt. Details oder konkrete Inhalte können jedoch nur wenige der Befragten wiedergeben.

4. Resümee

Versteht man Medien als Gegenstände, die von Menschen als Zeichen verwendet werden (Swertz 2009), ist klar, dass Unterricht ohne Medien nicht möglich ist. Als dominantes Medium werden nun – auch für Audioproduktionen – im hier untersuchten historisch-gesellschaftlichen Kontext seit einigen Jahren Computer mit Internetzugang verwendet. Meder (1996) hat Computer mit Internetzugang als bildungsrelevante Kulturtechnik ausgewiesen, und auch in der politischen und ökonomischen Bewertung werden Computer mit Internetzugang als relevant betrachtet. Die Verwendung zur Audioproduktion im Schulunterricht ist jedoch eher selten (Swertz u.a. 2014).

Dafür konnten in der hier vorliegenden qualitativen Untersuchung zwei Gründe identifiziert werden: Die Audioproduktion wird vor allem in Schulen mit dezidiert medialer Ausrichtung oder Schwerpunktlegung verwendet, in denen es neben der Verwendung der Audioproduktion als mediendidaktischer Methode auch um Medien und die daher erforderliche Vermittlung von Medienkompetenz geht. Solche Schule sind aber selten.

In allen anderen Fällen hängt die Verwendung von der persönlichen Motivation der Lehrenden ab. Erforderlich ist es für die Lehrenden dann, die SchülerInnen, KollegInnen und Schulleitungen zu überzeugen sowie in vielen Fällen privates ökonomisches Kapital bereit zu stellen. Die Interviews zeigen nun, dass die Motivation zur Verwendung der Audioproduktion als mediendidaktischer Methode in Schulen ohne medialer Schwerpunktlegung oft mit einer Mediensozialisation verbunden ist, in der das Radio einen zentralen Stellenwert einnimmt. Insofern das Radio in der Medienbiographie nach Auskunft der Befragten positiv besetzt worden ist, kann angenommen werden, dass die Befragten einen medialen Habitus entwickelt haben, der sich in einem audioorientierten medialen Geschmack ausdrückt. Wegen diesen Geschmacks und dem dahinter stehenden mediale Habitus motivieren sich die Befragten zur Ar-

beit mit der Audioproduktion als mediendidaktischer Methode auch gegen strukturelle Widerstände.

Insofern die Verwendung der Audioproduktion als mediendidaktische Methode dabei heute die Verwendung von Computer mit Internetzugang erfordert, ist anzunehmen, dass der beobachtete Geschmack eher dem der kritisch distanzierenden (Kommer 2010) bzw. hedonistischen (Mutsch 2012) Pragmatiker entspricht als dem Geschmack der ambivalenten Bürgerlichen (Kommer 2010) bzw. der unsicher distanzierenden Pragmatiker (Mutsch 2012).

Damit kann erklärt werden, dass eine fundierte und nachhaltige Medienbildung im Sinne des Grundsatzes zur Medienerziehung nach Einschätzung der Befragten nur bei Vorhandensein von konkreten Unterrichtsplänen, entsprechenden Lehrinhalten und der dazugehörigen technischen wie personellen Infrastruktur auch unabhängig von persönlichen Präferenzen der Lehrenden und damit nachhaltig etabliert werden kann. In anderen Fällen werden viele praktische und soziale Hürden berichtet, die nur durch hohes persönliches Interesse und Engagement, sowohl zeitlich wie oft auch finanzieller Natur, überwunden werden können. Bemerkenswert ist, dass die Erfahrungen der Befragten dennoch ein eindeutig positives Bild ergeben. Der Unterricht mit der Audioproduktion als mediendidaktischer Methode wird durchwegs als positiv erlebt. Hier kann vermutet werden, dass der mediale Habitus der Befragten die Wahrnehmung strukturiert.

Gefragt nach der Einschätzung der bereits vorhandenen und durch die Methode erweiterten Kompetenzen bei den beteiligten Kindern und Jugendlichen gaben viele die Verbesserung der Medienkompetenz an (Baacke 1997, Groeben 2004, Potter 2001). Audioproduktionen tragen nach Einschätzung der Befragten damit dazu bei, Aspekte von Medienkompetenz oder Media Literacy zu fördern. Allerdings konnten die Befragten keine Beurteilungskriterien für Audioproduktionen angeben. Zwar wurde Interesse an einer Evaluation geäußert. Das Interesse ist aber vor allem eine Legitimation nach außen. Ein Interesse an der Beurteilung der Arbeiten und dafür geeigneten Bewertungsmethoden wurde nicht geäußert. Insofern die von den Befragten berichtete Förderung von Medienkompetenz oft nicht beurteilt und nie evaluiert wird, ist hier zunächst vor allem die Interpretation der geäußerten Einschätzung als konsistenter Ausdruck des audioorientierten medialen Geschmacks der Befragten plausibel.

Von den Befragten wird dabei zwischen Zielen und Kompetenzen unterschieden. Die im Sinne der Medienkompetenzförderung relevanten Ziele werden vermutlich nicht als Ziele verstanden und daher auch nicht ausdrücklich gesetzt, sondern ergeben sich nebenbei. Für diese Interpretation spricht, dass keine Beurteilungskriterien genannt werden – das Erreichen nicht gesetzter Ziele kann und muss auch nicht beurteilt werden.

Als ein Hemmnis könnte neben einem medialen Habitus, für den Audiomedien nicht von vornherein Ausdruck von gutem Geschmack sind, auch Angst vor der Technik sein. So hat Lutz (2010) bemerkt, dass Lehrende die Medien eher als Bedrohung wahrnehmen. Dies resultiert seiner Einschätzung nach daraus, dass mediale Nutzungsformen in Hinblick auf Nutzen und/oder Schaden für unsere Kinder, tendenziell negativ dargestellt werden. Dagegen spricht allerdings, dass Computer mit Internetzugang etwa für Online-Lernspiele in Österreich sehr häufig verwendet werden (Torelli u.a. 2013: 153). Angst vor der Technik scheint daher keine plausible Erklärung für bestimmte mediale Präferenzen zu sein.

Die Interviews ergaben auch keine Hinweise auf die von Kommer (2013) beschriebenen Differenzen zwischen den medienbezogenen Präferenzen oder Geschmäckern der Lehrenden und dem medienbezogenen Geschmack der Lernenden. Während anzunehmen ist, dass solche

Differenzen existieren, konnten keine Hinweise darauf gefunden werden, dass die hier befragten Lehrenden diese Differenzen auch wahrnehmen. Berichtet wird stets ein hohes Interesse und eine gute Motivation der Lernenden. Das kann mit Kommer so interpretiert werden, dass der mediale Habitus der Lehrenden die Grundlage für Werturteile darstellt (Kommer 2013) und daher der mediale Habitus der Lehrenden die Wahrnehmung der Lernenden bestimmt.

Eine weitere Erklärung könnte sein, dass die Audioproduktion mit Computer mit Internetzugang sowohl für den Geschmack, der mit dem meist eher durch den Buchdruck geprägten medialen Habitus von Lehrenden einhergeht, als auch für den Geschmack, der mit dem eher von Computer mit Internetzugang geprägten medialen Habitus von Lernenden einhergeht, akzeptabel ist. Wenn sich diese Hinweise in weiteren Studien bestätigen lassen, kann die mediendidaktische Gestaltung die Verständigung zwischen Menschen mit unterschiedlichen Medienbiografien und daher divergierendem medialen Habitus und damit auch die Verständigung zwischen Menschen, die verschiedenen Mediengenerationen (Schäffer 2003) angehören, verbessern. Der mediale Habitus kann dann eine Orientierung für die mediendidaktische Praxis liefern.

Interessant ist in diesem Kontext auch das Ergebnis, dass viele der KollegInnen nach Angaben der Befragten ein sehr klassisches Rollenbild von ihrer Position als PädagogInnen haben und davon ausgehen, als Lehrpersonen immer mehr wissen zu müssen als die SchülerInnen. Dieses Ergebnis irritiert insofern, als dass die Befragten selbst nicht berichtet haben, dass sie weniger wissen als die SchülerInnen. Vielmehr beherrschen die Befragten offenbar durchwegs die verwendete Technik, verfügen über ein fundiertes Wissen und umfangreiche Erfahrungen im Bereich der Audioproduktion. Daher kommt in der geäußerten Einschätzung weniger der Umstand zum Ausdruck, dass die Befragten tatsächlich uninformiert unterrichten und dies auch anderen empfehlen, sondern ein Unverständnis für das geringe Interesse der KollegInnen an Audioproduktionen. Dieses Unverständnis kann als Ausdruck der Differenz der jeweiligen medialen Habitus verstanden werden.

Ihren medialen Geschmack als Ausdruck des medialen Habitus bringen die Befragten auch in ihren unterrichtsmethodischen Beurteilungen klar zum Ausdruck. Nach Auffassung aller Befragten ist die Audioproduktion als mediendidaktische Methode sowohl in allen Schulstufen einsetzbar, als auch für die Vermittlung von Lerninhalten in allen Fächern geeignet. Eine solche universelle Einsetzbarkeit wird Medien im schulischen Kontext sonst selten attestiert.

Andere Untersuchungen (Mutsch, 2010) haben nun gezeigt, dass die Verbreitung eines medialen Habitus, dem auditive Medien entsprechen, vermutlich wesentlich häufiger ist als die tatsächliche Nutzung der Audioproduktion als Unterrichtsmethode das nahelegt. Eine Erklärung dafür könnte sein, dass dem medialen Habitus auch Printmedien entsprechen (ebd.). Diese können aber meist mit geringerem Aufwand und ohne Widerstände verwendet werden.

„Der mediale Habitus wird vor allem wirksam, weil Entscheidungsprozesse oft unbewusst ablaufen und auf die kulturell vorgelebten, erprobten und naheliegenden Wege zurück gegriffen wird.“ (Fürst 2009, S. 99). Weniger relevant wird dann, ob eine positive (oder nicht-negative) Erfahrung eine Entscheidung bestätigt und in der Folge eine Wiederholung dieser Entscheidung wahrscheinlicher macht, wie das etwa Wersig (2002, S. 127) annimmt. Relevanter ist vielmehr der mediale Habitus, der die Beurteilung der Erfahrung bestimmt. Wenn wir also darüber reden, warum wir uns wann und wie mit einem Medium beschäftigen, spielt der mediale Habitus eine entscheidende Rolle.

In der Absicht, eine abwechslungsreiche, professionelle und fundiert gestaltete Mediendidaktik zu fördern, ist es daher aussichtsreich, die administrative und inhaltliche Unterstützung

in den Schulen zu verbessern und die technischen, zeitlichen und räumlichen Voraussetzungen weiter zu entwickeln. Daher wird im Rahmen des FOPA-Projektes auch ein Methodenkatalog für die Arbeit mit und den Einsatz von Audioproduktionen im Unterricht entwickelt. Nicht zu vergessen ist auch das umfangreiche Angebot der freien Radiostationen in Österreich in den Bereichen Fortbildung, technische Unterstützung bis hin zu Studionutzung und (Projekt-)Kooperationen. Hierin steckt viel Potential, dass von Seiten der Radios möglichst niederschwellig und kostengünstig angeboten wird. Viele konkrete Beispiele (z.B. Schulradiotag⁶) bestätigen die funktionierende und fruchtbare Zusammenarbeit zwischen Schulen, Lehrenden, SchülerInnen und den Freien Radios.

Literatur

- Baacke, Dieter (1997): Medienpädagogik. Tübingen: Max Niemeyer.
- Biermann, Ralf (2009): Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden. Eine quantitative Studie zum Medienhandeln angehender Lehrpersonen, 1. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Feldmann, Klaus (2005): Soziologie kompakt. Eine Einführung, 3., überarb. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Friedrichs, Henrike/Gross, Driederike von/Herde, Katharina/Sander, Uwe: Habitusformen von Eltern im Kontext der Computerspielnutzung ihrer Kinder. In: MEDIENIMPULSE 3/2014, online unter:<http://www.medienimpulse.at/articles/view/685> (letzter Zugriff: 17.12.2014).
- Fröhlich, Gerhard; Rehbein, Boike (2009): Bourdieu Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Stuttgart: Metzler.
- Fürst, Daniela (2012): Auditive Medienrezeption. Hörbücher im Lichte der Mediennutzungsforschung, Linz: Univ. Dipl. Arb.
- Groeben, Norbert (2004): Medienkompetenz, in: Mangold, R./Vorderer, P/Bente, G. (Hg.): Lehrbuch der Medienpsychologie, Göttingen: Hogrefe 27–49.
- Grundsatzertlass zur Medienerziehung Wiederverlautbarung der aktualisierten Fassung, Bundesministerium für Bildung und Frauen, Wien: Rundschreiben Nr. 4/2012, online unter:https://www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/2012_04.html (letzter Zugriff: 17.12.2014).
- Kommer, Sven (2006): Zum medialen Habitus von Lehramtsstudierenden. Oder: Warum der Medieneinsatz in der Schule eine so ‚schwere Geburt‘ ist, in: Treibel, Annette/Maier, Maja S./Kommer, Sven/Welzel, Manuela (Hg.): Gender medienkompetent, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 165–177.
- Kommer, Sven (2010): Kompetenter Medienumgang? Eine qualitative Untersuchung zum medialen Habitus und zur Medienkompetenz von SchülerInnen und Lehramtsstudierenden, Leverkusen: Budrich UniPress Ltd.
- Kommer, Sven (2013): Das Konzept des „medialen Habitus“: Ausgehend von Bourdieus Habitus-theorie Varianten des Medienumgangs analysieren, in: MEDIENIMPULSE 4/2013, 21.12.2013, online unter:<http://www.medienimpulse.at/articles/view/6042> (letzter Zugriff: 17.12.2014).
- Kommer, Sven/Biermann, Ralf (2012): Der mediale Habitus von (angehenden) LehrerInnen. Medienbezogene Dispositionen und Medienhandeln von Lehramtsstudierenden, in:

6 siehe <http://www.radiobox.at>

Schulz-Zander, Renate (ed.): *Qualitätsentwicklung in der Schule und medienpädagogische Professionalisierung*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Jahrbuch Medienpädagogik, 9/2012), 81–108.

Lutz, Klaus (2010): Exzessive Mediennutzung als Voraussetzung von ePartizipation. Ein Dilemma – oder die Verhinderungsmechanismen der ePartizipation, in: Lutz, K./Rösch, E./Seitz, D. (Hg.): *Partizipation und Engagement im Netz. Neue Chancen für Demokratie und Medienpädagogik*. Schriften der Medienpädagogik Band 47, München: kopaed, 15–17, online unter: https://www.medienpaedagogik-praxis.de/wp-content/uploads/2013/07/partizipation_lutz.pdf (letzter Zugriff: 17.12.2014).

Mayring, Philipp (2002): *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken*, Einhorn: Beltz.

Meder, Norbert (1998): *Neue Technologien und Erziehung/Bildung*, in: Borrelli, M./Ruhloff, J.: *Deutsche Gegenwartspädagogik Bd.III*, Hohengehren 1998, 26–40.

Mutsch, Ursula (2012): *Der mediale Habitus von Volksschulkindern und ihren Lehrerinnen und Lehrern*; Wien: Universität Wien; online unter: <http://othes.univie.ac.at/23971/> (letzter Zugriff: 17.12.2014).

Onwuegbuzie, A. J./Teddlie, C. (2003). A framework for analyzing data in mixed methods research, in: Tashakkori, A./Teddlie, C. (Hg.): *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, Thousand Oaks/CA: Sage Potter, 351–383.

James, W. (2001): *Media Literacy*, 6th. Edition, London: Sage.

Schäffer, Burkhard (2003): *Generationen – Medien – Bildung. Medienpraxiskulturen im Generationenvergleich*, Opladen: Leske & Budrich.

Sontag, Katharina/Swartz, Christian/Berger, Christian/Scheidl, Gerhard/Fürst, Daniela/Hilzensauer, Wolf (2013): *Audioproduktion als Lernform. Forschungsstand und Perspektiven*, in: *MEDIENIMPULSE 1/2013*, online unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/528> (letzter Zugriff: 17.12.2014).

Swartz, Christian/Sontag, Katharina/Fürst, Daniela/Berger, Christian/Hilzensauer, Wolf (2013): *Radioaktivität im Unterricht. Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung zur Didaktik der auditiven Medien bei LehrerInnen in Österreich*, in: *MEDIENIMPULSE 4/2013*, online unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/607> (letzter Zugriff: 17.12.2014).

Swartz, Christian (2004): *Was das Medium mit der sozialen Arbeit macht. Reflexionen zum Einsatz der Computertechnologie in der pädagogischen Praxis*, in: Schindler, W. (Hg.): *Bildung und Lernen Online*, kopaed: München, 65–75.

Swartz, Christian (2009): *Medium und Medientheorien*, in: Meder, Norbert/Alleman-Ghionda, Christina/Uhlendorff, Uwe: *Umwelten. Sozialpädagogik/Medienpädagogik/Interkulturelle und Vergleichende Erziehungswissenschaft/Umweltpädagogik*. Handbuch der Erziehungswissenschaft Band III/2, Ferdinand Schöningh: Paderborn u. a., 751–780.

Tarelli, Irmela/Lankes, Eva Maria/Drossel, Kerstin/Gegenfurtner, Andreas (2012): *Lehr- und Lernbedingungen in Grundschulen im internationalen Vergleich*, in: Bos, Wilfried/Tarelli, Irmela/Bremerich-Vos, Albert/Schwippert, Knut (Hg.): *Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Waxmann: Münster.

Wersig, Gernot (2002): *Vom passiven Rezipienten zum „autonomen Kommunikationsakteur“*. In Bernius, Volker; Sarkowicz, Hans (Red.): *Ganz Ohr – Interdisziplinäre Aspekte des Zuhörens*. Edition Zuhören Band 1, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 125–139.

Christian Berger, Daniela Fürst, Wolf Hilzensauer, Katharina Sontag, Gerhard Scheidl, Christian Swertz

FOPA¹ – Fazit

Zusammenfassung der Ergebnisse

Die gestellte Forschungsfrage „**Welche Kriterien für einen Einsatz von Audioproduktionen als Lernform in Unterricht und Lehre können aus vorhandenen „Good Practice“ Beispielen identifiziert und abgeleitet sowie in Form eines Methodenkataloges operationalisiert werden?**“ zielt auf die Erhebung unterschiedlicher Formen der Produktion auditiver Medien im Unterricht an Schulen und in der Lehre in der PädagogInnenausbildung ab. Dabei ist zunächst festzustellen, dass Lehrende an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten zwar gezielt zur Teilnahme an der Erhebung eingeladen wurden, aber keine auswertbaren Rückmeldungen im Rahmen der durchgeführten Umfragen eingegangen sind. Damit konnten im Rahmen des Forschungsprojektes keine „Good Practice“ Beispiele im tertiären Bildungsbereich identifiziert werden. Zum Einsatz von Audioproduktionen in der Lehre können daher keine Aussagen vorgelegt werden. Es ist jedoch anzunehmen, dass Audioproduktionen als Lernform in der tertiären Ausbildung kaum genutzt werden. Daher beziehen sich die weiteren Aussagen ausschließlich auf den Unterricht im schulischen Bereich. Die Forschungsfrage kann auf Basis der vorliegenden Untersuchungsergebnisse² wie folgt beantwortet werden:

Audioproduktionsmethoden werden insgesamt relativ selten eingesetzt. Der Einsatz weist kaum einen Zusammenhang mit Alter, Geschlecht, Schulstufe oder Schulform auf. Produktionen werden zumeist an der Schule mit ganzen Klassen erstellt. Es wird überwiegend handlungsorientiert gearbeitet. Kleingruppenarbeit findet im Rahmen der inneren Differenzierung statt. Interessant ist die Tatsache, dass die meisten Produktionen keine Einzelprojekte im Rahmen von Projekttagen waren, sondern kontinuierlich bis regelmäßig über ein Semester oder Schuljahr verteilt stattgefunden haben³.

Audioproduktionsmethoden werden vorrangig, aber nicht ausschließlich in den Fächern Deutsch, Fremdsprachen, Informatik, Geschichte und Naturwissenschaften eingesetzt. Eine Eingrenzung auf bestimmte Fächer konnte nicht festgestellt werden. Im Mittelpunkt steht meist nicht das Medienprodukt, sondern die Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten⁴. Die fachlichen Inhalte werden reflektiert und die Audioproduktionen oft auch durch Notenvergabe beurteilt. Kriterien für die Bewertung des Medienproduktes wurden von den Befragten in den Interviews jedoch nicht genannt.

1 FOPA= Forschungsprojekt „Audioproduktion im Unterricht“

2 vgl. Teilberichte in diesem Band: „Audioproduktion als Lernform“, „Radioaktivität im Unterricht“, „Begeisterung ist die Voraussetzung“

3 vgl. Teilbericht in diesem Band: „Radioaktivität im Unterricht“

4 vgl. ebd.

Neben der Vermittlung von fachlichen Inhalten wird seitens der befragten PädagogInnen auch der Medienkompetenzvermittlung und der kritischen Reflexion ein hoher Stellenwert beigemessen⁵.

Es kann daher festgehalten werden, dass „Audioproduktion als Lernform“ fachübergreifend für die Erarbeitung von Lerninhalten auf allen Schulstufen als Methode im Unterricht mit der ganzen Klasse nutzbar ist, jedoch eher selten angewandt wird. Der Einsatz der Methode zielt neben der Vermittlung von fachspezifischen Inhalten auch auf Persönlichkeitsbildung, die Förderung sozialer Kompetenzen und Medienbildung ab.

