

„Einen Film schieben 4.0“ – Wie Kurzfilme im handlungs- und produktionsorientierten Unterricht auch einen Beitrag zur Förderung der Selbstwirksamkeit im Deutschunterricht leisten.

Vorbei sind die Zeiten, in denen das Schlagwort „Film“ im schulischen Kontext bedeutete, dass die ganze Klasse vom ursprünglichen Klassenzimmer in einen Medienraum trabte, um dort in Holzbänken zu sitzen, welche wie Litfaßsäulen mit Liebesgeständnissen oder humoristischen Sprüchen beschmiert waren. Dann wurde der Film abgespielt und nicht selten kam es vor, dass man bei der Dokumentation über Vulkanausbrüche, das alte Rom oder Schattenspiele zu Kafkas Verwandlung leicht einnickte. Motivation geht anders.

Obgleich diese Erinnerungen an die Schulzeit nur einige Jahre her sind, so haben der Medienaufschwung der vergangenen Jahrzehnte, nicht zuletzt aber auch die weitreichenden Veränderungen in der Didaktik und der Einstellung zu Medien im Unterricht solchen Szenarien abgelöst. Abraham/Kepser beschrieben die gefühlte Verweigerung der Schule gegenüber der bereits existenten Filmdidaktik im Jahr 2006 als „kulturellen Skandal“ (Abraham/Kepser 2006: 145). Gerade in Bezug auf moderne und schülernahe Medien entwickelten sich durch die Öffnung in Schule und Unterricht neue Möglichkeiten, die vor kreativem Potenzial und Gestaltungsspielraum nur so strotzen. Es liegt auf der Hand, dass ein schüleraktivierender Unterricht, der auf Eigeninitiative baut und dadurch eigene Erfahrungen ermöglicht, auch nachhaltiges, intensives Lernen fördert. Schüler entwickeln so nicht nur eine Beziehung zu ihrem Tun, sondern erleben im besten Fall Erfolge, Stolz und Identifikation mit ihrem Werk. In der Psychologie spricht man hierbei vom Konstrukt der Selbstwirksamkeit, wenn ich mir sicher bin, mit einem bestimmten Verhalten ein gewünschtes Ergebnis erzielen zu können. Das hier vorgestellten Projektergebnisse verdeutlichen das enorme Potenzial von handlungs- und produktionsorientierten Verfahren im Bereich des Filmischen im Hinblick auf die Selbstwirksamkeit der Schüler.

Jeder von uns ist in einem oder vielleicht sogar in mehreren Bereichen sehr talentiert, begabt und stellt sich sehr geschickt an. Wir wissen, dass wir diesen Bereich beherrschen und erleben uns als selbstwirksam. Andere Dinge dagegen gelingen uns nicht. Mit manchen Sportarten, Disziplinen im Leben oder Abläufen stehen wir regelrecht auf Kriegsfuß. Laut Zimbardo/Gerrig versteht man unter Selbstwirksamkeit „die Überzeugung, dass man in einer bestimmten Situation angemessene Verhaltensresultate erzielen kann.“ (Zimbardo/Gerrig 2004: 629) Sie beeinflusst damit unsere Wahrnehmung, unsere Motivation und damit verbunden auch unsere Leistung auf vielfältige Weise.

Insofern stellt das Konstrukt der Selbstwirksamkeit („self-efficacy“) einen Schlüssel für unterrichtlichen Erfolg dar. Denn für einen effektiven und nachhaltigen Lernerfolg bedarf es folglich

auch eines Erlebens von Selbstwirksamkeit in Schule und Unterricht. Bandura zufolge ist dies durch folgende Faktoren zu erreichen: anhand individueller Erfolgserlebnisse, durch die Verstärkung des Einflusses sozialer Gruppen ins Positive, durch die Beobachtung erfolgreicher Modellpersonen, durch verbale Persuasion sowie anhand erfolgreicher (Neu-)Interpretation von Empfindungen und Emotionen (vgl. Bandura 1997: 97). Der Bedeutung individueller Erfolgserlebnisse trägt dabei auch die innere Differenzierung Rechnung.¹

Lernmotivation stellt die Basis für fruchtbare Unterrichtsergebnisse und individuellen Lernzuwachs dar. Folglich muss es die Aufgabe eines jeden Unterrichts sein, für Lernmotivation ein Fundament zu schaffen. Hierfür bieten sich handlungs- und produktionsorientierte Verfahren an, wie sie insbesondere im kompetenz- und lernfeldorientierten Unterricht der beruflichen Schulformen Anwendung finden. Früher war es das Medium Computer, das auf Schüler eine durchaus motivierende Wirkung hatte. Der Multimedia-Computer, dem von Abraham/Kepser im Jahr 2005 noch eine große Rolle bei Filmbetrachtung und -bearbeitung zugesprochen wurde (Abraham/Kepser 2005: 150 f.), wurde mittlerweile vom Smartphone abgelöst. Der multimediale Alleskönner bietet sich im Unterricht geradewegs zum Drehen, Schneiden und Bearbeiten von eigenständig erstellten Videos an.