Die Methode wird vorrangig an Schulen mit dezidiert medialer Ausrichtung und von engagierten LehrerInnen eingesetzt. Die Affinität der LehrerInnen, die aus Engagement mit der Audioproduktion als Unterrichtsmethode arbeiten, lässt sich oft durch die jeweilige Medienbiografie verstehen, in der sich der Eindruck eines audioorientierten medialen Geschmacks findet: „Insofern das Radio in der Medienbiographie nach Auskunft der Befragten positiv besetzt worden ist, kann angenommen werden, dass die Befragten einen medialen Habitus entwickelt haben, der sich in einem audioorientierten medialen Geschmack ausdrückt. Wegen diesen Geschmacks und dem dahinter stehenden medialen Habitus motivieren sich die Befragten zur Arbeit mit der Audioproduktion als mediendidaktischer Methode auch gegen strukturelle Widerstände.“⁶ Beispielsweise wird die technische Ausstattung zwar teilweise als problematisch gesehen (vorrangig an Volksschulen), scheint aber im Falle eines audioorientierten medialen Geschmacks kein grundsätzliches Hindernis für den Einsatz der Methode zu sein. Fehlende technische Ressourcen werden dann entweder ausgeliehen oder bei regelmäßigem Einsatz seitens Schule oder Elternverein angeschafft. Für die Zukunft ist davon auszugehen, dass die Verbreitung und technische Weiterentwicklung von Smartphones zumindest das Problem der Aufnahmetechnik lösbar macht. Es ist davon auszugehen, dass die SchülerInnen diese Ressourcen selbst in den Unterricht mitbringen (“bring your own device“).

Die Unterstützung durch die Direktion und durch KollegInnen wird in der Erhebung überwiegend positiv bewertet⁷. Dies ermöglicht es, zeitliche und räumliche Probleme bei Bedarf schulintern zu lösen. Bei größeren Projekten werden Ressourcen von Kooperationspartnern genutzt. Es konnte auch eine eher hohe Zahl an klassen- bzw. schulübergreifenden Kooperationsprojekten festgestellt werden.

Als ein wichtiger Faktor für die mediendidaktische Motivation der Lehrenden ist vermutlich auch die Reaktion der Lernenden anzusehen. Diese reagieren auf die Audioproduktion als Unterrichtsmethode nach Angaben der befragten LehrerInnen vorwiegend positiv⁸. Die Vermutung, dass die Lehrenden durch das Interesse der Lernenden motiviert werden, kann auch damit gestützt werden, dass der Großteil der Befragten angab, auf den Erfahrungen der Lernenden, welche diese bei der Arbeit mit auditiven Medien gewonnen haben, bei Folgeprojekten aufzubauen.

Die Audioproduktion verändert nach Angabe der Befragten auch die Lernsituation selbst.

5 vgl. Teilbericht in diesem Band: „Radioaktivität im Unterricht“

6 vgl. Fazit im Teilbericht „Begeisterung ist Voraussetzung“

7 vgl. Teilbericht in diesem Band: „Radioaktivität im Unterricht“

8 vgl. Teilbericht in diesem Band: „Radioaktivität im Unterricht“

Die typischen Hierarchien zwischen Lehrenden und Lernenden weichen auf. LehrerInnen sehen sich zunehmend in der Rolle des Coach. Sie versuchen, so viel wie möglich zu unterstützen und die Kinder selbstständig arbeiten zu lassen.

Häufig wird die Auffassung vertreten, dass ältere Lehrende weniger Interesse an der Verwendung von Medien bzw. neuen Technologien haben und das Alter mithin andere Zusammenhänge beeinflussen könnte. Es wurde jedoch deutlich, dass es keine relevanten Zusammenhänge zwischen dem Alter und den weiteren erhobenen Variablen bestehen.

Dazu kommt, dass viele der KollegInnen nach Angaben der Befragten ein sehr klassisches Rollenbild von ihrer Position als PädagogInnen haben und davon ausgehen, als Lehrpersonen immer mehr wissen zu müssen als die SchülerInnen. Das führt nach Auffassung der Befragten zu Schwierigkeiten, wenn die Berücksichtigung neuer Inhalte, wie beispielsweise die Vermittlung von Medienkompetenz durch praxisnahen Umgang mit Medien, von den Schulen verlangt wird. Die Vermittlung von Medienkompetenz bedarf, wie aus den Interviews hervorgeht, mangels festgelegter, erlernter Methoden und entsprechender Infrastruktur teilweise einer Neuinterpretation der Rolle der Lehrenden.

„Audioproduktion als Lernform“ wird von PädagogInnen unabhängig von deren Alter und Fachexpertise eingesetzt. Ausschlaggebend scheint hier die Bereitschaft für besonderes berufliches Engagement und eine offene „Haltung“ der LehrInnen zu sein. Es gibt Hinweise, dass der entsprechende mediale Habitus der PädagogInnen die Auswahl der Arbeitsmethode nahelegt. Die Arbeitsmethode wird vor allem in offenen Lernformen angewendet und unterstützt Lernprozesse in diesen Organisationsformen besonders gut.

Durch die quantitative Erhebung⁹ zeigte sich, dass Audioproduktionen im schulischen Unterricht vielfältig eingesetzt werden, wobei Wortbeiträge und der Bereich der Sprachen überwiegen. Immerhin ein Viertel der Befragten gab an, eigene Musikstücke aufzunehmen. Diese werden jedoch kaum als eigenständige Produktionen publiziert, sondern als Teil von Magazin- sendungen, in Hörspielen oder anderen Formaten genutzt.

Signifikant war, dass Audioproduktionen sehr oft für die Distribution via Radio oder Internet (Podcast) erstellt werden und daher vorrangig journalistische Darstellungsformen für Audioproduktion im Unterricht genutzt werden.

„Audioproduktion“ ist im schulischen Kontext vorrangig „Radioarbeit“.

Die Publikation der Produktionen wurde als relevant für den Lernprozess beschrieben. Die Verbreitung der Produktion unterstützt die Motivation bei der Arbeit und auch die Kommunikation mit Personen außerhalb der Schule. Das Produkt wird gerne und stolz seitens der SchülerInnen ihren Verwandten präsentiert, aber auch als Mittel zur Belohnung gesehen. Es führt nach Auffassung einiger Befragter zu positiver Verstärkung eines kommunikativen Verhaltens und ist langfristig gesehen die wirksamste Methode, dieses zu fördern. Damit einher geht auch, dass das Produkt als Reiz oder Stimulus dazu führt, dass die Lehrperson, die die Produktion ermöglicht und betreut hat, positiver beurteilt und bestätigt wird, was wiederum die Motivation auf Seiten der Lehrenden fördert. Heterogen sind die verwendeten Veröffentli-

9 vgl. Beitrag „Radioaktivität“ in diesem Band

chungsformen, die oft miteinander kombiniert werden, wobei der öffentlich-rechtliche Rundfunk kaum eine Rolle spielt. Widersprüchlich ist, dass einerseits oft im Rundfunk oder im Internet publiziert wird, die breite Öffentlichkeit seitens der ProduzentInnen aber eher selten als Publikum wahrgenommen wird. Die Hauptintentionen bei Veröffentlichungen sind laut Interviews die Präsentation des Produktes, als wesentlicher Teil des Arbeitsprozesses und die Zurverfügungstellung für Interessierte, wie etwa Eltern, Verwandte und MitschülerInnen.

Veröffentlichung der Produktionen erfolgen On Air fast ausschließlich in nicht-kommerziellen Radios. Die Distribution im öffentlich rechtlichen Rundfunk erfolgt selten, im kommerziellen Rundfunk gar nicht. Auf diesbezügliche Anfragen wird laut Aussagen in den Interviews nicht einmal geantwortet. Hier besteht möglicherweise ein Konflikt zwischen dem handlungs- und projektorientierten medienpädagogischen Bildungsverständnis auf der einen und dem rezeptionsorientierten öffentlich-rechtlichen Bildungsverständnis auf der anderen Seite.

Für die Publikation im Internet werden neben der schuleigenen Homepage auch Online – Archive und CDs genutzt. Es kann vermutet werden, dass von den Lehrenden die verschiedenen Veröffentlichungsmöglichkeiten vielfältig genutzt werden, ohne dass sich bei bestimmten Gruppen Präferenzen für bestimmte Veröffentlichungsformen herausgebildet hätten. Hier deutet sich an, dass das Vorhandensein von Sende- und Präsentationsmöglichkeiten für die Arbeit mit Audioproduktionen im Unterricht relevant ist. Dabei ist es aber möglicherweise weniger wichtig, wie die Veröffentlichung erfolgt.

In jedem Fall wird von den Befragten für Veröffentlichungen das Urheberrecht als bedeutsam wahrgenommen. Es wurde mehrfach angeführt, dass die hier bestehenden Vorgaben und der lizenzrechtliche Schutz von Musikstücken eine eigene Publikation letztlich verhinderten.

Die Veröffentlichung der Audioproduktionen ist für SchülerInnen und LehrerInnen wesentlich. Dies erfolgt vorrangig durch Kooperationen mit nicht-kommerziellen Radiostationen. Urheberrechtliche Barrieren für die (online) Publikation werden damit durch die vorhandenen Lizenzrechte der nicht-kommerziellen Radiostationen gelöst¹⁰.

Die Methodensammlung

Die vorliegenden Ergebnisse des Forschungsprojektes verdeutlichen, dass Audioproduktionsmethoden in der professionellen Unterrichtspraxis sehr gut eingesetzt werden können. Audioproduktionen sind eine unterschätzte mediendidaktische Methode, die für alle Schulstufen und Schulformen geeignet ist. Um eine Verbreitung der Audioproduktionen und damit auch den Einsatz der Methode zu unterstützen, wurde vom Forschungsteam auf Basis der Forschungsergebnisse als Anregung für die Unterrichtsarbeit eine erste Methodensammlung mit good practice Beispielen erstellt.

Dazu wurden die TeilnehmerInnen der ersten Erhebung eingeladen, Beispiele einzureichen. Von 72 eingereichten Beiträgen waren für eine Auswertung 22 ausreichend mit Daten versehen. Die Rückmeldungen aus der Methodenerhebung wurden unter Berücksichtigung der vorangegangenen Forschungsergebnisse als Grundlage für die Erstellung der Datenfelder in der Materialsammlung verwendet. Als erste Tranche wurden 10 Methoden Ende Jänner 2015 publiziert. Die Methodensammlung wurde als online Datenbank mit standardisierten Metadaten

¹⁰ vgl. http://cba.fro.at/?s=*&cat=3991 (visit 5.1.2015)

konzipiert, damit auch eine laufende Erweiterung und Weiterentwicklung möglich ist. Die Methodensammlung ist unter www.radiobox.at abrufbar.

Um die Usability und praktische Nutzung zu erleichtern, wurde die Metadatenstruktur möglichst schlank gehalten. Da sich im Rahmen des Forschungsprojektes gezeigt hat, dass die vorliegenden Produktionsmethoden vielfältig einsetzbar sind und die PädagogInnen die Methoden auf die jeweiligen didaktischen und inhaltlichen Aspekte entsprechend der jeweiligen Rahmenbedingungen anpassen, wurde auf eine Zuordnung der Methode zu didaktischen und fachlichen Kategorien verzichtet. Die Beispiele sollen nicht als „Kochrezepte“ zum unmittelbaren Nachmachen anregen sondern vielmehr als Anregung dienen.

Zur Veranschaulichung der Metadatenstruktur bilden wir hier die Datenfelder eines Beispiels ab:

Feld:	Feldinhalt:
Titel	Das Fake Interview
Ablauf	In Kleingruppen werden jeweils ein bis zwei Interviews aufgenommen. Die Interviewpartner sind fiktiv.
Einstieg	Ausgangspunkt ist eine Zeitungsmeldung oder ein Inserat. Als InterviewpartnerIn können Personen, Tiere oder Gegenstände ausgewählt werden. Die SchülerInnen sollen über die im Zeitungsartikel oder Inserat enthaltenen Informationen hinausdenken und überlegen, worüber die Personen oder Dinge erzählen könnten. Dabei kann z.B. das an einem Unfall beteiligte Auto über den Unfallhergang befragt werden oder auch ein Keks aus einem Sonderangebot über seine Entstehungsgeschichte oder die Zukunftserwartung erzählen oder auch einE ZeitungsleserIn über die Begegnung mit dem Keks/dem Inserat erzählen. Das Interview kann seriös oder auch spassig angelegt werden. Das Interview soll maximal eine Minute dauern.
Produktion	Die Interviews können entweder in der Kleingruppe oder in Partnerarbeit geplant und geprobt werden. Die SchülerInnen sollen versuchen, ihre Stimme an den Charakter des Interviewpartners anzupassen. Je nach vorhandenen Aufnahmegeräten können in einer Gruppe gleichzeitig auch zwei Interviews in Partnerarbeit erstellt werden. Je nach zeitlichem Rahmen kann die Gruppe auch noch die Aufgabe haben, ein Interview zur Präsentation auszuwählen.
Nachbereitung	Vorspielen der Interviews in der Klasse. Kurze Feedbackrunde zu den Interviews. Dabei kann z.B. der Produktionsprozess, die Verständlichkeit, die Interviewsituation, der Zusammenhang mit der Zeitungsmeldung reflektiert werden. Als Weiterführung könnten ausgewählte Interviews unter besseren Aufnahmebedingungen wiederholt und als Zuspiegelung in einer Magazinsendung genutzt werden.

Feld:	Feldinhalt:
Anmerkungen	Um brauchbare (verständliche) Aufnahmen zu erhalten, sollten die Aufnahmegeräte nahe an die interviewten Personen gehalten werden. Falls möglich eigene, akkustisch geeignete „Aufnahmeplatze“ aussuchen. Es kann auch eine Sammlung von Fake Interviews angelegt werden.
Gruppengröße	Klasse wird in Kleingruppen von 4-5 SchülerInnen aufgeteilt. Einstieg und Nachbereitung in der ganzen Klasse. Produktion in den Kleingruppen.
Vorkenntnisse	Bedienung eines Aufnahmegerätes
Ressourcenbedarf	
Zeitaufwand	1 Stunde
Material/Geräte	Pro Kleingruppe zwei Zeitungen und ein bis zwei Aufnahmegeräte. Abspielmöglichkeit für Präsentation (kleine Aktivboxen für direktes Abspielen aus den Aufnahmegeräten)
<i>Personal</i> (zusätzlich zur Lehrperson)	keines
<i>Finanzbedarf</i> (zusätzliche Kosten)	keine
Hörbeispiel (optional)	
UrheberIn (optional)	NN
Schlagworte	Kurzproduktion, Stufe 1

Bei der vorliegenden Anzahl von Beispielen ist ein „Durchblättern“ möglich. Da in Zukunft jedoch mit einem quantitativen Anwachsen der Beispiele zu rechnen ist und die Community dazu offensiv eingeladen werden wird, wird bei der Programmierung der Methodensammlung auch eine entsprechende Suche eingeplant. Diese ermöglicht einerseits eine Volltextsuche und andererseits die Auswahl über die Schlagworte sowie die unter „Ressourcenbedarf“ summierten Felder. Eine Hilfe zur Suche erläutert die Möglichkeiten der Nutzung.

Unterstützende Informationen für die praktische Arbeit (Anleitungen für die praktische Audioarbeit, Kontaktdaten für technischen und medienpädagogischen Support, u.a.) werden aufgrund der Aktualisierung ebenfalls auf der Webseite publiziert. Die Webseite und insbesondere die Methodensammlung wird unter einer Creative Commons Lizenz publiziert, damit eine kostenlose Verbreitung und Nutzung möglich ist. Wir ersuchen bei dieser Gelegenheit die LeserInnen, die Online Ressource www.radiobox.at zu nutzen.

Ergänzt wird die Methodensammlung auf der Webseite durch Kontaktdaten sowie mögliche Publikationswege On Air und die Online Archivierung von Audioproduktionen vor allem im Cultural Broadcast Archive(CBA) : <http://cba.fro.at> . Die Mitglieder des Verbandes Freier Radios Österreich (VFRÖ) sind berechtigt im CBA Audiofiles zu archivieren. Seit Herbst 2014

ist aufgrund von Lizenzvereinbarungen des VFRÖs auch die Einbindung lizenzrechtlich geschützter Musik möglich. Das CBA gibt auch entsprechende Embed Codes aus, wodurch es Schulen auch legal möglich ist, die Produktionen auf ihren Webseiten einzubinden.

Weiterführende Überlegungen

Um die Reflexion der Produktionen zu unterstützen, wäre die Entwicklung eines Feedback Bogens für den Aircheck mit produktionstechnischen, aber auch medienpädagogischen Items empfehlenswert.

Dafür können die bereits im Rahmen des Forschungsprojektes erfassten Produktionen als Datenbasis herangezogen werden. Aufgrund der Aussagen in der Erhebung sind Kooperationsprojekte und der Informationsaustausch über Aktivitäten für aktive NutzerInnen der Audioproduktion als Lernform überaus hilfreich und fördernd. Mit der Webseite www.radiobox.at ist eine Basis für die weitere Vernetzung der aktiven PädagogInnen sowie der in dem Feld aktiven Institutionen gelegt.

Es ist zu empfehlen, die Webseite www.radiobox.at weiter auszubauen, aktuelle Erkenntnisse und Angebote zur Fort- und Weiterbildung sowie weitere Good Practice Beispiele in der Methodensammlung zu publizieren und weiter zu betreuen.

Auf Basis der Forschungsergebnisse kann festgehalten werden, dass die Arbeitsmethode in der PädagogInnenausbildung keine Berücksichtigung findet, obwohl sie durchaus erfolgversprechend ist. Die Erhebungen zeigen, dass die meisten LehrerInnen die erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten autodidaktisch oder in der Fortbildung erlernt haben. Aufgrund der fehlenden Ausbildungsangebote fehlt auch der systematische (medien)-pädagogisch-professionelle Zugang zur produktiven Audioarbeit im Unterricht und dürfte daher verstärkt auf den medialen Habitus und das persönliche Engagement zurückzuführen sein.

Es wäre daher zu empfehlen, die Vermittlung der Methode in der Ausbildung in der Fachdidaktik und der Persönlichkeitsbildung zu verankern und die Fortbildungsmöglichkeiten durch lokale bzw. regionale Angebote an den Pädagogischen Hochschulen zu erweitern.

Begleitend dazu ist es erforderlich, die Arbeitsmethoden den Lehrenden der PädagogInnenausbildung im Rahmen der Personalentwicklung vorzustellen und sie mit Bezug auf ihre jeweilige Lehrtätigkeit auch in der praktischen Anwendung zu schulen.

Anhang

Grundsaterlass zur Medienerziehung

https://www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/2012_04_21812.pdf?4e4zxz

Bundesministerium für
Unterricht, Kunst und Kultur

bm:ukk

Geschäftszahl: BMUKK-48.223/0006-B/7/2011
SachbearbeiterIn: Mag. Walter Olensky
Abteilung: B/7
E-Mail: walter.olensky@bmukk.gv.at
Telefon/Fax: +43(1)53120-4846/53120-814846
Ihr Zeichen:

Antwortschreiben bitte unter Anführung der Geschäftszahl.

Grundsaterlass zur Medienerziehung Wiederverlautbarung der aktualisierten Fassung

RUNDSCHREIBEN Nr. 4/2012

Verteiler: Landesschulräte (Stadtschulrat für Wien)
Direktionen der Zentrallehranstalten
Direktionen der Pädagogischen Hochschulen

Sachgebiet: Pädagogische Angelegenheiten

Inhalt: Medienerziehung; Definition,
Zielsetzungen, Durchführungsempfehlungen

Geltung: unbefristet

Eine Aktualisierung des Grundsaterlasses zur Medienerziehung erfolgt auf Grund der technischen Neuerungen seit 2001, um den international gängigen Begriff „Medienbildung“ zu verankern, den „netzwerkbasierenden und sozialen Medien“ Rechnung zu tragen und die neu entstandenen Aufgaben der Pädagogischen Hochschulen zu bedenken.

Gleichfalls wurde auf Grundlage der media-literacy Definition der EU (http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/index_en.htm) und die Empfehlung der EU-Kommission vom 20.8.2009 C(2009) 6464 final "on media literacy in the digital environment for a more competitive audiovisual and content industry and an inclusive knowledge society": http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/recom/c_2009_6464_en.pdf auch die aktive Teilhabe an Kommunikationsnetzen berücksichtigt.

Beilage

Wien, 11. Jänner 2012
Die Bundesministerin:
Dr. Claudia Schmied

Elektronisch gefertigt

Medienerziehung

GRUNDSATZERLASS

des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur

1. GRUNDSÄTZLICHES

Medienerziehung zielt auf eine umfassende Medienbildung ab.

Medien bestimmen unseren privaten und beruflichen Alltag. Technische Möglichkeiten der Vervielfältigung, Übertragung und Vernetzung spielen in der „natürlichen“ Umgebung der Schüler/innen eine immer größere Rolle, sie sind ein Teil ihrer Wirklichkeit, ihrer Lebenswelten. Erziehung und Bildung sollten Heranwachsende in ihrer Beziehung zur Welt/Wirklichkeit begleiten und fördern.

Der Anteil von Medien an der Welt/Wirklichkeitserfahrung nimmt stetig zu – eine neue Dimension von Wirklichkeit ist mit dem Aufkommen von hoch entwickelten Technologien entstanden. Wenn nun die reflektierende Begegnung und Auseinandersetzung mit Wirklichkeiten ein grundlegender Bestandteil von Pädagogik ist, dann ergibt sich daraus der Schluss, dass Medienpädagogik die gesamte Pädagogik wesentlich stärker durchdringen soll. Pädagogik muss gleichzeitig auch Medienpädagogik sein.

Nun haben mediale Erfahrungen durch Sprache, Bilder, Zeichnungen, Bücher, Theater usw. schon seit jeher die Wirklichkeit des Menschen mitgeformt. Wie stark diese Medien unsere Wirklichkeit/Weltansichten mitprägen, ist aber in der Lehrerbildung wenig berücksichtigt worden. Dass und wie das Basismedium „Sprache“ an der Konstitution von Wirklichkeit mitwirkt, findet erst langsam Eingang in die einzelnen Fachdidaktiken. Genauso gelten diese Überlegungen auch für audiovisuelle und netzwerkbasierte Medien.

Im Kommunikationsprozess mittels Medien ist es möglich geworden, einer unüberschaubaren Menge von Empfängern bei räumlicher und/oder zeitlicher Distanz gleiche Mitteilungen zu vermitteln. Damit eröffnen die Medien einerseits Chancen zu weltweiter Kommunikation, zu Weltoffenheit und zur Weiterentwicklung der Demokratie, andererseits aber bergen sie auch die Gefahr verstärkter Manipulation in sich. Die durch Medien veränderte und sich verändernde Wirklichkeit ist eine Herausforderung und eine Chance. Im Sinne medienpolitischer Bildung ist Medienerziehung die Auseinandersetzung nicht nur mit Ursachen, Wirkungen und Formen medialer Kommunikation, sondern auch mit den verschiedenen Interessen, die die Auswahl und den Inhalt von Informationen und die Form der Vermittlung bestimmen.

Angesichts der Herausforderung durch die elektronischen Medien muss sich die Schule verstärkt dem Auftrag stellen, an der Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen mitzuwirken, die Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen anzuregen und sich im Sinne des Unterrichtsprinzips „Medienerziehung“ um eine Förderung der Orientierung des Einzelnen in der Gesellschaft und der konstruktiv-kritischen Haltung gegenüber vermittelten Erfahrungen zu bemühen.

Um diese Zielsetzungen von Medienbildung klar herauszuheben, ist es notwendig, im Zug der Begriffsdefinition alle Begriffe, die Medien im schulischen Umfeld bezeichnen, sowie gängige, mit der Medienarbeit verknüpfte Gegenstandsbezeichnungen zu umreißen.

2. BEGRIFFSDEFINITIONEN

Medienpädagogik umfasst alle Fragen der pädagogischen Bedeutung von Medien in Bildung, Freizeit und Beruf. Sie setzt sich mit Inhalten und Funktionen der Medien, ihren Nutzungsformen in den genannten Bereichen sowie ihren individuellen und gesellschaftlichen Auswirkungen auseinander. Angesichts der Komplexität des Begriffes erscheint es angezeigt, den Gesamtkomplex Medienpädagogik zu unterteilen:

Mediendidaktik befasst sich mit den Funktionen und Wirkungen von Medien in Lehr- und Lernprozessen. Der Einsatz von audiovisuellen Medien in ihrer Rolle als Unterrichtsmittel soll in Abstimmung mit der Bildungs- und Lehraufgabe, dem Lehrstoff und den didaktischen Grundsätzen des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes erfolgen. Medien sind Hilfsmittel zur Erreichung gegenstandsspezifischer Ziele (Erziehung *durch* Medien).

Medienerziehung ist eine Form pädagogischen Umgangs mit Medien, der zur kritisch-reflexiven Nutzung aller Medien heranführen soll. Wo Medien als Mittel der Information, Unterhaltung, Bildung und Alltagsorganisation für die Sozialisation des Menschen Bedeutung erlangen, werden sie zum Gegenstand der Medienerziehung – die Medien sind Gegenstand und Thema des Unterrichts (Erziehung *über* Medien).

Medienerziehung befasst sich mit allen Kommunikationsmedien und deren netzwerkbasieren Kombinationen.

Die Kommunikationsmedien sind – unabhängig von der Technologie – konstitutive Bestandteile aller Texte: Wort, gedruckt/gesprochen, und Grafik, Ton, Standbild und bewegtes Bild. Die Neuen Medien dienen der Kommunikation und haben Auswirkungen auf eine Reihe von sozialen Dimensionen. Die kritische Reflexion der möglichen Auswirkungen ist ebenfalls Gegenstand der Medienerziehung.

Durch die Möglichkeit, Daten aller Art zu gewaltigen Informationsnetzen zusammenzufassen und dieses Netz sowohl im Arbeits- als auch im häuslichen Bereich dienstbar zu machen, d. h. verfügbar, abrufbar und bearbeitbar zu machen, verwischen sich die Grenzen zwischen Individual- und Massenkommunikation, zwischen dem Buch- und dem Zeitungsmarkt, zwischen Unterhaltungs- und Geschäftskommunikation.

Besonders im Bereich der sozialen Medien stellen sich der Medienerziehung für einen partizipativen, selbstbestimmten und kritischen Umgang neue Fragen.

3. ZIELSETZUNGEN DER MEDIENERZIEHUNG

Bevor auf einige Arbeitsfelder der Medienerziehung eingegangen wird, erscheint es notwendig, den Begriff „**Medienkompetenz**“ im Sinne dieses Erlasses zu definieren:

Medienkompetenz als Zielhorizont medienpädagogischer Bemühungen umfasst neben der Fertigkeit, mit den technischen Gegebenheiten entsprechend umgehen zu können, vor allem Fähigkeiten, wie Selektionsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Strukturierungsfähigkeit und Erkennen eigener Bedürfnisse u.a.m. Insbesondere bei der Nutzung der Neuen Medien stellen sich im medienzieherischen Zusammenhang – über den Nutzwert der Medien für den fachspezifischen Bereich hinaus – Fragen von individueller und sozialer Relevanz.

Z. B. Was bedeutet die Informationsfülle für die menschliche Informationsverarbeitungskapazität? Welche Selektions-, Strukturierungs- und Professionalisierungsformen müssen geschaffen werden? Welche Möglichkeiten gibt es, um die Glaubwürdigkeit und Verlässlichkeit von Informationen zu sichern? Was sind einige der Implikationen der Medienkonvergenz? Was bedeutet inhaltliche Konvergenz, d. h. Vermischung von Spiel mit Film, sachliche Information mit gefühlsbetonter Komponente etc. für die Verarbeitung? An welchen Bezugsrahmen messen wir Computersimulationen? Welche Folgen hat die Vermischung der Grenzen und Verwischung der Inhalte bei den Begriffen wirklich-virtuell-fiktiv? Welche Möglichkeiten gibt es zur Teilhabe an aktiver Bürgerschaft? Welche persönlichen Risiken entstehen in öffentlicher und netzwerkbasierter Kommunikation?

3.1 Aktive Teilhabe an Kommunikationsnetzen

Demokratie erfordert die aktive Teilhabe der Bürger und Bürgerinnen. Freie digitale Informations- und Kommunikationsnetze bieten dazu weitreichende kommunikative, soziale und kreative Möglichkeiten. Neben den Chancen birgt hier die Verarbeitung personenbezogener Daten in Informations- und Kommunikationsnetzen auch Risiken und Gefahren für die Einzelnen.

Medienkompetenz ist daher für die Teilhabe im gesellschaftlichen und bürgerschaftlichen Leben, für die Wahrnehmung der Meinungsfreiheit als grundlegendes Menschenrecht eine wesentliche Voraussetzung.

Im Sinne einer Stärkung der Meinungs- und Wertevielfalt sollte Medienkompetenz umfassend gefördert werden, um analytische Fähigkeiten zu entwickeln, die ein besseres Verständnis von Demokratie und Meinungsfreiheit sowie die aktive Teilhabe an netzwerkbasierter, medial vermittelter Kommunikation ermöglichen.

3.2 Mediennutzung

Medienerziehung soll die Schüler/innen durch Vermittlung kritischer Einsicht in die Kommunikationsphänomene zu einem in ihrem jeweiligen Lebensbereich möglichen bewussten und mitbestimmenden Medienhandeln führen. Medienhandeln setzt voraus, dass Menschen in jeder Kommunikationssituation mit Medien aktiv sind. Das bedeutet, dass sie im Rahmen der Mediennutzung ihre eigene Bedeutung in der Interaktion mit dem jeweiligen Medium aushandeln. Daher soll Medienerziehung, ausgehend von der persönlichen Disposition des Schülers/der Schülerin unter Berücksichtigung der sprachlichen Voraussetzungen, neben dem kognitiven auch den affektiven Bereich mit einschließen. Sie soll dem Schüler/der Schülerin helfen, die eigenen Rollenerwartungen zu überdenken und seine/ihre eigenen Kommunikationsbedürfnisse und -defizite zu erkennen.

Die Schüler/innen sollen weiters erkennen und erleben, dass Massenmedien gezielt Bedürfnisse zu konsumorientiertem Verhalten wecken. Sie sollen erkennen, dass neue Formen der Netzwerk- und Massenkommunikation ihre Möglichkeiten zur aktiven Beteiligung am wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Leben erweitern. Ferner sollen sie erkennen und erleben, dass die elektronischen Medien neue Formen der Mitbestimmung ermöglichen und eine Erweiterung der Handlungsräume eröffnen.

3.3 Kommunikation mit und durch Medien

Die Schüler/innen sollen durch Medienerziehung befähigt werden, sich in einer Welt zurechtzufinden, über die sie zum großen Teil durch Medien informiert werden. Es soll ihnen bewusst gemacht werden, dass die Medien beträchtlich zu ihrer politischen Urteilsbildung beitragen. Sie sollen erkennen, dass die Expansion von Kommunikationstechniken den Menschen erhöhte Ausdrucks- und Partizipationschancen am politischen Leben durch „direkte“ Demokratie per Knopfdruck, bessere politische Information, bessere Information durch Behörden ermöglicht, gleichzeitig sollen sie aber erfahren, dass ebenso durch Kommunikationsmedien Menschen durch zunehmende Passivität von einer direkten Beteiligung am politischen Leben abgehalten, von politischen Konflikten abgelenkt und durch finanzkräftige Interessengruppen politischen Manipulationen ausgesetzt werden können. Sie sollen lernen, wie sie selbst Medien zu kritischer Urteilsbildung nutzen und dadurch ihre Handlungskompetenzen stärken. Sie sollen erfahren, dass die Medien nicht nur als Vermittler fiktiver Welten, sondern auch in der Abbildung der Wirklichkeit eine eigene Wirklichkeit schaffen. Die Schüler/innen sollen erkennen, dass diese gestaltete Wirklichkeit nicht wertneutral sein kann. Sie sollen die Struktur, die Gestaltungsmittel und die Wirkungsmöglichkeiten der einzelnen Medienarten erkennen und sollen verstehen, welche Inhalte vorwiegend von welchen Medienarten vermittelt werden. Dabei soll ihnen bewusst werden, dass identische Inhalte unterschiedlich präsentiert werden und folglich unterschiedliche Wirkungen haben.

Medienerziehung soll das Bewusstsein für die vielfach einseitige und klischeehafte Darstellung von sozialen und geschlechtsspezifischen Rollen durch die Medien wecken. Schüler/innen sollen für die Frage sensibilisiert werden, inwiefern die Medien den vielfältigen Lebensalltag (z. B. Verhältnis Frau – Mann, Untergebene(r) – Chef/in, Jugendliche – Ältere) realitätsgerecht vermitteln. Sie sollen erkennen, dass soziale und geschlechtsspezifische Rollen der Stereotypisierung unterliegen.

Können die Medien allein auch nicht unbedingt einen Wandel bezüglich der Auffassung von der Rollenverteilung in unserer Gesellschaft bewirken, so kommt ihnen dennoch eine bedeutsame Rolle in der Beeinflussung und Aufklärung der Öffentlichkeit zu. Indem sie bestimmte Wertvorstellungen reflektieren, tragen sie zur Aufrechterhaltung herrschender Vorstellungen bei und können gewisse Ideen, Leitbilder und Anschauungen noch verstärken bzw. abschwächen.

3.4. Medien als Wirtschaftsfaktor oder als Institution

Die Schüler/innen sollen erkennen, dass wirtschaftliche, technische, gesellschaftliche und ideologische Voraussetzungen sowie unterschiedliche Organisationsformen (öffentlich-rechtliche oder privatwirtschaftliche) ganz bestimmte Formen der Herstellung, Verteilung und auch bestimmte Kriterien zur Auswahl und Darstellung der vermittelten Inhalte bedingen. In diesem Zusammenhang kann auf die Arten der Nachrichtenbeschaffung, die Finanzierung durch Seher- und Hörergebühren und durch Werbung sowie auf das Spannungsverhältnis zwischen importierten und heimischen Medienprodukten hingewiesen werden.

Auch die Rolle der Öffentlichkeitsarbeit (Public Relations, PR) als Partner und Informationslieferant der Medien soll behandelt werden. Public Relations stellen unter anderem den offenen, langfristigen Dialog zwischen den Gruppen der Gesellschaft (Wirtschaft, Politik, Wissenschaft, Sozialbereich, Sport usw.) und den Medien her.

Dabei sollen Begriffe wie Unabhängigkeit, Objektivität, Glaubwürdigkeit, Meinungsvielfalt, Manipulation usw. kritisch durchleuchtet werden.

3.5. Eigene Medienschöpfungen

Im Sinne von Handlungs- und Erfahrungslernen sollen die Schüler/innen im Rahmen der Medienerziehung zur Herstellung von eigenen Medienarbeiten und netzwerkbasierten Medienprojekten ermutigt werden.

Medienmachen allein ist jedoch – so verdienstvoll es auch für eine Reihe von Lernzielen sein mag – noch keine Medienerziehung. Erst wenn die praktische Tätigkeit mit einer kritischen Reflexion über den kreativen Herstellungsprozess und das Produkt selbst gekoppelt wird, kann von einer medienpädagogischen Arbeit gesprochen werden. Die Reflexion kann sich u.a. beziehen auf die Erfahrungen, die im sozialen Bereich gesammelt werden, auf die Produktion von Bedeutung, die die Grundlage von Medienmachen ist, u.v.m. Damit soll sichergestellt werden, dass das Medienmachen in einen bewussten Erkenntnisgewinn mündet.

4. DURCHFÜHRUNG

4.1. Allgemeines

Da die in den Medien behandelten Themen alle Bereiche des Erkennens und Handelns berühren, ist die Medienerziehung nicht auf einzelne Unterrichtsgegenstände oder bestimmte Schulstufen beschränkt. Jeder Lehrer/jede Lehrerin ist vielmehr verpflichtet, auf sie als Unterrichtsprinzip, wie es in den einzelnen Lehrplänen verankert ist, in allen Unterrichtsgegenständen fachspezifisch Bedacht zu nehmen. Für diesen Bereich bieten sich projektorientierte Unterrichtsformen an.

Die Integration der Massen- und netzwerkbasierter Medien in das Unterrichtsgeschehen darf dabei nicht als eine bloße Verwendung der Medien, als Impuls für den Fachunterricht oder als Illustration der Stoffdarstellung verstanden werden.

Bei der Arbeit mit Medien im Unterricht sind vielmehr die Weltbilder und deren Rückwirkung auf gesellschaftliche und politische Entscheidungen bewusst zu machen.

Die lustvolle und reflektierte Herstellung und Präsentation eigener kreativer und kritischer Medienprojekte trägt dazu bei, dass Kommunikationsbereitschaft, Kommunikationskompetenz und aktive bürgerschaftliche Teilhabe gefördert werden.

Gerade weil Medien die Welt so spontan und natürlich abzubilden scheinen, sollte Folgendes immer mitbedacht werden: Medien sind nie neutrale Behälter von Informationen. Die Bilder, die wir für Abbildungen der Wirklichkeit halten, sind gestaltet, sie sind konstruiert – deshalb wird gerade hier bei der Dekodierung ein hohes Potenzial an Medienkompetenz benötigt. Auch im naturwissenschaftlichen Bereich, dem im herkömmlichen Diskurs ein hoher Grad an Objektivität zugeschrieben wird, sind die Schlüsselfragen (*Wer teilt wem was mit, in welcher Absicht?*), mit denen wir mediale Texte zerlegen, von eminenter Wichtigkeit – sie sollten genauso angewendet werden wie bei Medientexten, deren „Gemachtheit“ deutlicher ins Auge sticht.

Der Einsatz von audiovisuellen Unterrichtsmitteln soll Schülerinnen und Schülern Gelegenheit für eine eigenständige Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema geben.

Der bloße Einsatz von audiovisuellen Unterrichtsmitteln kann nicht zur Medienerziehung gerechnet werden, es sei denn, dass über die fachdidaktische Verwendung hinaus auch medien-spezifische Eigenheiten des Dargebotenen angesprochen werden.

So soll z.B. neben und zu dem fachspezifischen Informationsgehalt des Mediums überlegt werden, ob und inwieweit Interessen der Medienproduzenten den Inhalt und die Gestaltung des Dargebotenen beeinflussen.

Die Nutzung netzwerkbasierter Medien im Unterricht soll den Schülerinnen und Schülern weitreichende Möglichkeiten zur Partizipation eröffnen.

Die Medienerziehung hat grundsätzlich auf allen Schulstufen – der geistigen Entwicklung der Schüler und Schülerinnen entsprechend – zu erfolgen.

4.2. Beispiele für die Durchführung **Verknüpfung mit dem Lehrplan**

Der Lehrplan 2000 (Hauptschule, Allgemein bildende höhere Schule) geht bereits in der Präambel auf den Stellenwert von Medien in der Welt von heute ein:

„Innovative Technologien der Information und Kommunikation sowie die Massenmedien dringen immer stärker in alle Lebensbereiche vor.“

Darüber hinaus bieten die Einteilung in Bildungsbereiche, die Betonung von fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht sowie der Bedeutung von lebensweltlichen Bezügen eine Reihe von Ansatzpunkten für die Realisierung von Medienerziehung:

„Der Unterricht hat sich entsprechend § 17 des Schulunterrichtsgesetzes sowohl an wissenschaftlichen Erkenntnissen als auch an den Erfahrungen und Möglichkeiten, die die Schülerinnen und Schüler aus ihrer Lebenswelt mitbringen, zu orientieren.“

„Im Sinne der gemeinsamen Bildungswirkung aller Unterrichtsgegenstände hat der Unterricht die fachspezifischen Aspekte der einzelnen Unterrichtsgegenstände und damit vernetzt fächerübergreifende und fächerverbindende Aspekte zu berücksichtigen. Dies entspricht der Vernetzung und gegenseitigen Ergänzung der einzelnen Disziplinen und soll den Schülerinnen und Schülern bei der Bewältigung von Herausforderungen des täglichen Lebens helfen.“

Bei den Bildungsbereichen sei explizit auf den Bereich „Sprache und Kommunikation“ sowie „Kreativität und Gestaltung“ verwiesen:

„In jedem Unterrichtsgegenstand sind die Schülerinnen und Schüler mit und über Sprache – zB auch in Form von Bildsprache – zu befähigen, ihre kognitiven, emotionalen, sozialen und kreativen Kapazitäten zu nutzen und zu erweitern.“
„Gedanken und Gefühle verbal und nonverbal zum Ausdruck zu bringen, ist eine wesentliche Lebensform der Menschen. Den Schülerinnen und Schülern ist Gelegenheit zu geben, selbst Gestaltungserfahrungen zu machen und über Sinne führende Zugänge mit kognitiven Erkenntnissen zu verbinden.“

Exemplarische Vorschläge **Vorschulstufe, 1. - 4. Schulstufe**

Für die Integration des Unterrichtsprinzips bietet sich über den Kernbereich der Unterrichtsgegenstände Deutsch und Bildnerische Erziehung sowie Sachunterricht hinausgehend der gesamte Lehrplan an. Durch die Thematisierung und den Vergleich von eigenen Erlebnissen und Erfahrungen der Kinder mit durch Medien vermittelten Sekundärerfahrungen können die spezifischen Eigenschaften einzelner Medienarten und die daraus resultierenden Wirkungen bewusster erfahren werden. An Sachbereichen werden sowohl Medienprodukte, die sich speziell an Kinder im Grundschulalter richten (z.B. Kindersendungen des Fernsehens, Kinderzeitschriften, „Kinderseiten“ aus Zeitschriften, Comics, Internetseiten für Kinder, Computerspiele bzw. Lernsoftware), als auch

solche, die nicht speziell für Kinder dieser Altersstufen produziert, aber tatsächlich von diesen konsumiert werden, zu berücksichtigen sein. Durch Förderung der Selbsttätigkeit und Einsicht in die charakteristischen Eigenschaften der Medien sollen eigene Erfahrungen in der Herstellung von Medien gemacht werden.

Sonderschule, 1. - 9. Schulstufe

In den Sonderschulen kommt der Medienerziehung besondere Bedeutung zu:

Einerseits sind die Möglichkeiten der Kinder zum Sammeln unmittelbarer Erfahrungen durch Behinderungen häufig eingeschränkt, was durch den Einsatz von Medien zumindest ansatzweise kompensiert werden soll. Andererseits kommt bei vielen Behinderungen den Medien eine bedeutsame Funktion bei der Überbrückung von Kommunikationsbarrieren zu (z.B. bei sinnes- und körperbehinderten Kindern).

Medienerziehung in dieser erweiterten Sicht verknüpft damit sonderpädagogische Aufgaben und Zielsetzungen mit jenen Anliegen der Medienerziehung, die die behinderten Schüler/innen selbst als Medienkonsumenten zu Adressaten haben.

In den Lehrplänen der Sonderschulen finden sich zahlreiche konkrete Ansatzpunkte zur Berücksichtigung beider Aspekte. Diese reichen von Teilbereichen einzelner Unterrichtsgegenstände (z.B. der Bereich Fotografie und Film/Video in der Bildnerischen Erziehung) bis zu detaillierten Lehrstoffangaben (z.B. „Sich in Zeitschriften und Zeitungen orientieren“, „moderne Kommunikationsmedien nutzen“ in Deutsch).

Hauptschule, Allgemein bildende höhere

Schule 5. - 8. Schulstufe

In den Lehrplänen für Deutsch und Bildnerische Erziehung (Hauptschule, allgemein bildende höhere Schule) wird Medienerziehung explizit angegeben. Als weitere Einstiegsmöglichkeiten bieten sich Beobachtungen über die Ausdruckswerte von sprachlichen und nichtsprachlichen Ausdrucksformen, Schulung der Kompetenz, sich selbst und den anderen Kenntnis von Tatsachen zu verschaffen, sowie Rollenspiele an.

An dieser Stelle sei noch einmal darauf hingewiesen, dass Medienerziehung auch und besonders in dieser Altersgruppe bei den persönlichen Medienerfahrungen, -erlebnissen und -gewohnheiten der Schüler/innen ansetzen und zur Selbstreflexion führen soll.

Mittlere und höhere Schulen, Polytechnische Schule und Berufsschule 9.-12./13. Schulstufe

An Polytechnischen Schulen scheint Medienerziehung in den Lehrplänen der Unterrichtsgegenstände Berufsorientierung und Lebenskunde, Deutsch, Projektorientierter Unterricht und in Wahlpflichtgegenständen auf. Die Lehrstoffangaben der Lehrpläne der mittleren und höheren Schulen enthalten zahlreiche Hinweise auf Sachgebiete der Medienerziehung. Die Rolle und der Stellenwert der Medien können in den jeweiligen Unterrichtsgegenständen vor allem im (fächerübergreifenden) Projektunterricht (z.B. Medien als Wirtschaftsfaktor, Werbung als Wirtschaftsfaktor, Ästhetik der Werbung, Sprache der Werbung, Öffentlichkeitsarbeit – Public Relations als Dialoginstrument, wirtschafts- und gesellschaftspolitische Funktionen und Rolle von PR, Chancen und Gefahren strategischer PR für die Bildung der veröffentlichten und öffentlichen Meinung, Konzepte und Instrumente der PR) in den Unterrichtsgegenständen Deutsch, Bildnerische Erziehung sowie des Bereiches Wirtschaftskunde beleuchtet werden. Im Deutschunterricht kann die vergleichende Betrachtung von literarischen Werken und ihren Verfilmungen die Möglichkeiten und Grenzen der beiden Kunstformen aufzeigen.

Die Unterrichtsgegenstände der Bereiche Geschichte und Sozialkunde sowie Zeitgeschichte ermöglichen beispielsweise nicht nur die Betrachtung von audiovisuellen Medien hinsichtlich ihrer Rolle als Quellenmaterial, sondern auch ihrer Entwicklung und ihres Einflusses auf die Gesellschaft.

In den Unterrichtsgegenständen der Bereiche Psychologie und Philosophie können Fragen der journalistischen Ethik, die Psychologie der Massenkommunikation, wahrnehmungspsychologische Fragen, Vorgänge der Meinungsbildung und Manipulation erörtert werden. In den Unterrichtsgegenständen der Bereiche Physik und Chemie können die technischen Grundlagen der Phonographie und Fotografie, von Rundfunk und Fernsehen sowie Probleme der Nachrichtentechnik behandelt werden.

4.3. Medienkunde im eigentlichen Sinn steckt einen Teilbereich der Medienerziehung ab, der Wissen über Medien, deren Entstehung, Organisation und Strukturen vermittelt. Bezogen auf das Schulwesen kann sie als unverbindliche Übung z. B. an allgemein bildenden höheren Schulen geführt werden. Nähere Angaben hinsichtlich der Inhalte sind der jeweils gültigen Fassung der betreffenden Lehrpläne zu entnehmen.

4.4. Mediendidaktik ist im Sinne der in der Hochschul-Curriculaverordnung 2006 definierten Allgemeinen Ausbildungsziele in den Studienplänen für die einzelnen Lehrämter zu berücksichtigen.

4.5. Unterrichtstechnologie dient der Vermittlung von Fertigkeiten und technischem Grundwissen zur Handhabung audiovisueller Geräte und Systeme, verbunden mit Hinweisen zum richtigen Einsatz der Medien-Hard- und Software im Unterricht. Die hier vermittelte Fertigkeit ist eine Voraussetzung zur Gestaltung von Medien.

4.6. Der mit der Verwaltung der audiovisuellen Unterrichtsmittel betraute Kustos sollte über Verantwortung, Initiative, Vorschläge für den Aufbau und die Ausstattung der ihm übertragenen Materialien (SchUG § 52) hinaus auch Projekte auf dem Gebiet der Medienerziehung fachlich unterstützen.

4.7. Im Sinne des SchUG § 62 (enge Zusammenarbeit von Lehrern und Erziehungsberechtigten in allen Fragen der Erziehung und des Unterrichtes) sollen die Erziehungsberechtigten gerade im Bereich der Medienerziehung zur Erziehungsarbeit eingeladen werden. Mediengebrauch, Medienkonsum, Mediengewohnheiten und -wirkungen sollen im Rahmen von Elternabenden behandelt werden; im Schulgemeinschaftsausschuss können weitere Aktivitäten (Schulveranstaltungen etc.) angeregt werden.

4.8. Im außerschulischen Bereich ist die Hinführung zu verantwortlichem Medienkonsum eine wesentliche Aufgabe im Zusammenwirken von Erzieher/innen und Schüler/innen.

4.9. Schulveranstaltungen auch unter Mitwirkung außerschulischer Organisationen können entsprechend der Schulveranstaltungsverordnung durchgeführt werden. Die durch diese Schulveranstaltungen den Schüler/innen erwachsenden Kosten (z.B. Eintrittsgebühren, Fahrtkosten) müssen dem Grundsatz der Sparsamkeit und Angemessenheit entsprechen. Dabei haben die finanziellen Erwägungen stets hinter den pädagogischen Gesichtspunkten zurückzustehen: Es dürfen z.B. finanzielle Erwägungen nicht dazu führen, dass für bestimmte Altersgruppen geeignete Spielfilme aus Kostengründen auch anderen, zumeist jüngeren, Schülern und Schülerinnen vorgeführt werden.

4.10. Die zuständige Schulbehörde hat im Rahmen der Lehrerfortbildung für Seminare und Vorträge (Vorführungen) sowohl über den Einsatz audiovisueller Unterrichtsmittel als auch über die Chancen der Medienerziehung für die Lehrer/innen aller Fächer und Schularten vorzusorgen. Um eine möglichst intensive Schulung der Lehrer/innen zu erreichen, wird empfohlen, die Medienerziehung an den Pädagogischen Hochschulen im Bereich Fort- und Weiterbildung schwerpunktmäßig zu behandeln.

Dieser Erlass tritt mit 31. Jänner 2012 in Kraft.
Mit dem Inkrafttreten dieses Erlasses tritt der
Erlass GZ 48.223/14 -Präs.10/01 vom
20. November 2001 außer Kraft.

Erlass des Bundesministeriums
für Unterricht, Kunst und Kultur
GZ 48.223/6 –B/7/2011,
Rundschreiben Nr. 4/2012

Katharina Sontag

Literaturrecherche – Ergänzung¹

Die folgende Literaturliste ist mit für das Projekt erstellten kurzen Zusammenfassungen und Bewertungen (*Hinweis*) versehen. Das projektspezifische und daher nicht verallgemeinerbare Bewertungsschema, das nur etwas über die Relevanz der Arbeiten für das Forschungsprojekt und nichts über die Qualität aussagt, ist im Beitrag „Audioproduktion als Lernform – Forschungsstand und Perspektiven“ im Abschnitt zur Methode angegeben. Beiträge mit hoher Bewertung, die dort bereits erwähnt wurden, sind aus Platzgründen hier nicht nochmals angeführt. Die Reihung ist alphabetisch und nicht nach Relevanz geordnet.

Amon, Ingrid (2000): Die Macht der Stimme. Persönlichkeit durch Klang, Volumen und Dynamik. Wien: Ueberreuter.

Amon befasst sich in ihrem Werk auf umfassende Weise mit der menschlichen Stimme und ihrem Einsatz. Nach einem allgemeinen einführenden Kapitel widmet sich die Autorin der Stimme als Sprechwerkzeug und als Gestaltungsmittel von Aussagen. Sie thematisiert darüber hinaus, wie freies Sprechen gelernt werden kann (indem man es tut!), wie Lampenfieber überwunden werden kann, wie am Telefon gesprochen wird, worin sich die Standardaussprache von anderen Aussprachearten unterscheidet und wie die eigene Stimme gepflegt werden kann.

Hinweis: 1 von 10

Anfang, Günther; Demmler, Kathrin; Lutz, Klaus (Hrsg.) (2005): Mit Kamera, Maus und Mikro. Medienarbeit mit Kindern. 2., überarb. und erw. Auflage. München.

In ihrem Werk setzen sich Anfang, Demmler und Lutz mit der Praxis aktiver Medienarbeit und deren Relevanz auseinander. Einführend widmen sich verschiedene AutorInnen aus unterschiedlichen Blickwinkeln den Fragen, welche Rolle Medien und deren Nutzung (skompetenz) in der heutigen Zeit innehaben und welche pädagogischen Ansprüche daraus an die Erziehung und Bildung sowie an Bildungsinstitutionen und -beauftragte erwachsen. Daraufhin werden die praktische Medienarbeit und ihr sinnvoller Einsatz in unterschiedlichen Altersstufen diskutiert. Anschließend wird auf konkrete Projekte beispielhaft Bezug genommen, in denen verschiedene Medien eingesetzt werden: Audio bzw. Radio, Fotografie, Trickfilm und Video sowie deren Kombination. Zudem werden auch die für die medienpädagogische Praxis notwendigen technischen Hintergrundkenntnisse thematisiert.

Hinweis: 6 von 10

¹ Dies ist eine gekürzte Fassung des Beitrags „Audioproduktion als Lernform. Forschungsstand und Perspektiven.“ Von Katharina Sontag, Christian Swertz, Wolf Hilzensauer, Christian Berger, Daniela Fürst und Gerhard Scheidl, erschienen in der Online-Zeitschrift Medienimpulse, Ausgabe 1/2013. Online verfügbar unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/528>

Bachmair, Ben (1979): Medienverwendung in der Schule. Analyse- und Planungsbeispiele für den Unterricht mit audiovisuellen Medien. Berlin: Spiess.

Bachmair befasst sich in seinem Werk mit der Nutzung von Medien im Unterricht. Der Autor setzt sich dabei auf reflektierte Weise mit grundlegenden Potentialen, aber auch Problemen der praktischen schulischen Arbeit mit Medien auseinander und skizziert im Anschluss daran grundlegende Überlegungen zu einem kommunikationsorientierten mediendidaktischen Konzept, bevor er konkret auf den Unterricht, Unterrichtsbeispiele mit Medien und weitere, diesbezüglich relevante Themen eingeht. Dabei stehen wesentlich AV-Medien im Vordergrund.

Hinweis: 2 von 10

Bachmair, Ben (2009): Medienwissen für Pädagogen. Medienbildung in riskanten Erlebniswelten. 1. Aufl., Wiesbaden: VS.

In seinem Werk bezieht sich Bachmair auf die Annahme, dass Medien als alltägliche Kulturgüter die Vorstellungen von Bildung beeinflussen und insofern Bildungsfunktionen innehaben, als sie auf das jeweilige Verhältnis des Menschen zu sich selbst wie auch zu seiner Außenwelt Einfluss haben, die sie als Teil der Außenwelt sich gerade in Veränderung befinden. Basierend darauf setzt sich der Autor mit verschiedenen Aspekten dieser sich verändernden Außenwelt sowie mit Aspekten der Innenwelt des Menschen auseinander, um so ein Verständnis von Medienbildung herauszuarbeiten, in dem es wesentlich darum geht, Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen, ihren Alltag und ihr Leben nicht nur bewältigen, sondern auch aktiv gestalten zu können. Aufgezeigt wird in diesem Zusammenhang etwa, wie Lernen mit dem Handy möglich ist.

Hinweis: 2 von 10

Badstübner-Kizik, Camilla (2005): Hinsehen, Zuhören und Fragen – „Alte“ Medien und „vergessene“ Kompetenzen? In: Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hrsg.): Fremdsprachenlernen zwischen Medienverwahrlosung und Medienkompetenz. Beiträge zu einer kritisch-reflektierten Mediendidaktik. Frankfurt/Main: Peter Lang, S. 131-150.

In ihrem Text setzt sich Badstübner-Kizik mit den sogenannten „alten“ Medien, wie etwa Bild, Film und Audio auseinander und macht diese im Hinblick auf die Vermittlung kommunikativer Fähigkeiten sowie jener des bewussten Hinsehens und Zuhörens stark. Die Autorin vertritt die These, dass die Förderung dieser Kompetenzen nicht nur wertvoll für den Fremdsprachenunterricht ist, sondern auch für die Vermittlung von interkultureller Kompetenz.

Hinweis: 2 von 10

Badura, Lisa (2012): Das Projekt RADIO POLY. (o.A.). Online verfügbar unter: <http://www2.mediamanual.at/blog/?p=275> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Der Text berichtet von der praktischen Radioarbeit im Unterricht im Rahmen des Projekts RadioPoly. Hingewiesen wird hier v.a. auf Potentiale der Radioarbeit und auf das, was dadurch indirekt ermöglicht wird: nämlich nicht nur Medienbildung, sondern Persönlichkeitsbildung in umfassender Form – und damit verbunden auch spezifische, am Arbeitsmarkt hilfreiche Kompetenzen.

Hinweis: 7 von 10

Balsler-Eberle, Vera (1998) Sprechtechnisches Übungsbuch. 26., leicht veränd. Aufl. mit einem Vorwort von Ingrid Amon. Wien: ÖBV.

Balsler-Eberles Buch ist als Standardwerk der deutschen Ausspracheschulung zu verstehen. Die darin vorgestellten Übungen richten sich sowohl an Lehrende als auch an SchülerInnen und zielen darauf ab, neben der Vermittlung des ‚richtig gesprochenen Deutsch‘ auch die Stimme des Sprechenden zu kräftigen.

Hinweis: 2 von 10

Barley, Anthony (1990): Making the most of audio. Technology in Language Learning. Published by the Centre for Information on Language Teaching and Research, Regent's College, London: Cilt.

Barley gibt in seinem Werk einen Überblick darüber, wie „Audio“ insbesondere zum Erlernen von Sprache sinnvoll eingesetzt werden kann. Dabei können neben Zuhör-, Sprech- und Schreibfähigkeiten auch Organisationsfähigkeiten erlernt werden.

Hinweis: 7 von 10

Beck, Christian; Sofos, Alivisios (Hrsg.) (2001): Neue Medien in der pädagogischen Kontroverse: für Friedrich W. Kron. 1. Aufl., Mainz: Logophon.

Das Werk von Beck und Sofos, welches die Autoren Friedrich W. Kron aus dem Anlass dessen Emeritierung im Sommer 2001 gewidmet haben, umfasst Beiträge verschiedener AutorInnen, welche sich aus unterschiedlichen Blickwinkeln mit den Fragen auseinandersetzen, wie die Entwicklungen im Bereich der Neuen Medien aus pädagogischer Perspektive zu bewerten sind, wie diese Neuen Medien in pädagogische Prozesse, v.a. Lehr- und Lernprozesse, Einzug (er)halten werden und wie sie sich auf die pädagogische Praxis insgesamt auswirken werden bzw. können – und ob dies als positiv oder negativ anzusehen ist.

Hinweis: 4 von 10

Berger, Christian (2009): Audiorecording – vom Band zur SD Karte. In: medienimpulse-online, 2/2009. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Audiorecording__vom_Band_zur_SD_Karte_Berger_20091221.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Berger berichtet in seinem Text von der praktischen Arbeit mit unterschiedlichen Audio-Aufnahmegeräten und seinen diesbezüglich gesammelten Erfahrungen. Dabei wird gewissermaßen auch der Siegeszug der digitalen Aufnahmegeräte gegenüber Kassetten- und Minidisc-Recordern skizziert.

Hinweis: 2 von 10

Berger, Christian; Kreuz, Walter (2010): „literadio“ – Literatur zum Nachhören. In: medienimpulse-online, 3/2010. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_literadio____Literatur_zum_Nachhoeren_Berger_20100817.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Berger und Kreuz berichten in diesem Text von dem Hörarchiv ‚literadio‘, welches literarische Werke, Lesungen und Expertengespräche im Internet und auch über das Radio frei zugänglich macht.

Hinweis: 2 von 10

Billig, Dorothea; Gebert, Daniel (o.A.): „Starke Kids sind fair“ – Hörspiel-Projekt mit den Kindern der Klasse 2 der Heberschule Freiburg. Online verfügbar unter: [http://www.soundnezz.de/77.o.html?&tx_snezzmaterial_pi1\[mode\]=1&tx_snezzmaterial_pi1\[poin-ter\]=4&cHash=b414af54te](http://www.soundnezz.de/77.o.html?&tx_snezzmaterial_pi1[mode]=1&tx_snezzmaterial_pi1[poin-ter]=4&cHash=b414af54te) (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Billig und Gebert berichten in dieser Hausarbeit von dem Hörspiel-Projekt ‚Starke Kids sind fair‘ mit Kindern der 2. Grundschulklasse der Heberschule Freiburg, in dessen Rahmen das Hörspiel ‚Fußballgeschichten‘ gestaltet wurde. In ihrem Text skizzieren der Autor und die Autorin, wie aufwändig ein solches Projekt zu planen und durchzuführen ist, worin die Ziele des Projekts liegen und wie es konkret abgelaufen ist. Neben der Nachbearbeitung und Aufarbeitung des Materials zu einem echten Hörspiel wird das Projekt auch aus einer pädagogischen Perspektive reflektiert.

Hinweis: 5 von 10

Bischof, Ulrike (2006): VOM HÖREN UND ZUHÖREN: Frühe Prägung – soziale Erfahrung – Aufgabe der Bildung. In: analog und digital 2/2006, S. 4-8. Online verfügbar unter: http://www.lmz-bw.de/uploads/media/VOM_HOEREN_UND_ZUHOEREN.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In ihrem Beitrag befasst sich Bischof mit der Bedeutung des Hörens und Zuhörens-Könnens für den Menschen, insbesondere für Kinder. Dabei geht die Autorin davon aus, dass der Spracherwerb eines jungen Menschen bereits mit dem Wahrnehmen von Tönen und Geräuschen beginnt, wenn dieser noch gar nicht geboren und noch im Mutterleib ist. Neben einigen allgemeinen Erläuterungen zum Hören bzw. zum menschlichen Ohr erörtert die Autorin die Bedeutung von Hörmedien im alltäglichen Leben von Kindern und Jugendlichen und worin deren Spezifika liegen. Bischof erklärt zudem, dass die Hörerziehung schon sehr früh im Kindesalter anfangen muss (etwa auch, um Lernprozesse zu erleichtern) und nicht nur die Aufgabe von Familie und Bildungsinstitutionen sein darf, sondern auch von Medienproduzenten.

Hinweis: 3 von 10

Blell, Gabriele; Kupetz, Rita (Hrsg.) (2010): Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht. Frankfurt/Main.

Das Werk von Blell und Kupetz befasst sich mit verschiedenen Formen, wie im Rahmen der Arbeit mit Musik die Fremdsprachenfähigkeiten von Kindern und Jugendlichen im Unterricht gefördert werden können.

Hinweis: 1 von 10

Boehncke, Heiner; Crone, Michael (Hrsg.) (2005): Radio Radio. Studien zum Verhältnis von Literatur und Rundfunk. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Die in diesem Sammelband vorgestellten Beiträge sind das Ergebnis der von Studierenden eingereichten Seminararbeiten zu einer Seminarreihe, welche sich von 2002 bis 2003 mit der Literaturgeschichte des Radios auseinandersetzte.

Die einzelnen Beiträge befassen sich mit dem Radio im weiteren Sinne, mit dem Radio in Verbindung mit Literatur, in Verbindung mit Propaganda, und mit den Radio-„Autoren“. Darüber hinaus wird in den Beiträgen auf die Verbindung von Radio und Sport und von Radio und seinem Publikum eingegangen.

Hinweis: 2 von 10

Bosse, Ingo (Hrsg.) (2012): Medienbildung im Zeitalter der Inklusion. Herausgegeben von der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM). Düsseldorf. Online verfügbar unter: http://lfmpublikationen.lfm-nrw.de/catalog/downloadproducts/L137_Medienbildung_Inklusion.pdf#page=109 [13.1.2013; 22:09]

Das Werk von Bosse widmet sich der Frage, wie eine inklusive Medienbildung umgesetzt werden kann, die barrierefreie bzw. -arme Teilhabe ermöglicht und somit nicht ausschließend fungiert, die eine gleichberechtigte Mediennutzung ermöglicht und auf Chancengleichheit basiert. Hiermit ist also eine Form der Medienbildung gemeint, die unterschiedliche Beeinträchtigungen und Benachteiligungen von Anfang an mit bedenkt und zugleich im und durch den Umgang mit Medien die Partizipationsfähigkeiten der Menschen fördert. Die einzelnen Beiträge dieses Bandes stellen die Resultate des Fachworkshops „Inklusive Medienbildung“ und der Tagung „Anschluss statt Ausschluss – (inklusive) Medienbildung an Förderschulen und im gemeinsamen Unterricht“ dar, in welchen sich verschiedene Autoren aus unterschiedlichen Perspektiven den Fragen einer inklusiven Medienbildung gewidmet haben. Darüber hinaus wird im Anhang beispielhaft auf Projekte und Initiativen verwiesen, in denen inklusive Medienbildung bereits Praxis ist.

Hinweis: 7 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1979): Audio-visuelle Medien für Deutsch an allgemeinbildenden höheren Schulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1980a): Audio-visuelle Medien für Englisch, Französisch, Italienisch und Russisch an allgemeinbildenden höheren und berufsbildenden Schulen . Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1980b): Audio-visuelle Medien für Geschichte und Sozialkunde und Politische Bildung an allgemeinbildenden höheren und berufsbildenden Schulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1980c): Audio-visuelle Medien für Biologie und Umweltkunde an allgemeinbildenden höheren und berufsbildenden Schulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1980d): Audio-visuelle Medien für Chemie und Physik an allgemeinbildenden höheren Schulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1980e): Audio-visuelle Medien für Geographie und Wirtschaftskunde an allgemeinbildenden höheren Schulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1981a): Audio-visuelle Medien für Bildnerische Erziehung, Medienkunde und Werkerziehung an allgemeinbildenden höheren Schulen und berufsbildenden Schulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1981b): Audio-visuelle Medien für Musikerziehung an allgemeinbildenden höheren Schulen und berufsbildenden Schulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1981c): Audio-visuelle Medien für Volksschulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.) (1983): Audio-visuelle Medien für Philosophie, Psychologie und Pädagogik an allgemeinbildenden höheren Schulen. Wien.

Dieser Text enthält Empfehlungen, die für den jeweiligen Gegenstand im Hinblick auf die Arbeit mit audiovisuellen Medien vom Bundesministerium gegeben werden.

Hinweis: 1 von 10

Dehnbostel, Karin; Hengst, Heinz; Lißner, Heuko; Mohn, Erich; Vallendor, Michael (Hrsg.) (1995): Lernziel Praxis. Weiterbildung für die Medienarbeit in und außerhalb der Schule. München: kopaed.

Dieses Werk von Dehnbostel u.a. basiert auf dem Modellvorhaben ‚Weiterbildung Medien und Kulturarbeit für pädagogische Berufe‘, welches vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie wie auch von der Behörde für Schule, Jugend und Be-

rufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg gefördert wurde. In unterschiedlichen Schwerpunkt-Abschnitten werden Beiträge verschiedener AutorInnen sowohl theoretisch als auch praktisch orientierter Art vorgestellt, welche sich mit diversen Medien sowie deren Einsatz im Unterricht auseinandersetzen.

Hinweis: 8 von 10

Deutsche UNSECO-Kommission e.V. (2011): Grenzübergreifendes Schüllerradio. Medienprojekt für Schüler aus Deutschland, Frankreich und Polen unter Schirmherrschaft der DUK. Bonn. Online verfügbar unter: <http://www.unesco.de/5644.html> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In diesem Beitrag wird von einem Radioprojekt mit dem Titel „Mein Nachbar und ich – Geschichte geteilter Städte“ berichtet, welches Schülern und Schülerinnen aus Deutschland, Frankreich und Polen ermöglicht, gemeinsam Radiosendungen zu gestalten. Dabei soll den jungen Menschen im Zuge des Kennenlernens ihrer „Nachbarn“ in den Nachbarländern und über deren Geschichte Medienkompetenzen im Sinne des Umgangs und der Gestaltungsmöglichkeiten mit dem Medium Radio vermittelt werden.

Hinweis: 5 von 10

Dittlbacher, Doris (1994): Medienpädagogische Konzepte im elektronischen Bereich am Beispiel des Radiokolleg. Hausarbeit, Universität Wien.

Dittlbacher geht in ihrer Arbeit davon aus, dass heute neben traditionellen Medien, wie etwa dem Buch, verstärkt auch elektronische Medien Wissen und Weltansichten vermitteln und verbreiten. In diesem Sinne befasst sie sich mit der Frage, wie Wissensvermittlung funktioniert, „wenn man ihr die traditionellen Hilfsmittel wegnimmt, wenn keine Lehrerautorität und kein Buch zum Nachschlagen zugegen sind, wenn Rückfragen ausgeschlossen sind – und wenn die Interessen und Wissensniveaus der Lernenden unbekannt sind“ (Dittlbacher 1994, S. 3). Im Rahmen ihrer Arbeit nimmt Dittlbacher auf das Medium Radio, speziell auf das Radiokolleg Bezug und analysiert dieses unter Bezugnahme auf Postman, um das Konzept einer Radiopädagogik zu entwickeln, denn, so Dittlbacher: „Das Radio stellt die Pädagogik nicht bloß vor ein Wenig veränderte Rahmenbedingungen, es stellt sie auf ein völlig neues Fundament“ (ebd., S. 3). Und eben dieses versucht die Autorin in dieser Arbeit zu entwickeln.

Hinweis: 3 von 10

Dorok, J. Sebastian; Fromm, Michael (2009): Schulpodcasting. In: Sohns, Jan-Arne; Utikal, Rüdiger (Hrsg.): Popkultur trifft Schule. Bausteine für eine neue Medienerziehung. Weinheim/Basel: Beltz, S. 269-283. Online verfügbar unter: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/dorok_schulpodcasting/dorok_schulpodcasting.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Dorok und Fromm ermöglichen in ihrem Text einen Einblick in die praktische Arbeit mit Podcasts im handlungsorientierten Unterricht. Nach einer einführenden Begriffserklärung und einer technischen Einführung ins Erstellen und Abonnieren von Podcasts werden die kreativen Potentiale und Möglichkeiten der Arbeit mit Podcasts betont. Darüber hinaus werden hilfreiche juristische Hinweise für das praktische Podcasten gegeben und Vorteile von, aber auch kritische Perspektiven auf SchülerInnenpodcasts thematisiert. So wird etwa diskutiert, in welchen Formen Podcasts in unterschiedlichen Unterrichtssituationen angemessen sind: Differenziert

wird hier zwischen öffentlichen (für jeden zugänglichen) und halb-öffentlichen (also beispielsweise nur der jeweiligen Klasse zur Verfügung stehenden) Podcasts. Im Vergleich mit dem Sprachlabor wird das Podcasting als dessen sinnvolle und lebensnähere – und somit auch Erfolg versprechende – Weiterentwicklung der Sprachlabor-Idee verstanden.

Hinweis: 7 von 10

Dudeny, Gavin; Hockly, Nicky (2008): How to teach English with technology. 3. impr., Harlow: Pearson, Longman.

Das Werk von Dudeny und Hockly widmet sich dem Thema, wie Computer- und Internettechnologie sinnvoll zum Erlernen bzw. Lehren von Englisch im Sinne einer Fremdsprache eingesetzt werden kann. Das Buch zielt dabei wesentlich darauf ab, auch technologisch weniger versierten Lehrpersonen zu vermitteln, wie sie Hardware und Software im Unterricht einsetzen können und darauf, für die praktische Arbeit mit neueren Technologien im Unterricht Ideen und Anregungen zu liefern.

Hinweis: 2 von 10

Faulstich, Werner; Lippert, Gerhard (Hrsg.) (1996): Medien in der Schule. Anregungen und Projekte für die Unterrichtspraxis in der Sekundarstufe I und II. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Neben einem allgemeinen Überblick zum Thema Medienwelt und Medienerziehung bietet dieses Werk Einblicke in den Einsatz unterschiedlicher Medien im Unterricht. Vom Comic über Werbung bis zum Videoclip.

Hinweis: 3 von 10

Frank, Daniela (2005): „Hast du das gehört?“: die Bedeutung des Radios im Alltag junger Erwachsener. Über Inhalte, Anforderungen und Hörermotive. Diplomarbeit, Universität Wien.

In ihrer Diplomarbeit befasst sich Daniela Frank mit der Frage, welche Bedeutung das Medium Radio für junge Menschen hat und welche Funktionen es erfüllt. In ihrer empirischen Arbeit evaluiert die Autorin im Rahmen einer Erhebung mittels standardisiertem Fragebogen, welche Radiosender bevorzugt genutzt werden und welche Gründe dafür entscheidend sind, dass ein bestimmter Sender (nicht) gehört wird.

Hinweis: 2 von 10

gecko – art (2009): Aufsuchende Audioarbeit am Beispiel des Projekts „Stuwer City“ – Ein Erfahrungsbericht. In: medienimpulse-online, 1/2009. Online verfügbar unter: [http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Aufsuchende_Audioarbeit_am_Beiispiel_des_Projekts_Stuwer_City](http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Aufsuchende_Audioarbeit_am_Beiispiel_des_Projekts_Stuwer_City_Ein_Erfahrungsbericht__art_20090915.pdf)

[Ein_Erfahrungsbericht__art_20090915.pdf](http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Aufsuchende_Audioarbeit_am_Beiispiel_des_Projekts_Stuwer_City_Ein_Erfahrungsbericht__art_20090915.pdf) (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Von April bis Juni 2009 wurde im Max-Winter-Park im zweiten Wiener Gemeindebezirk das Freiluft-Audioprojekt ‚Stuwer City – Eure Hörstadt im Park‘ von der Gruppe ‚gecko-art‘ und unter der Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen zwischen 5 bis 10 Jahren, die den Park besuchten, durchgeführt. Genutzt wurden dabei Mikrofone, Aufnahmegeräte, Audioboxen etc.

Hinweis: 7 von 10

Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (2009): Gut hinsehen und zuhören! Ratgeber für pädagogische Fachkräfte zum Thema „Mediennutzung in der Familie“. Herausgegeben von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung im Auftrag des Bundesministeriums für Gesundheit. Köln. Online verfügbar unter: http://www.bzga.de/botmed_20282000.html (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Das Werk ist als Ratgeber für erziehende und mit Kindern arbeitende Personen zu verstehen, welcher sich v.a. dem interfamiliären Umgang mit Medien im Alltag widmet. Dabei liegt der Fokus auf der Frage, wie die Nutzung insbesondere neuer Medien von Seiten der Erziehenden zu begleiten, zu unterstützen, zu bremsen oder zu reglementieren ist und wie hierbei etwa mit Werbung und Merchandising in den Medien umgegangen werden soll. Auch werden Vorurteile gegen Medien, etwa, dass sie dick, dumm oder krank machen, thematisiert.

Hinweis: 2 von 10

Gethmann, Daniel (2006): Die Übertragung der Stimme. Vor- und Frühgeschichte des Sprechens im Radio. Herausgegeben von Claus Pias und Joseph Vogl. 1. Auflage, Zürich, Berlin: diaphanes.

In diesem Werk befasst sich Gethmann mit der medialen und diskursiven sowie der experimentellen Entwicklung im Hinblick auf das Übertragen von Stimme. In den verschiedenen Kapiteln widmet sich der Autor einerseits der Entdeckung und Entwicklung und andererseits auch mit der Nutzung, dem Gebrauch der „mechanischen Stimme“ und geht dabei auch auf die Rundfunkwissenschaft im Nationalsozialismus ein.

Hinweis: 1 von 10

Grabner, Gerhard (2010): Radioarbeit im Deutsch als Fremdsprache (DaF)- Unterricht und internationale Radiopartnerschaften. In: *medienimpulse-online*, 3/2010. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Radioarbeit_im_Deutsch_als_Fremdsprache_DaF_Unterricht_und_internationale_Radiopartnerschaften_Grabner_20100910.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In seinem Text berichtet Grabner von den verschiedenen Ansätzen des Vereins ‚Kultur und Sprache‘, im Rahmen von Fortbildungen für ausländische Deutsch als Fremdsprache-LehrerInnen mit dem Radio zu arbeiten. Im Zuge eines EU-Grundtvig-Projekts, so der Autor, wurde zudem ein Radio-Modul etabliert, welches das Ziel hat, interessierten Personen, die im Bildungsbereich tätig sind, das notwendige Wissen und wichtige Fertigkeiten im Umgang mit der Radiotechnik zu vermitteln und aufzuzeigen, welche Möglichkeiten des Einsatzes von Radio es in pädagogischen Settings gibt. Der Verein ‚Kultur und Sprache‘ setzt sich zudem auch für die Zusammenarbeit und den Austausch österreichischer mit ausländischen RadiomacherInnen ein.

Hinweis: 8 von 10

Grenholm, Lennart H. (1975): Radio study group campaigns in the United Republic of Tanzania. Paris: Unesco.

Der Text von Grenholm befasst sich mit den Möglichkeiten, mit Hilfe des Mediums Radio für eine möglichst breite Basis-Erziehung bzw. –Bildung der Erwachsenen in Tansania zu sorgen. Ziel des von ihm dokumentierten Projektvorhabens ist es, zu einem Wandel im Verhalten, den Ansichten, ihrer Lebenswelt zu sorgen bzw. beizutragen und v.a. ihnen zu mehr für sie re-

levantem Wissen zu verhelfen. Die grundlegende These, von der im Rahmen dieses Vorhabens und anderer „radio study group campaigns“ ausgegangen wird, ist, dass sobald den Menschen durch aktive Teilhabe am Lernprozess ihre Situation bewusst gemacht wird, sie tatsächlich auch daran arbeiten, einen Transformationsprozess in Gang zu bringen.

Hinweis: 1 von 10

Großmann, Victoria; Schlienz, Sonja (2008): Dokumentation über das Hörspiel „Eingeschlossen in der Kirche“ mit Kindern der 4. Klasse aus Walheim, am 19. Januar 2008.

Online verfügbar unter: http://www.soundnezz.de/fileadmin/materialien/Doku_Eingeschlossen_in_der_Kirche_-_Schlienz_-_Grossmann.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In ihrem Beitrag berichten Großmann und Schlienz von ihrem Projekt, in dem sie mit GrundschülerInnen das Hörspiel ‚Eingeschlossen in der Kirche‘ produziert haben, um den Kindern journalistische Kompetenzen und Kompetenzen im Umgang mit Medien zu vermitteln.

Hinweis: 6 von 10

Habeck, Kolja J. (2006): Kinder-Hörfunk. Geschichte – pädagogische Zusammenhänge – Perspektiven. Diplomarbeit, Fachhochschule Dortmund. Online verfügbar unter: <http://www.asw.fh-dortmund.de/diederichs/pdfs/habeck.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In seiner Diplomarbeit setzt sich Habeck mit dem Kinderhörfunk in Deutschland bzw. im deutschsprachigen Bereich auseinander. Neben der Entwicklung des Rundfunks und der Thematisierung der Geschichte des Kinderhörfunks nimmt der Autor auch wesentliche Aspekte der Mediennutzung von Kindern und diesbezügliche Forschungsansätze und Erkenntnisse in den Blick. Darüber hinaus werden die Potentiale des Kinderhörfunks und der Kinderradios, in deren Rahmen Kinder aktiv Radiosendungen produzieren bzw. daran mitwirken können, aus (medien)pädagogischer Perspektive thematisiert. Anschließend daran skizziert der Autor bestehende Kinderhörfunksendungen, vergleicht diese miteinander und nimmt Bezug auf die Verantwortung der Macher von Hörfunksendungen für Kinder.

Hinweis: 6 von 10

Hagemann, Wilhelm; Tulodziecki, Gerhard (1978): Einführung in die Mediendidaktik. Studentexte. 1. Auflage, Köln: Verlagsgesellschaft Schulfernsehen.

Das Werk von Hagemann und Tulodziecki ist zu verstehen als ein Einführungsband, um grundlegende Begriffe im Hinblick auf Mediendidaktik zu vermitteln und deren Ansätze und Probleme aufzuzeigen. Darüber hinaus zielt der Band darauf ab, Analyse- und Beurteilungsfähigkeiten bezogen auf Medien zu fördern, ebenso wie die Bereitschaft, bei Unterrichtsvorbereitung, -durchführung und -nachbereitung Medien einzusetzen.

Hinweis: 3 von 10

Hartung, Anja (2008): Humor im Hörfunk und seine Aneignung durch Kinder und Jugendliche: eine qualitative Untersuchung. München: kopaed.

Nach einführenden Bemerkungen zum Thema Hörfunk, Jugend, Unterhaltung und Spaß widmet sich die Autorin der Konzeption, Kontextualisierung und Ausdifferenzierung der Begriffe und des Verständnisses von Humor und Komik. Im darauf folgenden Teil ihres Werkes skizziert Hartung ihr qualitatives Vorgehen im Rahmen der empirischen Untersuchung und

schildert im Rahmen der Präsentation ihrer Ergebnisse, welchen Stellenwert Kinder und Jugendliche in ihrem Alltag und im Zuge des alltäglichen Umgangs mit Medien, insbesondere dem Radio, Komik und Humor beimessen. Auch die Frage, ob bzw. inwiefern Spaß und Humor hier als gewaltsam erfahren und erlebt werden, wird von der Autorin thematisiert.

Hinweis: 3 von 10

Häusermann, Jürg (1998): Radio. Tübingen: Niemeyer.

Das Werk von Häusermann kann als gut verständliches Überblickswerk zum Thema Radio verstanden werden. In unterschiedlichen Kapiteln widmet sich der Autor dem Radio als erstem elektronischen Massenmedium in Mediensystem, den Kommunikatoren, dem öffentlichen und privaten Radio und der Entwicklung zum dualen System, den Akteuren, den Rezipienten und den Inhalten.

Hinweis: 3 von 10

Heidtmann, Horst (1994): Hörfunk für Vorschulkinder. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Handbuch Medienerziehung im Kindergarten, Teil 1. Opladen, S. 323-329. Online verfügbar unter: <http://www.hdm-stuttgart.de/ifak/publikationen/ifak/pdfs/hoerfunk.PDF> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Heidtmann thematisiert in seinem Beitrag, inwiefern die Auseinandersetzung mit dem Radio bzw. dem Hörfunk zwar in den 1990er Jahren bei den Erwachsenen zwar deutlich zunimmt, das Interesse der Kinder und Jugendlichen jedoch weniger besteht. Vor diesem Hintergrund nimmt der Autor die Geschichte des Kinderradios in den Blick und thematisiert, inwiefern der Hörfunk insbesondere in der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg ein zentrales Kindermedium darstellte und wie sich diese Bedeutung des Radios im Laufe der Zeit änderte. Abschließend zeigt Heidtmann auf, dass Radioprogramme für Kinder und Jugendliche nach wie vor spezifische Funktionen erfüllen und Bedürfnisse bedienen können.

Hinweis: 5 von 10

Heidtmann, Horst (2002a): Was spricht für ein bundesweites Kinderradio? In: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (Hrsg): alle mal herhören: Kinder wollen Radio. Bielefeld, S. 4-5. Online verfügbar unter: <http://www.hdm-stuttgart.de/ifak/pdfs/WarumKinderradio.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In seinem Text berichtet der Autor von der Notwendigkeit eines bundesweiten öffentlich-rechtlichen Kinderradios, um dieses Feld nicht privaten Anbietern zu überlassen, welche sich nicht an einen Bildungsauftrag gebunden sehen, und um durch die Wahrnehmung dem auditiven Medium Radio für die Kinder neue Erfahrungen und Erfahrungsräume zu eröffnen. Auch für Bildungszwecke eignen sich, so der Autor, die Möglichkeiten des Radios in besondere Weise.

Hinweis: 4 von 10

Heidtmann, Horst (2002b): „Heiter sind wir, immer froh, wir und unsere Tante Jo“. **Zur Geschichte des Kinderradios in der Bundesrepublik.** In: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (Hrsg): alle mal herhören: Kinder wollen Radio. Bielefeld, S. 8-9 (ungekürzte Fassung). Online verfügbar unter: <http://www.hdm-stuttgart.de/ifak/publikationen/ifak/pdfs/Kinderradiogeschichte.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Heidtmann berichtet in seinem Beitrag von der Geschichte des Kinderradios in der Bundesrepublik Deutschland und von dessen Bedeutungswandel, der sich v.a. ab der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts vollzogen hat. So spielte der Hörfunk im Gegensatz zu anderen Medien, etwa dem Fernsehen, immer mehr nur eine Nebenrolle.

Hinweis: 3 von 10

Heidtmann, Horst (2004): Förderung von Medienkompetenz durch Kinderradio – Kinderradio im Bürgerfunk. Referat für die Fachtagung „Kinderradio im Bürgerfunk“ des Bundesverbandes Offene Kanäle e.V., der Niedersächsischen Landesmedienanstalt und der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur am 21. und 22. Mai 2004 in Hildesheim. Online verfügbar unter: <http://www.hdm-stuttgart.de/ifak/publikationen/ifak/pdfs/Radio2004.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Heidtmann setzt sich in seinem Text mit dem Medium Radio auseinander und nimmt dieses in seiner Bedeutung für Kinder und deren Alltag in den Blick. Dabei schildert der Autor, dass sich in der zweiten Hälfte des vergangenen Jahrhunderts ein Wandel bemerkbar gemacht hat, weg vom Radio und hin zum Fernsehen. Darauf aufbauend macht Heidtmann das Radio stark als ein Medium, welches eine andere Art und Weise des Wahrnehmens trainiert als das Fernsehen oder andere Medien. Nicht nur aus entwicklungspsychologischer, sondern auch aus bildungs- und kulturpolitischer Sicht plädiert der Autor also dafür, das Radio in den Unterricht und in die aktive Arbeit mit und von Kindern und Jugendlichen einzubeziehen, um Sprach- und Ausdrucksvermögen sowie kommunikative Kompetenz, Lese- und Fremdsprachenkompetenzen zu vermitteln.

Hinweis: 6 von 10

Hermann, Ingrid; Krol, Reinhard; Bauer, Gabi (2002): Das Moderationshandbuch: souverän vor Mikro & Kamera. Tübingen (u.a.): Francke.

Dieses Handbuch führt anhand praktischer Beispiele in die praktische Moderationsarbeit ein. Es richtet sich neben Studierenden der Medienwissenschaft auch an Berufsanfänger im Bereich der Moderation, ebenso wie an langjährige Moderatoren.

Hinweis: 3 von 10

Hieske, Melanie (o.A.): Annäherung an das Phänomen Popstars – ein Radioprojekt in der Schule. Wissenschaftliche Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen. (o.A.). Online verfügbar unter: <http://www.soundnezz.de/fileadmin/materialien/Popstars.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Hieske berichtet von einem Schul-Radioprojekt, in welchem dem Phänomen Popstars nachgegangen wird. Gefragt wird dabei neben der Bedeutung von Popstars und Popmusik für junge Menschen und deren Entwicklung nach der Rolle der Medien und deren Entwicklung, durch die Popstars und Popmusik in dieser Form überhaupt erst möglich wurden. Bezug genommen wird in diesem Zusammenhang auch auf den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen. Hieske berichtet zudem von dem Projekt ‚Popstars unter der Lupe‘ an einer Hauptschule, an dessen Ende eine einstündige Schüler-Radiosendung produziert wurde.

Hinweis: 5 von 10

Hinsch, Torge (1999): Radio aktiv – Analyse und Produktion von Radiosendungen in der Schule. Wissenschaftliche Hausarbeit zur ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen. Pädagogische Hochschule Heidelberg. Online verfügbar unter: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/hinsch_radio/hinsch_radio.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Hinsch widmet sich in seinem Text der aktiven Radioarbeit an Schulen und konzentriert sich dabei wesentlich auf die Fragen, wie schulische Radioarbeit umsetzbar ist, worin die Potentiale neuer Produktions- und Verbreitungsmöglichkeiten liegen, was für die schulische Radioarbeit von zentraler Bedeutung ist und wohin sich diese im Laufe der nächsten Jahre entwickeln wird.

Hinweis: 8 von 10

Holzwarth, Peter (2011): Kreative Medienarbeit mit Fotografie, Video und Audio. Große und kleine Projektideen für die medienpädagogische Praxis. München: kopead.

In seinem Werk setzt sich Holzwarth mit der praktischen Medienarbeit in pädagogischen Settings auseinander. Im Anschluss an eine theoretische Auseinandersetzung mit der Frage, welche Potentiale in der Arbeit mit den Medien Fotografie, Video sowie Audio liegen und welche pädagogischen Prinzipien dabei von Bedeutung sind, zeigt der Autor anhand verschiedener medienpädagogischer Projekte bzw. Projektideen beispielhaft auf, wie eine solche praktische Auseinandersetzung gestaltet werden kann, um etwa die sprachliche und soziale wie auch die Medienkompetenz der Kinder zu fördern.

Hinweis: 6 von 10

Hostnig, Helmut (o.A.): Radiomachen – oder: Ein Lernen ohne Belehrung. Erfahrungsbericht aus elf Jahren Unterrichtspraxis. (o.A.). Online verfügbar unter: <http://www.schuelerradio.at/node/112> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In seinem Text berichtet Hostnig von für ihn entscheidenden Erfahrungen und Erlebnissen, die er im Rahmen schulischer Radioarbeit mit jungen Menschen machen konnte und von den Potentialen, welche die Nutzung des Mediums Radio seiner Ansicht nach im Unterricht birgt.

Hinweis: 7 von 10

Hostnig, Helmut (2009): Faszination „SchülerInnenradio“ – Ein Erfahrungsbericht. In: medienimpulse-online, 1/2009. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Faszination__SchuelerInnenradio____Ein_Erfahrungsbericht_Hostnig_20090915.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In seinem Text berichtet Hostnig von seinen Erfahrungen, die er seit dem Jahr 1993 im Rahmen der Arbeit mit Schülern und Schülerinnen an Radioproduktionen gewonnen hat. Der Autor berichtet von den Potentialen und Vorteilen, die in der Radioarbeit von Schülern und Schülerinnen liegen können – u.a. auch für den Unterricht und dessen Qualität – und von den Kompetenzen, die im Rahmen dieser Projekte gefordert, aber auch gefördert werden. Anhand einiger praktischer Beispiele werden die Erklärungen Hostnigs zudem sehr anschaulich gemacht.

Hinweis: 7 von 10

Hostnig, Helmut (2011): „FREUFACH“ Radio. In: medienimpulse-online, 2/2011. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse__FREUFACH__Radio_Hostnig_20110503.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Hostnig berichtet in diesem Text von seinen ersten Erfahrungen, die er im Rahmen des Projekts Radoipoly gesammelt hat. Er problematisiert darin tradierte Unterrichtsweisen und die in den Lehrplänen festgeschriebenen strukturellen Vorgaben und hebt hervor, welche Potentiale in der Arbeit mit dem Medium Radio für einen ‚anderen‘ Unterricht, ein ‚anderes‘ Lehren und Lernen liegen. Dazu gehört etwa, dass Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Kreativität, Mündigkeit, Selbstvertrauen, Konfliktlösendes Verhalten, Verantwortungsbewusstsein und Selbstverantwortlichkeit, Durchsetzungsvermögen, Fantasie, Beziehungsfähigkeit, Soziale und emotionale Intelligenz auf spielerische Art und Weise vermittelt bzw. gefördert werden.

Hinweis: 8 von 10

Hostnig, Helmut (2012): Plädoyer für eine Implementierung von Radio als Lernform. In: medienimpulse-online, 1/2012. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Plaedoyer_fuer_eine_Implementierung_von_Radio_als_Lernform_Hostnig_20120129.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Helmut Hostnig analysiert im Anschluss an einen einführenden kritischen Blick auf das Bildungssystem und dessen problematische Auswirkungen auf SchülerInnen sowie auf LehrerInnen verschiedene Lernformen, Lerntypen und Lernkonzepte und er macht dabei anhand von Praxisbezug deutlich, wie leicht es ist, im Unterricht Radio zu machen.

Hinweis: 8 von 10

Ihnken, Detlev (1998): Labor der Emotionen: Analyse des Herstellungsprozesses einer Wort-Produktion im Hörfunk. Tübingen: Niemeyer.

Ihnken nimmt in seinem Werk wesentlich Bezug auf die Emotionalität in der Sprache und erklärt, dass gerade mittels des emotionalen Ausdrucks der Sprache Gestaltungsarbeit geleistet werden kann.

Hinweis: 1 von 10

Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ (2011): Keine Bildung ohne Medien! Bildungspolitische Forderungen. Medienpädagogischer Kongress 2011. Ludwigsburg. Online verfügbar unter:

http://303279.webtest.goneo.de/kongress-dokumentation/keine-bildung-ohne-medien_bildungspolitische-forderungen.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Bei diesem Text handelt es sich um die Ausformulierung bildungspolitischer bzw. (medien) pädagogischer Forderungen, die als Ergebnisse im Rahmen des Medienpädagogischen Kongresses 2011 an der TU Berlin formuliert wurden, sowie um Vorschläge, wie diese Forderungen umgesetzt werden können.

Hinweis: 5 von 10

Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI) (Hrsg.) (1979): Fremdsprachenlernen mit Hörfunk und Fernsehen. Eine Bibliographie ausgewählter Fachliteratur. München: im Eigenverlag.

Bei diesem Werk handelt es sich um eine Zusammenstellung von 246 Fachliteratur-Hinweisen im Hinblick auf den Einsatz von Hörfunk und Fernsehen im Unterricht, speziell im Hinblick auf die Ermöglichung bzw. Erleichterung des Fremdsprachenlernens.

Hinweis: 3 von 10

Jamison, Dean T.; McAnany, Emile G. (1978): Radio for education and development. 1. print. Beverly Hills (u.a.): Sage.

Das Werk von Jamison und McAnany nimmt Bezug auf die Möglichkeiten, die das Medium Radio im Hinblick auf Erziehung, Bildung und Entwicklung spielen kann – insbesondere in Bereichen der Welt, in denen direkte Formen der Bildung und Wissensvermittlung aufgrund eines nicht bzw. nicht in ausreichendem Umfang bestehenden Bildungssystems nicht möglich sind bzw. es bislang nicht waren.

Hinweis: 2 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2000): Jahresbericht 2000. Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/JFF_JB_2000.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2000 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2002): Jahresbericht 2002. Online verfügbar unter: <http://www.jff.de/dateien/jb-2002.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2002 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2003): Jahresbericht 2003. Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/jahresbericht_2003_jff.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2003 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 5 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2004): Jahresbericht 2004. Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/jb04_web.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2004 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2005): Jahresbericht 2005. Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/jff_jb_05.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2005 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2006): Jahresbericht 2006. Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/jff_jb06.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2006 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2007): Jahresbericht 2007. Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/Jahresbericht_2007_des_JFF.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2007 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 7 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2008): Jahresbericht 2008. Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/JFF_JB-2008.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2008 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2009): Jahresbericht 2009. Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/JB2009_2010-06-30_Web.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2009 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2010): Jahresbericht 2010. Online verfügbar unter: <http://www.jff.de/dateien/jahresbericht2010web.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2010 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.) (2011): Jahresbericht 2011. Online verfügbar unter: <http://www.jff.de/dateien/jahresbericht2011web.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im diesem Jahresbericht des JFF werden sowohl die in der Forschung, als auch die in Projekten des Jahres 2011 gewonnenen Ergebnisse in kurzer Form präsentiert.

Hinweis: 6 von 10

Kolleritsch, Wolfgang (2012): Radio als Lernform der Neuen Mittelschule. In: medienimpulse-online, 2/2012. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Radio_als_Lernform_der_Neuen_Mittelschule_Kolleritsch_20120529.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Am Beispiel des Projekts Radioigel an der Neuen Mittelschule Steiermark berichtet Kolleritsch von der Praxis sowie den Potentialen von Radioarbeit im Unterricht.

Hinweis: 8 von 10

Krucsay, Susanne (o.A.): Schülerinnen und Schüler machen Radio. (o.A.). Online verfügbar unter: <http://www.schuelerradio.at/node/120> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Dieser Text von Krucsay ist als kurzer Bericht über die Praxis des Radiomachens an Schulen zu verstehen. Die Autorin thematisiert dabei speziell die Vorteile bzw. Potentiale des Mediums Radio in der Unterrichtspraxis.

Hinweis: 4 von 10

Krüger, Cora (2009): Einsatz von Lernradio im Biologieunterricht – Erarbeitung einer Radiosendung zum Thema: Hörsinn mit weiterführenden Unterrichtsvorschlägen. Wissenschaftliche Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Realschulen, (o.A.). Online verfügbar unter: http://www.soundnezz.de/fileadmin/sounds/Baumann_Podcasts/Cora_-_ZULA_that_s_it.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Der Text von Krüger widmet sich dem Einsatz des Mediums Radio im Biologieunterricht. Dabei skizziert die Autorin neben einem kurzen geschichtlichen Abriss zur Entwicklung des Radios, inwiefern Radio als Medium im Unterricht eingesetzt werden kann und worin die Grundlagen einer Radiosendung bzw. -produktion bestehen, bevor sie anschließend konkret auf die Radiosendung ‚Der Hörsinn‘ eingeht und deren Ziele vorstellt. Neben Begleitmaterialien werden auch ein Überblick über weitere mögliche Themen für Radiosendungen im Biologieunterricht vorgestellt und Orientierungsbeispiele für Gliederungen von Radio-Projektwochen zur Verfügung gestellt.

Hinweis: 8 von 10

Lauber, Achim, Wagner, Ulrike; Theunert, Helga (2007): Internetradio und Podcasts – neue Medien zwischen Radio und Internet. Eine explorative Studie zur Aneignung neuer Audioangebote im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). Online verfügbar unter: http://www.jff.de/dateien/Endbericht_Internetradio_Podcasts1.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Hierbei handelt es sich um eine explorative Studie, die im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM) Vom JFF durchgeführt wurde und zum Ziel hatte, die Nutzung von Audiodateien, Internetradios und Podcasts von Kindern und Jugendlichen zu evalu-

ieren. Im Jahr 2007 wurden im Rahmen dieser Studie 135 Personen zwischen 10 und 27 Jahren befragt.

Hinweis: 8 von 10

Lösch, Andrea (2009): Produktionstagebuch: Hörspiel „Fliegender Pfeil“ – Schüler der Klasse 3a u.3c GS Herbolzheim, am 14. und 15. Mai 2009. Online verfügbar unter: http://www.soundnezz.de/fileadmin/materialien/Fliegender_Pfeil_Loesch_09.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Anhand des Produktionstagebuchs von Lösch zum Projekt „Fliegender Pfeil“ wird beispielhaft und auf anschauliche Weise ein Überblick über die praktische und theoretische Arbeit an Hörspielprojekten sowie die dazu nötige Vorarbeit gegeben. Anhand der praktischen Medienarbeit während des Projekts sollten die Kinder Medienkompetenz entwickeln, von der sie auch im Rahmen künftiger Medienrezeption profitieren können.

Hinweis: 6 von 10

Lutz, Klaus; Struckmeyer, Kati (Hrsg.) (2010): erzählkultur. Sprachkompetenzförderung durch aktive Medienarbeit. München.

Lutz und Struckmeyer versammeln in ihrem Band unterschiedliche Beiträge zum Thema Medien und Sprache und dazu, wie durch aktives Arbeiten mit Medien die Sprachkompetenz von Kindern und Jugendlichen gefördert werden kann. Nach einem theoretischen Einführungskapitel wird auf diverse Medienprojekte je zu spezifischen Altersgruppen eingegangen, die alle auf Sprachkompetenzförderung abzielen. Neben den Medien Foto, Video und Multimedia wird in den unterschiedlichen Altersstufen stets auch ein Beispiel für Audioprojekte vorgestellt.

Hinweis: 6 von 10

Lynen, Patrick (2004): Das wundervolle Radiobuch. Personality, Moderation und Motivation. 2., überarb. Aufl., München: Fischer.

Dieses Werk ist als einführendes Werk in die aktive Radio-Arbeit zu verstehen. Hier werden Hinweise und Tipps rund ums Thema Radio gegeben: Von der professionellen Moderation über Inhalte und die Planung des Programms hin zum Umgang mit der eigenen Stimme.

Hinweis: 3 von 10

Macht, Konrad; Schloßbauer, Rudolf (1978): Englischunterricht audio-visuell. 2. erg. Aufl. Donauwörth: Ludwig Auer.

Das Werk zielt darauf ab, auf möglichst differenzierte Weise praktische Einsatzmöglichkeiten verschiedener Medien in den unterschiedlichen Phasen des Englischunterrichts zu vermitteln. Im Anschluss an die Darstellung der didaktischen Schwerpunkte im Englischunterricht widmen sich die Autoren nacheinander auditiven, visuellen und audio-visuellen Medien und ihrem Einsatz im Unterricht. Auch auf organisatorische Aspekte der Arbeit mit Medien im Unterricht wird eingegangen.

Hinweis: 2 von 10

Maerker, Daniela; Peper, Anna; Picht, Frauke; Sievers, Andrea; Vockerodt, Yvonne; Möller, Anne (Hrsg.) (2005): 3, 2, 1, on Air! Ein Handbuch für junge RadiomacherInnen. München: KoPäd.

Das Werk von Maerker u.a. richtet sich an junge Radiomacher und Radiomacherinnen. Auf Basis der praktischen Radioarbeit mit Kindern und Jugendlichen werden hier Tipps und Erklärungen dazu gegeben, wie Ideen für Radiobeiträge gesammelt werden, wie man Themen recherchiert, wie und wo man am Sinnvollsten sendet, wie ein Radiobeitrag gestaltet sein muss und wie man ihn erstellen kann, wie man im Radio ein Interview oder eine Umfrage durchführt, usw. Darüber hinaus wird auf die Produktion von Hörspielen eingegangen und das Senden von Musik im Radio. Thematisiert wird außerdem, wie man für das Radio schreiben und im Radio sprechen bzw. moderieren muss. Neben einer Checkliste fürs Radio machen wird auch auf technische Aspekte eingegangen: Etwa Aufnahmetechnik und -geräte und das Überspielen auf den Computer. Auch Fragen des Feedbacks, der Werbung und der rechtlichen Aspekte werden angesprochen.

Hinweis: 4 von 10

Masterman, Len (1991): Medienpädagogik in Europa – unter besonderer Berücksichtigung von Fernsehen und elektronischen Medien. Aus dem Englischen von Klaus-D. Eubel. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.

Mit diesem Beitrag gibt Masterman einen Überblick über die zentralen Entwicklungen bzw. Veränderungen, welche die Medienpädagogik in Europa in den 1980ern sowohl in theoretischer, als auch in praktischer Hinsicht durchlaufen hat. Die einzelnen Kapitel widmen sich dabei unterschiedlichen Fragen und Schwerpunkten.

Hinweis: 3 von 10

McAnany, Emile G. (1973): Radio's role in development; five strategies to use. Institute for Communication Research, Stanford University. Online verfügbar unter: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNAAD453.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Der Text von McAnany aus dem Jahr 1973 beruht auf der Annahme, dass das Radio zu diesem Zeitpunkt das am universalsten gebrauchte Massenmedium ist und dass dieses dazu genutzt werden kann, Menschen im Hinblick auf ihre Entwicklung und ihre Entfaltung zu unterstützen. Dies bezieht sich wesentlich auf die Annahme, dass durch die Verbreitung und Nutzung des Mediums Radio insbesondere in ärmeren Weltgegenden Entwicklungshilfe geleistet werden kann. McAnany geht in seinem Text auf die Vorteile von Radio ein, die er wesentlich in den Aspekten der Zeit, der Kosten, der Effektivität und der lokalen Verbreitung erkennt und formuliert darüber hinaus fünf Strategien der Nutzung des Mediums Radio. Diese Strategien sind 1) Open-Broadcasting: The Unorganized Audience, 2) Instructional Radio: The Organized Learning Group, 3) Radio Rural Forums: The Decision Group, 4) Radio Schools: The Nonformal Learning Group und 5) Radio and Animation: The Participating Group.

Hinweis: 1 von 10

Merkert, Rainald (1992): Medien und Erziehung. Einführung in pädagogische Fragen des Medienzeitalters. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Merkert befasst sich in seinem Werk mit der Frage, welche Konsequenzen sich für die Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft aus dem Umstand ergeben, dass wir in einer sogenannten Mediengesellschaft leben, die Medien also wesentlichen Einfluss im Leben und der Sozialisation insbesondere der jungen Menschen haben. Von verschiedenen Standpunkten aus widmet sich der Autor der Bedeutung der Medien in der heutigen Zeit, aber auch in der Vergangenheit, stellt einen Bezug zur Medienwirkungsforschung zur Erziehung her und beleuchtet die Rolle wie auch die Art der Thematisierung von Medien in der Pädagogik. Auch mit der Frage, welche Bedeutung Medien beim Aufbau der kindlichen Erfahrungswelt und im Familiengefüge haben können, befasst sich der Autor.

Hinweis: 3 von 10

Müller, Sandra (2011): Radio machen. Konstanz: UVK.

Das Werk von Müller bietet eine gut strukturierte, leicht les- und verständliche Einleitung in das Radio machen – angefangen davon, wie eine bestimmte Meldung formuliert sein muss (Kap. 1), wie, wo und mit wem man gute Umfragen machen kann und wie diese ins Radio gelangen (Kap. 2), wie aufgenommene Beiträge bearbeitet und sendefertig gemacht werden (Kap. 3), wie aus bestimmten Themen, Inhalten, etc. ein Beitrag gemacht wird (Kap. 4), worauf man achten muss, wenn ein Text gut „übergebracht“ werden muss (Kap. 5), was sonst noch im Radio und mit dem Radio möglich ist (Collagen, Live-on-Tape-Reportagen, Umfragen, Erzählstücke, Kollegen- bzw. Fachgespräche) (Kap. 6), wie man sich auf die erste Live-Sendung bestens vorbereiten kann (Kap. 7) und wie dafür gesorgt werden kann, dass man zum Hörer spricht und dieser den Sprecher auch hört bzw. ihm zuhört.

Hinweis: 6 von 10

Neuböck-Hubinger, Brigitte (2008): Praxiskompass für den Unterricht: Unterricht beobachten – gestalten – planen. Module zu den schulpraktischen Studien. Linz: Trauner.

Das Einführungswerk von Neuböck-Hubinger richtet sich in erster Linie an Lehramtsstudierende im ersten Studienabschnitt. Nach einem einführenden Theorieteil widmet sich die Autorin Beobachtungsaufträgen für die angehenden Lehrpersonen. Dabei wird der Schwerpunkt auf die Thematisierung einzelner Unterrichtselemente und diesbezügliche Fragen gelegt. Ziel dieser Auseinandersetzung ist es, über diese Anregungen zum reflexiven Umgang und der reflexiven Gestaltung und der Planung einzelner Sequenzen des Unterrichts anzuregen. Im Nachbesprechungsteil widmet sich die Autorin den AusbildungslehrerInnen um ihnen zu vermitteln, wie Nachbesprechungen der Schulpraxis strukturiert und gestaltet werden können.

Hinweis: 4 von 10

Niegemann, Helmut M.; Domagk, Steffi; Hessel, Silvia; Hein, Alexandra; Hupfer, Matthias; Zobel, Annett (2008): Kompendium multimediales Lernen. Berlin (u.a.): Springer.

In ihrem Werk setzen sich Niegemann u.a. mit wesentlichen Aspekten des multimedialen Lehrens in pädagogischen bzw. Bildungssettings auseinander. Multimediales Lernen ist aus der modernen Lehr- und Lernlandschaft nicht mehr wegzudenken. Neben geschichtlichen Aspekten, welche die Entwicklung von Lehr- und Lerntechnologien veranschaulichen, und einer Einführung in das Konzept des E-Learning setzen sich die AutorInnen sowohl mit technischen

und praktischen Aspekten, mit konkreten Herangehensweisen der Planung und Analyse, als auch mit unterschiedlichen Formaten und der Strukturierung von Inhalten im Rahmen von E-Learning auseinander. Zudem werden verschiedene Medien und deren Möglichkeiten vorgestellt und es wird hinterfragt, ob bzw. inwiefern hierbei Qualitätssicherung bei der Gestaltung von E-Learning-Konzepten stattfinden kann.

Hinweis: 4 von 10

Niesyto, Horst (Hrsg.) (2001): Selbsta Ausdruck mit Medien: Eigenproduktionen mit Medien als Gegenstand der Kindheits- und Jugendforschung. München: KoPäd.

Das Werk von Niesyto bietet einen Überblick über verschiedene Arten und Weisen, wie Kinder und Jugendliche sich durch den Einsatz von unterschiedlichen Medien ausdrücken können und inwiefern diese Selbsta drücke und Selbstdarstellungen in wissenschaftlicher Hinsicht für die Forschung fruchtbar gemacht werden können.

Hinweis: 5 von 10

Pädagogische Hochschule Heidelberg (1973): Kontakt: Materialien zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung. Band 6: Medien im Lehr- und Lernprozess. Mit Unterrichtsbeispielen aus der Sekundarstufe I. Stuttgart: Ernst Klett.

Dieses Werk vermittelt in 8 Beiträgen zu unterschiedlichen Themen beispielhaft, wie Medien im Unterricht eingesetzt werden können. Einführend werden auch theoretische Einführungen zur Unterrichtstechnologie und zur Konzeption eines audiovisuellen Unterrichtsraums gegeben.

Hinweis: 2/3 von 10

Pöttinger, Ida (1997): Lernziel Medienkompetenz. Theoretische Grundlagen und praktische Evaluation anhand eines Hörspielprojektes. München: Kopäd.

Pöttinger befasst sich in ihrem Werk mit dem Thema des Medienkompetenzerwerbs im Unterricht. Wie dies funktionieren kann, versucht sie Rahmen ihres Textes und unter Bezugnahme auf ein von ihr durchgeführtes Hörspielprojekt zu verdeutlichen. Im Anschluss an eine theoretische Einbettung der Arbeit, in welcher Medienkompetenz und Medienerziehung im schulischen Kontext thematisiert werden, setzt sich die Autorin konkret mit dem Forschungsprojekt zur auditiven Medienerziehung auseinander. Dieses wurde im Rahmen handlungsorientierten Medienunterrichts durchgeführt und zielte neben anderer Kompetenzen wesentlich auf die Vermittlung von Handlungskompetenz im Umgang mit Medien.

Hinweis: 9 von 10

Radio-Verein Leipzig e.V. (2006): schuelerradio.net – Leitfaden Schülerradio. (o.A.). Online verfügbar unter: <http://www.lauterdesign.de/schuelerradio/handreichung/infoleitfaden-schuelerradio.pdf> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Im Rahmen von 6 Bausteinen informiert dieser Leitfaden darüber, 1. was Schülerradio ist, 2. wie und in welchen Formen es umgesetzt werden kann und welche rechtliche Aspekte berücksichtigt werden müssen, 3. wie man seine Themen konkret in eine Radioform bringt, 4. über die erforderliche technische Ausstattung, 5. über Hilfsangebote, also Einrichtungen und Ansprechpartner und verweist 6. auf weitere hilfreiche und interessante Links zum Thema.

Hinweis: 6 von 10

Reich, Kristina (2010): Meine, deine, unsere? – Diversität! Medienprojekte zu Gender und Diversität im Alltag einer Wiener Schule. In: medienimpulse-online, 3/2010. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Meine__deine__unsere___Diversitaet__Reich_20100830.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Reich setzt sich in ihrem Beitrag mit dem Thema Diversität im Rahmen von Medienprojekten an Wiener Schulen auseinander. Dabei fragt sie danach, inwiefern Diversität (v.a. im Hinblick auf die SchülerInnen) im Rahmen der Medienarbeit im Unterricht nicht nur berücksichtigt, sondern auch als Entwicklungspotential genutzt werden kann. Wie dies praktisch umgesetzt werden kann, verdeutlicht die Autorin in ihrem Text anhand der Bezugnahme auf verschiedene Medienprojekte.

Hinweis: 6 von 10

Richardson, Will (2009): Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms. 2. Ed., Thousand Oaks, California (u.a.): Corwin.

Das Buch von Richardson widmet sich den Potentialen und Möglichkeiten, die v.a. Neue Medien für den Unterricht und dessen kreative und innovative Gestaltung bergen. Neben allgemeineren Überlegungen der Möglichkeiten des World Wide Web setzt sich der Autor genauer mit Weblogs, Wikis, den Potentialen von RSS Feeds, dem Sozial Web, Flickr, Podcasting und Screencasting und deren Einsatzmöglichkeiten im Unterricht auseinander und verweist darauf, dass diese medialen Möglichkeiten noch lange nicht das Ende der Entwicklungen darstellen.

Hinweis: 7 von 10

Riedler, Rudolf (1976): Schulfunk und Schulpraxis. Anregungen zur Didaktik des akustischen Unterrichts. München: Oldenburg.

Das Werk von Riedler zielt darauf ab, Möglichkeiten und Potentiale des Schulfunks als Unterrichts-Instrument zu vermitteln. Dabei differenziert der Autor zwischen dem Rundfunk als Massenmedium und dem Schulfunk als einem didaktisch konzipierten Zielgruppenmedium – und die Zielgruppe, auf die sich der Schulfunk bezieht, sind die Schüler und Schülerinnen. Im anschließenden ‚speziellen Teil‘ bietet der Autor einen Überblick über die Typologie der Schulfunkformen und unterscheidet hierbei dessen klassische und dessen neuere Entwicklungsformen.

Hinweis: 3 von 10

Rinn, Ulrike; Meister, Dorothee M. (Hrsg.) (2004): Didaktik und Neue Medien. Konzepte und Anwendungen in der Hochschule. Münster: Waxmann.

Das Werk von Rinn und Meister, welches sich mit Konzepten und Anwendungen von Neuen Medien in der Hochschule bzw. Hochschullehre auseinandersetzt, zielt darauf ab, die von der Autorinnen festgestellte Lücke zwischen Theorie und Praxis zu schließen, d.h. zwischen den aus unterschiedlichen Projekten hervorgegangenen Erfahrungen hinsichtlich des Einsatzes von Neuen Medien einerseits und den aus Didaktik und Lehr- und Lernforschung hervorgegangenen Erkenntnissen andererseits Verbindungen herzustellen. Die in diesem Band veröffentlichten Artikel gingen aus jenen Beiträgen hervor, welche vom 19. Bis zum 20. November 2002 im Rahmen des Workshops „Didaktik und Neue Medien“ am Institut für Wissensmedi- en in Tübingen vorgetragen wurden.

Hinweis: 2 von 10

Rother, Ewald Fr. (Hrsg.) (1968): Audio-visuelle Mittel im Unterricht. 1. Aufl., Stuttgart: Klett.

In seinem Werk nimmt Rother den praktischen Einsatz und die Nutzung audio-visueller Medien im Unterricht in den Blick. Eine zentrale Grundannahme des Autors ist dabei, dass Medien Kinder und Jugendliche beeinflussen, also Wirkungen auf diese haben.

Hinweis: 2 von 10

Sacher, Werner (1994): Audiovisuelle Medien und Medienerziehung in der Schule: strukturelle und typologische Ergebnisse einer Repräsentativuntersuchung. München: KoPäd.

Sacher thematisiert in seinem Werk den Einsatz von AV-Medien im Unterricht. In den Blick genommen werden dabei die Verwendungshäufigkeit, die didaktischen Intentionen und die LehrerInneneinstellung im Hinblick auf die Verwendung von AV-Medien sowie allgemein Bedingungen, Wege und Ziele schulischer Medienerziehung.

Hinweis: 1 von 10

Samer, Siegfried (2012): Kleiner Leitfaden zur Erstellung und Nutzung von Audio und Videoproduktionen im Internet. Informationen zur Rechtklärung bei Verwendung von Musikwerken in Multimedia-Beiträgen. In: medienimpulse-online, 3/2012. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Kleiner_Leitfaden_zur_Erstellung_und_Nutzung_von_Audio- und_Videoproduktionen_im_Internet_Samer_20120827.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Samer gibt in seinem Text angesichts der fortschreitenden Mediennutzungsmöglichkeiten im Unterricht und in Hochschulen einen Überblick über die Entwicklung der neuen Medien und über die mit ihrem Einsatz verknüpften rechtlichen Hintergründe.

Hinweis: 2 von 10

Schell, Fred (1999): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. 3. Aufl., München: KoPäd.

Fred Schell befasst sich in seinem Werk mit der Entwicklung einer handlungsorientierten Medienpädagogik bzw. mit der Ausarbeitung seiner Konzeption aktiver Medienarbeit. Nachdem er sich mit bisherigen medienpädagogischen Bemühungen und Ansätzen kritisch auseinandersetzt, stellt der Autor grundlegende (pädagogisch relevante) Aspekte zum Thema aktive Medienarbeit vor und entwirft darauf aufbauend sein Konzept.

Hinweis: 4 von 10

Schill, Wolfgang; Tulodziecki, Gerhard; Wagner, Wolf-Rüdiger (Hrsg.) (1992): Medienpädagogisches Handeln in der Schule. Opladen: Leske + Budrich.

Der von Schill, Tulodziecki und Wagner herausgegebene Band befasst sich mit verschiedenen Fragen und Thematiken im Hinblick auf medienpädagogisches Handeln in der Schule. Die vier Schwerpunkte, zu denen verschiedene Beiträge vorgestellt werden, sind 1. „Konzepte und Bedingungen für medienpädagogisches Handeln in der Schule“, in dem wesentliche theoretische Hintergrundinformationen für das praktische Arbeiten mit Medien im Unterricht gegeben werden, 2. „Perspektiven medienpädagogischen Handelns in den Schulstufen“, in dem sowohl auf Grundschule als auch Sekundarstufe eingegangen wird, 3. „Medienpädagogisches Handeln in den Unterrichtsfächern“, welches auf den Einsatz von Medien in konkreten

Unterrichtsfächern Bezug nimmt und 4. „Medienpädagogische Projekte“, in dem konkrete Beispiele für die Mediennutzung im Unterricht skizziert werden.

Hinweis: 7 von 10

Schill, Wolfgang (2003): Na, hör mal zu. Kinder und Radio – eine Nebenbei-Beziehung? In: nexum, Juni 2003/Heft 10. Online verfügbar unter: http://www.gmk-net.de/fileadmin/pdf/schill2003_na_hoer_mal_zu.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In seinem Text erläutert Schill, dass auditive Medien, v.a. das Radio im Leben von Kindern und im Rahmen ihrer Sozialisation eine spezielle Rolle spielen. Als Medium, das im Sinne eines „Nebenbei-Mediums“ häufig während anderer Tätigkeiten nebenbei genutzt wird, stellt das Radio nach wie vor ein häufig genutztes dar. Dabei erfüllt das Radio(-Hören) für Kinder spezifische Funktionen: Etwa jene, sich auf sich beziehen zu können, sich kulturell abgrenzen zu können, unangenehme Situationen zu überstehen, als Anlass für soziale Interaktionen, es vermittelt lebensnahe und -praktische Informationen und kann auch zur praktischen Medienarbeit (insbesondere in Bezug auf das Radio) anregen. Schill thematisiert darüber hinaus zentrale Aspekte für die medienpädagogische Auseinandersetzung bzw. Arbeit mit auditiven Medien. Dabei hebt der Autor als einen zentralen Aspekt der Medienkompetenz das Zuhören-Können hervor. Auch das selbstständige Gestalten von Radiosendungen von Seiten der Kinder bzw. Schüler und Schülerinnen wird als vielversprechende Möglichkeit gesehen, Medienkompetenz zu fördern.

Hinweis: 7 von 10

Schill, Wolfgang (2008): Integrative Medienerziehung in der Grundschule. Konzeption am Beispiel medienpädagogischen Handelns mit auditiven Medien. München: kopaed.

In diesem Werk skizziert Schill, wie in der Grundschule im Sinne integrativer Medienerziehung die Entwicklung von Medienkompetenz bei Schülern und Schülerinnen gefördert werden kann. Dabei nimmt er zentral auf auditive Medien Bezug, um aufzuzeigen, wie ein solches medienpädagogisches Handeln im Unterricht, welcher sich am Konzept integrativer Medienerziehung orientiert, aussehen kann. Anhand von Praxisbeispielen wird dies abschließend veranschaulicht.

Hinweis: 9 von 10

Schill, Wolfgang (2009): Hörkultur in Zeiten des Internet. In: Lauffer, Jürgen; Röllecke, Renate (Hrsg.): Dieter Baacke Preis Handbuch 4. Kinder im Blick. Medienkompetenz statt Medienabstinenz. Online verfügbar unter: http://www.gmk-net.de/fileadmin/pdf/Materialien-Artikel/db4_schill2009.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Schill setzt sich in seinem Text mit Aspekten der gegenwärtigen Hörkultur und der Bedeutung des Zuhörens im Rahmen der Medienpädagogik bzw. der medienpädagogischen Arbeit auseinander. Dabei skizziert der Autor verschiedene Zugänge zum Hören, zur Kultur und darauf aufbauend zur Hörkultur, bevor er die Hörkultur als Teil der Kommunikationskultur und der Medienkultur vorstellt. Als medienpädagogische Aufgabe wird anschließend daran die Kultivierung des Hörens formuliert.

Hinweis: 3 von 10

Schneider, Verena (2005): Das Radiokolleg als Medium informeller Bildung: eine Untersuchung einer Sendereihe des öffentlich-rechtlichen Hörfunksenders Ö1 auf informelle Bildungsanlässe. Diplomarbeit, Universität Wien.

Schneider setzt sich in ihrer Diplomarbeit mit der Frage auseinander, ob die Sendereihe ‚Radiokolleg‘ des öffentlich-rechtlichen Radiosenders Ö1 informelle Bildungsanlässe bietet. Im Anschluss an die Definition von informeller Bildung analysiert die Autorin die Radiosendung ‚Radiokolleg‘ und führt in diesem Rahmen auch zwei ExpertInneninterviews mit GestalterInnen des ‚Radiokollegs‘ durch. Im Zuge ihrer Arbeit kommt Schneider zu dem Ergebnis, dass es sich hier aus Perspektive der Zuhörenden nicht um rein informelle Bildungsanlässe handelt, da diese vermittelt sind, dass aber der Art die Auseinandersetzung mit den vermittelten Inhalten sehr wohl charakteristisch für informelle Bildungsanlässe ist.

Hinweis: 3 von 10

Seeliger-Mühl, Herbert (1993): Medien, Unterricht, Lernen. Neuere unterrichtstheoretische Medienbestimmungen im Kontext medientheoretischer und unterrichtspraktischer Erörterung. Münster (u.a.): Lit.

In seinem Werk geht Seeliger-Mühl sowohl auf theoretische als auch auf praktische Aspekte der Mediennutzung im Unterricht ein. Er thematisiert beispielsweise unterschiedliche unterrichtstheoretische Sichtweisen auf Medien, etwa jene Paul Heimanns, jene der Berliner Schule, jene Wolfgang Klafkis sowie jene Christine Möllers und nimmt Bezug auf verschiedene Aspekte erziehungswissenschaftlicher Diskussionen auf dem Weg zu offenen Curricula. Zudem setzt sich der Autor mit Aspekten der systematischen Analyse der gesellschaftlichen Kommunikation auseinander, bevor er konkret auf Medien im Sinne von Gestaltungsmitteln im Unterricht eingeht.

Hinweis: 2 von 10

Sharma, Pete; Barrett, Barney (2009): Blended learning. Using technology in and beyond the language classroom. 1. publ., 3. print. Oxford: Macmillan.

Das Buch setzt sich mit verschiedenen Möglichkeiten auseinander, wie im Rahmen des Sprachunterrichts Technologie bzw. neue Medien in den Unterricht einbezogen werden können – und zwar auf pädagogisch sinnvolle Weise. Neben konkreter Bezugnahme auf spezifische Medienangebote wird auch das theoretische Konzept, auf welchem das Werk aufbaut, skizziert: Dabei handelt es sich um das Konzept ‚blendet learning‘, bei dem im Unterricht Face-to-Face-Elemente mit geeigneter Medien- bzw. Technologienutzung kombiniert werden.

Hinweis: 2 von 10

Stärk, Julia (2004): Die Produktion des Hörspiels „Das Gurkenfass“: Ein Erfahrungsbericht. Stuttgart. Online verfügbar unter: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/staerk_erfahrungsbericht/staerk_erfahrungsbericht.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Stärk berichtet in diesem Text von der Hörspiel-Produktion mit dem Titel ‚Das Gurkenfass‘. Ihre Schilderung zeigt den Produktions- und Organisationsaufwand einer Hörspielrealisierung auf und macht deutlich, dass Pannen dabei zur praktischen Arbeit dazugehören.

Hinweis: 1 von 10

Studencki, Felix (2011): „AderCast“. Podcasting an einer Hauptschule. In: medienimpulse-online, 1/2011. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse__AderCast__Studencki_20110221.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Dieser Text widmet sich dem Thema Podcasts und kann als Einführung in die Podcast-Erstellung und -Nutzung verstanden werden. Zudem wird ein Podcasting-Projekt und dessen Entstehung an einer Schule skizziert.

Hinweis: 3 von 10

Theunert, Helga (Hrsg.) (2008): Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung. Schriftenreihe Interdisziplinäre Diskurse Band 3, München: kopaed.

Theunert geht in ihrem Werk davon aus, dass Medien zu einem wesentlichen Bestandteil des Alltags v.a. von Kindern und Jugendlichen gehören – und zwar sowohl von jenen mit, als auch von solchen ohne Migrationshintergrund. Doch es stellt sich die Frage, ob die Unterschiede in Herkunft und kulturellem Hintergrund auch zu Differenzen im Hinblick auf das jeweilige Medienhandeln der jungen Menschen führen und, wenn ja, inwiefern mit diesen umgegangen werden kann, sodass aus diesen keine Nachteile für eine bestimmte Gruppe erwachsen, sondern die Unterschiede als Ressource begriffen und genutzt werden können.

Hinweis: 6 von 10

Tomalin, Barry (1986): Video, TV and radio in the English class : an introductory guide. 1. publ., Basingstoke (u.a.): Macmillan.

Tomalin setzt sich in seinem Werk mit den Einsatzmöglichkeiten von Video, Fernsehen und Radio im Englischunterricht auseinander. Dabei thematisiert er sowohl die Potentiale der jeweiligen Medien für dieses spezifische pädagogische Setting, wie auch die damit verbundenen potentiellen Probleme.

Hinweis: 1 von 10

Troesser, Michael (1986): Moderieren im Hörfunk. Handlungsanalytische Untersuchung zur Moderation von Hörfunksendungen des Westdeutschen Rundfunks mit Publikumsbeteiligung. Tübingen: Niemeyer.

In dieser Arbeit setzt sich Troesser mit der Frage nach den Beteiligungsmöglichkeiten von Hörern und Hörerinnen am öffentlich rechtlichen Rundfunk in Deutschland auseinander. Da eine Partizipation der Hörer und Hörerinnen im Sinne der Mitgestaltung derartiger Sendungen dem Autor zufolge nicht möglich ist und nur im Rahmen bestimmter Radiosendungen eine sogenannte ‚vermittelte Beteiligung‘ der Zuhörenden gewollt ist, zielt Troesser in seinem Werk darauf ab, die Formen und Möglichkeiten sowie die Grenzen der vermittelten Beteiligung darzustellen. Zu diesem Zweck wird das Sprachverhalten der Moderatoren als Vermittler genauer in den Blick genommen.

Hinweis: 3 von 10

Tulodziecki, Gerhard; Schlingmann, Andrea; Mose, Katja; Mütze, Christa; Herzig, Bardo; Hauf-Tulodziecki, Annemarie (1995): Handlungsorientierte Medienpädagogik in Beispielen. Projekte und Unterrichtseinheiten für Grundschulen und weiterführende Schulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Tulodziecki u.a. thematisieren in ihrem Werk unter Bezugnahme auf unterschiedliche Medien, wie etwa Zeitung, Foto, Tonträger, Fernsehen, Film, Video, Computer oder Multimedia, wie es möglich ist bzw. sein kann, in der Schule im Sinne einer handlungsorientierten Medienpädagogik zu arbeiten. Basierend auf der Auseinandersetzung mit der Medienlandschaft, ihrer Entwicklungstendenzen und der schulischen Medienerziehung, bei der es um ein kreatives, selbstbestimmtes, sachgerechtes und sozial-verantwortliches Handeln mit Medien geht, setzen sich die Autoren damit auseinander, wie ein konzeptioneller Rahmen für schulische Medienerziehung gestaltet sein soll. Darüber hinaus werden (mögliche) Projekte und Unterrichtseinheiten vorgestellt.

Hinweis: 8 von 10

Tulodziecki, Gerhard; Hagemann, Wilhelm; Herzig, Bardo; Leufen, Stefan; Mütze, Christa (1996): Neue Medien in den Schulen, Projekte – Konzepte – Kompetenzen. Initiative: B.I.G – Bildungswege in der InformationsGesellschaft – eine Bestandsaufnahme. Herausgegeben von der Bertelsmann-Stiftung und der Heinz-Nixdorf-Stiftung. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.

Das Werk von Tulodziecki u.a. kann verstanden werden als ein Überblick über das bestehende Angebot im Hinblick auf Lernsoftware, deren Qualität und deren Einsatz im Unterricht. Nach einer einführenden Auseinandersetzung mit spezifischen Software-Angeboten, werden diese mit verschiedenen lehr- und lerntheoretischen Konzepten in Verbindung gebracht. Darüber hinaus werden am Beispiel verschiedener Medienprojekte verschiedene Ansätze vorgestellt, die eine Bewertung von Lernsoftware ermöglichen, der verantwortungsbewusste Umgang mit diesen wird skizziert, es wird auf ihre Erprobung Bezug genommen und auf die damit verbundenen Qualitätsstandards. Die Autoren setzen sich außerdem im Rahmen einer Lehrplandiskussion mit der Verortung der Medienerziehung, v.a. aber der informationstechnischen Grundbildung auseinander und nehmen auch auf die Lehreraus- und -weiterbildung im Bereich der neuen elektronischen Medien Bezug.

Hinweis: 3 von 10

Tulodziecki, Gerhard (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. 3., überarb. und erw. Aufl., Bad Heilbrunn, Obb.: Klinkhardt.

Tulodziecki entwirft in seinem Werk eine Konzeption einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik, da es, so der Autor, nicht nur darum gehen darf, sich handlungsorientiert mit Medien auseinanderzusetzen, sondern in der Medienpädagogik auch darum gehen muss, entwicklungsstimulierende Bedingungen bereitzustellen. Ziel dabei ist es, in allgemeiner Weise die intellektuelle sowie die soziale und moralische Entwicklung junger Menschen zu fördern. Nach einer Darstellung der Medienlandschaft in Deutschland, welche eine zentrale Bedingung für Erziehung und Bildung darstellt, befasst sich der Autor mit grundlegenden medienpädagogischen Begriffen und Teilbereichen. Anschließend wird der Einsatz von Medien für didaktische Zwecke thematisiert und es werden medienzieherisch bedeutsame Forschungsansätze, Konzepte sowie die informationstechnische Grundbildung aufgezeigt. Daraufhin werden medienpädagogisches Handeln in der Schule und die damit verbundenen Bedingungen und Ziele sowie unterschiedliche medienpädagogische Aufgabenbereiche in den Blick genommen. Nachdem im Anschluss daran auf die Verwendung von Medien im Kontext

von Schule und Unterricht eingegangen wird, thematisiert der Autor Entwicklungsförderung sowohl in intellektueller, als auch in sozial-moralischer Hinsicht als eine übergreifende Aufgabe von Medienpädagogik und setzt sich abschließend mit Medienpädagogik und Schulentwicklung auseinander, wobei seiner Ansicht nach einerseits die die Möglichkeit geboten werden muss, den Einsatz von Medien im Unterricht curricular zu verankern, andererseits eine solche Nutzung von Medien auch ein Veränderungspotential für Schule bietet, sich orientiert an unserer, von Medien durchdrungenen Welt neu auszurichten.

Hinweis: 4 von 10

Tulodziecki, Gerhard; Herzig, Bardo (Hrsg.) (2004): Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen. Handbuch Medienpädagogik, Band 2. Stuttgart: Klett-Cotta.

Das Werk von Tulodziecki und Herzig ist als grundlegendes Werk im Hinblick auf die Vermittlung von Wissen über das Lehren und Lernen mit Medien zu verstehen. Die drei ersten Kapitel liefern hierfür theoretische (Hintergrund-)Kenntnisse, die darauf folgenden gehen in praktisch orientierter Weise auf Fragen der Planung wie auch der Realisierung von Unterricht mit Medien ein.

Hinweis: 3 von 10

Tulodziecki, Gerhard; Herzig, Bardo; Grafe, Silke (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

In ihrem Werk thematisieren die Autoren verschiedene bedeutsame Aspekte rund ums Thema Medienbildung in der Schule. Medienbildung wird dabei als mit Handlungs-, Entwicklungs- und Kompetenzorientierung verknüpft erkannt. In einem ersten Schritt nehmen die Autoren auf die gegenwärtige Medienlandschaft Bezug und die damit einhergehenden Herausforderungen für Erziehung und Bildung. Daran anschließend werden Handlungsbedingungen in Medienzusammenhängen sowie die Ideen thematisiert, die Medienbildung leiten (sollen). Dies stellt die Grundlage für das 3. Kapitel dar, welches sich in mediendidaktischem Sinne der Frage des Lehrens und Lernens mit Medien widmet. Daran anschließend befasst sich das 4. Kapitel mit Ansätzen der Medientheorie und Medienforschung, mit Medien-erziehungskonzepten und dem Schlagwort der Medienkompetenz. Daraufhin werden verschiedene Inhaltsbereiche der Medienbildung skizziert und es werden praktische Projekt- und Unterrichtsbeispiele vorgestellt, in denen Medienbildung stattfindet. Bevor abschließend Medienpädagogik allgemein thematisiert wird, befassen sich die Autoren mit der übergreifenden Aufgabe der Entwicklungsförderung.

Hinweis: 4 von 10

Uhlenbruck, Gabi; Anfang, Günther (2009): Medien selber machen bildet – Aktive Medienarbeit. In: Demmler, Kathrin; Lutz, Klaus; Menzke, Detlef; Pröhl-Kammerer, Anja (Hrsg.): Medien bilden – aber wie? Grundlagen für eine nachhaltige medienpädagogische Praxis. München: kopaed, S. 105-110. Online verfügbar unter: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/anfang_uhlenbruck_medienarbeit/anfang_uhlenbruck_medienarbeit.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Der Text von Uhlenbruck und Anfang stellt eine interessante Einführung in aktive Medienarbeit von Schülern und Schülerinnen und damit in das aktive Lernen dar. Theoretisches und praktisches Wissen wird dabei durch eigenes Tun erfahrbar gemacht und angeeignet. Ziel dabei ist es,

eigene mediale Produkte zu erstellen und diese zu veröffentlichen. Wichtig dabei ist, dass der Prozess der Aneignung eines Gegenstandsbereichs immer auch mit dessen Veränderung einhergeht. Somit erfolgt Lernen als dialektisches Prinzip von Aneignung, Bewältigung und Veränderung von Realität. Weitere wichtige Aspekte aktiver Medienarbeit sind das Prinzip des exemplarischen Lernens sowie das Prinzip der Gruppenarbeit. Die Lernerfahrungen, die im Rahmen aktiver Medienprojekte möglich sind, werden in diesem Text am Beispiel des Projekts „Ehrensache“ skizziert.

Hinweis: 8 von 10

Unterkofler, Hans-Jörg (2012): Aktive Medienarbeit – Medien selber gestalten mit der MEDIENWERKSTATT. In: medienimpulse-online, 2/2012. Online verfügbar unter:

http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Aktive_Medienarbeit_Medien_selber_gestalten_mit_der_MEDIENWERKSTATT_Unterkofler_20120603.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In seinem Text berichtet Unterkofler von der aktiven Medienarbeit im Rahmen der Medienwerkstatt, welche Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit bietet, sich in verschiedenen Workshops mit unterschiedlichen Medien konkret auseinanderzusetzen und eigenständig Medienprodukte herzustellen. Im Zuge dieses Herstellungsprozesses soll den Kindern ein kritisch-reflexiver Zugang zu und Umgang mit Medien vermittelt werden.

Hinweis: 3 von 10

Vojvoda, Alexander (2011): Transkulturelle Medienproduktion in freien Radios. Das Inter.Media Handbuch als Toolkit. In: medienimpulse-online, 1/2011. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Transkulturelle_Medienproduktion_in_Freien_Radios_Vojvoda_20110217.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Vojvoda nimmt in diesem Text auf das EU-Trainingsprojekt ‚Inter.Media‘ und das im Rahmen dieses Projekts erschienene Trainingshandbuch Bezug. Ziel des Projekts wie auch des Buches war es, Methoden und Materialien zur interkulturellen Medienarbeit sowie deren Potentiale und auch Schwierigkeiten auszuarbeiten und Erkenntnisse darüber zu vermitteln.

Hinweis: 2 von 10

Wachtel, Stefan (2009): Sprechen und Moderieren in Hörfunk und Fernsehen. Inklusive CD mit Hörbeispielen zusammengestellt von Reinhard Pedé. 6., überarb. Aufl., Konstanz: UVK.

Wachtels Werk, bereits in der sechsten Auflage erschienen, ist als Klassiker der Sprecherziehung zu verstehen. Darin gibt der Autor Anleitung und Tipps v.a. für das freie Sprechen mittels Stichwortkonzepten. Neben Betonungs-, Ausdrucks-, Aussprache- sowie Moderations- und Interview-Übungen werden ebenfalls Beispiele für das ‚Richtige Tun‘ angeführt.

Hinweis: 3 von 10

Wilke, Jürgen; Eschenauer, Barbara (1981): Massenmedien und Journalismus im Schullehrunterricht. Eine unbewältigte Herausforderung. Mit einem Vorwort von Elisabeth Noelle-Neumann. Freiburg, München: Karl Alber.

Die Autoren widmen sich in diesem Werk auf umfassende Weise dem Thema der Massenmedien im Leben von Kindern und Jugendlichen und inwiefern dies eine Herausforderung für die Schule darstellt.

Hinweis: 5 von 10

Winter, Mirjam (2010): Akad On Air: Radio als Schulfach. In: medienimpulse-online, 1/2010. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Akad_On_Air_Radio_als_Schulfach___Winter_20100226.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Spätestens seit „Beverly Hills 90210“, der beliebten US-Teenie-Serie der 90er Jahre, kennt man es: das Schulradio. Ein eigenes Radiostudio kann sich keine Schule in Österreich leisten. Winter setzt sich in ihrem Text mit Salzburgs erstem Schulradio ‚Akad On Air‘ auseinander, welches vom Akademischen Gymnasium ausgestrahlt und im Unterricht als eigenes Schulfach ‚Medienkunde – Schulradio‘ implementiert ist. Die SchülerInnen lernen hier im Rahmen praktischer Medienarbeit, Radio zu nutzen und im Rahmen ihrer Interessen zu gestalten. Ziel dabei ist es v.a., eine kritische Medienkompetenz zu vermitteln.

Hinweis: 8 von 10

Woldan, Gabriele (2010): Der Moment-Schülerradiopreis. In: medienimpulse-online, 1/2010.

Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Der_Moment_Schuelerradiopreis_Woldan_20100209.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

In diesem Text berichtet Woldan von der Verleihung des jährlich vergebenen ‚Moment-Schülerradiopreises‘, mit dem von der Redaktion der Ö1-Sendung „Moment – Leben heute“ sehr gelungene Schülerradio-Produktionen geehrt werden.

Hinweis: 2 von 10

Woldan, Gabriele (2012): Ö1-Schülerradiopreis 2011. In: medienimpulse-online, 2/2012. Online verfügbar unter: http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Oe1_Schuelerradiopreis_2011_Woldan_20120531.pdf (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Woldan berichtet von dem jährlich vom bm:ukk in Kooperation mit dem ORF vergebenen Ö1-Schülerradiopreis. Dabei wird ein Rückblick über die eingereichten Beiträge gegeben und die diesjährigen Gewinner werden vorgestellt.

Hinweis: 2 von 10

Zorn, Isabel; Auwärter, Andreas; Krüger, Marc; Seehagen-Marx, Heike (2011): Educasting. Wie Podcasts in Bildungskontexten Anwendung finden. In: Ebner, Martin; Schön, Sandra (Hrsg.): L3T – Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. (o.A.). Online verfügbar unter: <http://l3t.tugraz.at/index.php/LehrbuchEbner10/article/view/20/37> (letzter Zugriff: 20.03.2013).

Die Bezeichnung EDUCAST bezieht sich darauf, dass Podcasts oder andere Audio- und Videoaufnahmetechniken und -geräte in Bildungskontexten eingesetzt werden, meint u.a. aber auch die Erstellung von Audioproduktionen von Kindern und Jugendlichen mit dem Ziel, deren Medienkompetenz zu fördern. Nach einführenden Hinweisen, wie EDUCASTS technisch umgesetzt werden können, wird Bezug auf verschiedene Lerntheorien genommen und anhand von Beispielen werden didaktische Gestaltungsmöglichkeiten des Lehren und Lernens mit EDUCASTS in verschiedenen Lernszenarien (Hochschule, Schule, außerschulischen Jugendbildung) vorgestellt.

Hinweis: 7 von 10

Textvorschlag für eine Einverständniserklärung²

[ersetzen Sie die in eckigen Klammern gesetzten Begriffe entsprechend]

Name(Kind):

Name (Erziehungsberechtigte):

Titel des Projektes:

Aufnahmedatum:

Ort:

1. Ich erkläre mich mit den Aufnahmen meines Kindes einverstanden und räume hiermit [an wen wird das Nutzungsrecht übertragen? LehrerIn/Schule= NUTZERIN] bis auf Widerruf das nicht exklusive Recht ein, die Aufnahmen zu nicht kommerziellen Zwecken unter Namensnennung für die Archivierung und Veröffentlichung auf unterschiedlichen Medien (-Trägern) zu nutzen.
2. [NUTZERIN] ist weiters berechtigt, aber nicht verpflichtet, die angefertigten Dateien zum Zweck der dauerhaften Archivierung und Zurverfügungstellung in andere Formate oder auf andere Speichersysteme zu migrieren bzw. migrieren zu lassen. Es ist mir bewusst, dass bei einer Datenmigration eine Änderung von Form, Umfang oder Darstellung der elektronischen Ressource aus technischen Gründen nicht ausgeschlossen werden kann.
3. Ich bin zur Einräumung dieser Nutzungsbewilligung befugt. Sollte meine Berechtigung zur Einräumung dieser Nutzungsrechte von dritter Seite bestritten werden, hafte ich für alle Schäden, die [der NUTZERIN] daraus entstehen.
4. Ich wurde davon in Kenntnis gesetzt und erkläre mich damit einverstanden, dass [die NUTZERIN] keine Haftung für aus technischen Gründen auftretende Fehler irgendwelcher Art übernimmt. Ferner wird von der [NUTZERIN] keinerlei Haftung dafür übernommen, dass die digitalen Ressourcen oder Teile davon von dritter Seite unrechtmäßig herunter geladen und verbreitet, verändert oder an anderer Stelle ohne Einwilligung aufgelegt werden.
5. Diese im Zuge der Aufnahmen produzierten elektronischen Ressourcen dürfen unter Creative Commons Licence [VERSION] verwendet werden. Eine kommerzielle Nutzung dieser elektronischen Ressourcen wird von mir untersagt.

Ort/Datum :

Unterschrift

² Download unter „Materialien“ auf www.radiobox.at

AutorInnenverzeichnis

Christian Berger, MA

Mitarbeiter im Zentrum für Lerntechnologie und Innovation der Pädagogischen Hochschule Wien. Arbeitsschwerpunkte in Lehre und Forschung: Medienpädagogik, Urheberrecht, Audioarbeit in der Schule. Projektleiter im Forschungsprojekt „Audioproduktion als Lernform“. Aufbau und Betreuung der Online Medienarchive <http://podcampus.phwien.ac.at/archiv> und www.literadio.org. Freier Radio- und Onlinejournalist.

Mag.^a Daniela Fürst

Kultur- und Mediensoziologin, freie (Radio-)Journalistin und arbeitet seit Jahren redaktionell wie programmorganisatorisch für das Literaturportal literadio (www.literadio.org).

Schwerpunkt der wissenschaftlichen Tätigkeit ist die Rezeption und Anwendung von Audioproduktionen in den Bereichen Bildung, Kunst und Wissenschaft

Mag.^a Karin Gregorich

Aufgewachsen im zweisprachigen Frankenau (Burgenland), unterrichtet seit dem Jahr 2000 Kroatisch und Russisch am BG/BRG/BORG Oberpullendorf „Franz Liszt“. Seit dem Schuljahr 2006/07 betreut sie mehrsprachige Schülersendungen in der Unverbindlichen und Verbindlichen Übung „Volksgruppenradio“. Von 2012-2014 leitete Mag.^a Gregorich am Gymnasium Oberpullendorf das multilaterale EU-Projekt am „Wir gehören zusammen. Bekämpfe Rassismus und Xenophobie mit Radio!“, in dem mit Schulen aus Kroatien, Polen, Rumänien, Tschechien und Wien zusammengearbeitet wurde.

Mag. Wolf Hilzensauer

Mitarbeiter im Kompetenzzentrum für Medienpädagogik und E-Learning an der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Freier Trainer für Medienproduktionen im Bildungsbereich. Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungsprojekt „Audioproduktion als lernform“. Arbeitsschwerpunkte: Mediendidaktik, Videoreflexion in der Lehrer/innenbildung, Radio und Fernsehen als Lernform.

Helmut Hostnig

1948 geboren und aufgewachsen in Vorarlberg, Studien in Germanistik, Theaterwissenschaft, Malerei und Grafik, langjährige Auslandsaufenthalte in Südamerika und Frankreich, Lehrer an öffentlichen Schulen Wiens. Weitere Informationen unter <http://hostnig.wordpress.com> und zur Sendereihe Radiopoly: <http://cba.fro.at/series/radiopoly> .

Walter Kreuz

Kunstschaffender, Autor und Radioredakteur. Gemeinsam mit Evelyn Blumenau leitet er die Gruppe gecko-art (www.geckoart.at), die Audioworkshops für Gruppen aller Altersstufen

anbietet (jüngste TeilnehmerInnen waren 6, älteste 92 Jahre alt). Seit 2000 ist gecko-art für Programmkoordination und Produktionsworkshops der Wiener RadioBande zuständig. Ein wichtiges Anliegen von gecko-art ist es, Audio durch (u.a. mobile) Hörinstallationen in der Öffentlichkeit sichtbar zu machen und die soziale Komponente des Hörens und Zuhörens zu fördern.

Mag. Wolfgang Kuranda

AHS-Lehrer für Geographie/Wirtschaftskunde, Sport und Schulradio am BG/BRG Freistadt. Verantwortlicher Kustos für RADIUS 106,6, dem Schulradio aus dem Gymnasium.

Mag. Manfred Gilbert Martin

AHS-Lehrer am BRG Kirchdorf und 10 Jahre an der Österreichischen Schule Prag, Schwerpunkt: schülerInnenorientierter Geschichtsunterricht, Regionalgeschichtsforschung.

Dipl.Päd.ⁱⁿ Elisabeth Neubacher

Gründungsmitglied des Freien Radios B138 in Kirchdorf an der Krems und seit 2010 dort auch als Geschäftsführerin und Leiterin des Ausbildungsbereichs tätig. Ursprünglich Ausbildung zur Hauptschullehrerin, ist aber nie in den Schuldienst eingetreten. Stattdessen langjährige Tätigkeit in der sozialpädagogischen Jugend- und Familienarbeit sowie in der Theater- und Medienpädagogik.

Eva Neureiter

Volks- und Sonderschullehrerin, Freinetpädagogin, unterrichtet seit 1999 in Wien an einer öffentlichen Volksschule mit Integration von SchülerInnen mit besonderen Bedürfnissen langjährige Mitarbeit in der „Wiener RadioBande“ und bei Orange 94,00, dem freien Radio in Wien.

Mag. Clemens Nirnberger

AHS-Lehrer für Deutsch, GSK/PB und Schulradio am BG/BRG Freistadt. Verantwortlicher Referent für Theater, Film und Radio.

Mag. Walter Olensky

Seit 1985 als Jurist im Bereich Bildungsmedien tätig. Seit über zehn Jahren leitet er das Medienservice in der Abteilung Öffentlichkeitsarbeit des Bundesministeriums für Bildung und Frauen. Er ist auch Referent in der Lehrkräfteaus- und -fortbildung und Verfasser von Beiträgen zum vielschichtigen Thema Urheberrecht und Schule.

Philippa Plochberger

Ist seit 2004 Radiomacherin und seit 2012 Ausbildungsbereichsleitung bei Radio FRO. Sie ist passionierte Verbreiterin des freien Radiovirus, sieht sich selbst als ausgesprochene Teamplayerin und versucht immer wieder unkonventionelle Radiowege zu gehen und auch in der Vermittlung Neues Auszuprobieren!

Mag.^a Catarina Pratter

Geschäftsführerin der Medianauten Ausbildung & Medienproduktion OG studierte Pädagogik und Theaterwissenschaft und ist seit 1998 für das Projekt Schülerradio des BMBF tätig.

Sie produzierte Hörspiele, Theatermusiken und ist seit den 1990er Jahren als DJ und Produzentin Teil der Wiener Elektronikmusikszene. Hörspiele gesendet von: ORF, SRG, BR; Theatermusiken u.a. für: Schauspiel Frankfurt, Bayerisches Staatstheater/München; Musikproduktionen u.a. für temp-, Dubsquare und Cheap Records

Evelyn Ritt

Mutter eines Sohnes, Einzelhandelskauffrau, nach 3-jähriger Reisezeit ab 1999 Fachschule für Bildhauerei in Hallstatt, ehrenamtliche Sendungsmacherin beim Freien Radio Salzburg ab 2002, Weiterbildung und Kurse am Journalisten-Kolleg in Salzburg, seit 2005 Programmkoordinatorin beim FRS

Dr. Gerhard Scheidl, MEd.

Mitarbeiter am Institut für „Bildungswissenschaftliche Grundlagen und reflektierte Praxis“ und Vorsitzender der Forschungsgruppe der Pädagogischen Hochschule Wien. Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungsprojekt „Audioproduktion als Lernform“. Derzeitige Arbeitsschwerpunkte sind Medienpädagogik in Lehre und Forschung und die Betreuung und Beratung von Kolleg/inn/en bei der Durchführung wissenschaftlicher Projekte.

Christian Schreger

Mehrstufigenklassenlehrer in Wien. Sein Schwerpunkt liegt in projektorientierter Unterrichtsarbeit mit Kindern unterschiedlicher kultureller und sprachlicher Herkunft. In den 1990er Jahren war er in der österreichischen Freinet-Bewegung aktiv, er ist Mitautor des Schulversuchs „Wiener Mehrstufigenklassen“. Seit 1998 wurden Projekte zu den Themen „Kinder und Internet“, „Integration und Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund“ und zum Thema „Mehrsprachigkeit im Unterricht“ mit zahlreichen Preisen ausgezeichnet (Netdays, Wiener Schülerzeitungspreis, eSchola-Award). Dem folgte der Multimedia-Staatspreis 2007 (Förderpreis), Europrix 2008 und Lörnie Award 2009 (2. Preis) für das Sprachprojekt „WeltABC“ (<http://www.weltabc.at>). Das Projekt „Kleine Bücher“ wurde in vielen Ländern erfolgreich durchgeführt und ist Thema wissenschaftlicher Veröffentlichungen. Seit 2010 Mitarbeit im Arbeitskreis Migrationsforschung des Sprachwissenschaftlichen Instituts der UNI Wien (Rudi De Cillia, Brigitta Busch)

Katharina Sontag, MA

Absolventin des Bachelor- und Masterstudiums Bildungswissenschaft an der Universität Wien. Wissenschaftliche Mitarbeiterin in Forschungsprojekten der Wiener Medienpädagogik bzw. des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Wien, darunter „Audioproduktion als Lernform“ (FOPA) und „Entwicklung eines Instruments zur Erhebung und Reflexion der Medienkompetenz und des Medialen Habitus in Schulen“ (InMeLi). Arbeitsschwerpunkte: Medienpädagogik und Theoretische Erziehungswissenschaft.

Mag. Martin Stepanek

Geschäftsführer der Medianauten Ausbildung & Medienproduktion OG studierte Soziologie und Philosophie und ist seit 2008 für das Projekt Schülerradio des BMBWF tätig. Neben Tätigkeiten in der Logistik- und Telekommunikationsbranche, arbeitete er als Live- und Studio-Musiker für Pulsinger/Tunakan, Kruder & Dorfmeister u. andere. Seit Mitte der 90er ist er

auch als DJ und Produzent in der Wiener Elektronikmusik-Szene aktiv und produzierte gemeinsam mit Catarina Pratter Hörspiele und Theatermusiken. Seit 2013 ist er darüberhinaus als Supervisor, Coach und Organisationsberater tätig.

Univ. Prof. Dr. Christian Swertz, M.A.

Leiter der Wiener Medienpädagogik am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien; Arbeitsschwerpunkte: Bildungstheorie der Medien, Mediendidaktik und E-Learning, pädagogische Computerspielforschung und Medienbildung im schulischen und außerschulischen Bereich. Wissenschaftliche Leitung im Forschungsprojekt „Audioproduktion als Lernform“, Kooperationspartner im FP7 – Projekt „INTUITEL – Intelligent Tutoring Interface for Technology Enhanced Learning“ „„ „Wissenschaftliche Leitung des Projekts „Entwicklung eines Instruments zur Erhebung und Reflexion der Medienkompetenz und des Medialen Habitus in Schulen“

Weitere Informationen unter <http://medienpaedagogik.univie.ac.at>.

Mag.^a Mirjam Winter

Trainerin der Erwachsenenbildung, Studium Kommunikationswissenschaft (Schwerpunkt Audiovision). Seit 2002 bei der Radiofabrik – dem Freien Radio Salzburg, seit 2007 Leiterin des Ausbildungsbereiches. Referentin für Radioproduktions-Workshops und Betreuerin der Kinder-, Jugend- und Schulradioprojekte in der Radiofabrik.

Gabriele Woldan

Gabriele Woldan studierte Englisch und Spanisch. Sie arbeitete zehn Jahre im ORF als Programm-Mitarbeiterin bei Radio Österreich International und danach im RadioKulturhaus. 2004 hat sie im Bildungsministerium die Projektbetreuung von schuelerinnenradio.at übernommen.

Danksagung

Das HerausgeberInnenteam bedankt sich bei allen AutorInnen für die unentgeltlich zur Verfügung gestellten Texte und Bilder. Herzlichen Dank auch an alle, die uns im Rahmen des Reviewverfahrens bei der Auswahl der Texte unterstützt haben. Besonderer Dank gilt Peter Clar für seine umsichtige und hilfreiche Lektoratsarbeit.

Dank gilt auch dem Ministerium für Bildung und Frauen für die finanzielle Förderung des Forschungsprojektes, insbesondere Frau Karin Seiser für ihre Beratung und Unterstützung bei der Projekteinreichung und -abwicklung.

Nicht zuletzt wollen wir uns auch bei den MitarbeiterInnen der Pädagogischen Hochschule Wien bedanken, die uns im Rahmen des dreijährigen Forschungsprojektes bei der Durchführung unterstützt haben.