Im Zeitrahmen mehrerer Wochen führten Studierende des zweiten Ausbildungsjahres zur/m staatlich anerkannten Erzieher/in an einer bayerischen Fachakademie für Sozialpädagogik eine Projektarbeit durch. Hierbei konnten individuelle Schwerpunkte gewählt werden, zu denen geforscht und gelernt sowie geplant und umgesetzt wurde. Da die Ausbildung auch einen Weg für eine professionelle pädagogische Arbeit im Berufsfeld der Jugend- und Jugendsozialarbeit öffnet, ist Medienkompetenz hierbei von großer Bedeutung. Filmprojekte finden auch in diesem Arbeitsfeld großen Anklang, da die heutigen Smartphones alles Nötige beinhalten, was es zum Filmdreh braucht.

¹ Erstens ermöglicht diese das Arbeiten auf unterschiedlichen Niveaus innerhalb eines Unterrichts und berücksichtigt so die individuellen Stärken und Schwächen jedes Schülers, womit auch in der Reflexion personale Kompetenzen gefördert werden. Zweitens trägt Differenzierung auf vielfältige Art und Weise zur Erhaltung der Lern- und Leistungsmotivation bei. Ein Schüler muss sich beispielsweise nicht die Zähne an einer schweren Aufgabe ausbeißen, die seinen Kompetenzbereich überschreitet und ihm das persönliche Scheitern vor Augen führt. Stattdessen ist es Gewinn bringender, er bearbeitet eine Aufgabe des mittleren Schweregrades und hat diese – je nach Alter und Jahrgangsstufe – sogar selbstständig ausgewählt. Diese fordert ihn ebenfalls, die Aussicht auf Erfolg jedoch ist größer als bei der schweren Aufgabe und ein Erfolgserleben löst Freude, Euphorie und Stolz aus. Dies wirkt wiederum motivierend. Der Schüler wertet sich und sein Leistungsvermögen auf und entwickelt im besten Fall mehr Vertrauen in seine Fähigkeiten.

Doch innere Differenzierung umfasst mehr als das bloße Arbeiten auf unterschiedlichen Niveaus. So können auch Bonusaufgaben für leistungsstarke oder -schwache Schüler eingeführt werden, die tatsächlich Freude bereiten und zum Weiterlernen und -denken einladen. Spezielle Videos zum Thema, die unbedingt interessant oder gar humorvoll sein sollen, weiterführende Experimente oder Knobelaufgaben stellen tatsächliche Anreize dar, wenn diese von der Lehrkraft für die jeweilige Klasse passend gewählt sind.

Möbius zufolge dienten Filme früher in der Schule häufig dazu, unvorbereiteten Unterricht – unabhängig davon ob dies Zeit oder Muse geschuldet sei – zu überspielen oder gar Vertretungsstunden mit möglichst geringem Aufwand zu überbrücken (Möbius 2006: 92). Im dargestellten Unterrichtsprojekt war es nicht nur das didaktische Ziel, filmsprachliche Merkmale, Kameraperspektiven etc. zu analysieren und das Medium Film an sich zum Gegenstand zu machen. Vielmehr wurden die Schüler eigenständig tätig und setzten ihr eigenständig erarbeitetes Wissen über filmische Mittel auch beim Drehen eigener Kurzfilme um.

Grundlage des filmischen Materials stellten Kurzgeschichten der Studierendengruppen dar, welche sie während des Schuljahres in Eigenregie verfasst hatten. Die Themen sind selbst gewählt und aufgrund der Gruppenzusammensetzungen konnten die Studierenden ihre individuellen Stärken zielführend einbringen. Schnell erkannten die Lernenden die Bedeutung des Vorwissens, wenn es um Schreibaufgaben geht. Durch die selbstständige Aneignung und Ableiten wesentlicher Merkmale der Gattung Kurzgeschichte anhand passender Beispieltex-te eigneten sie sich dieses nötige Vorwissen an. Unter anderem aufgrund der hohen Verantwortung für das eigene Tun brachte dieses Vorgehen mit hoher Wahrscheinlichkeit einen nachhaltigeren Effekt mit sich als dies im lehrerzentrierten Unterricht in deduktiver Vorgehensweise möglich gewesen wäre (vgl. ebd.: 83). Essentiell für die Umsetzung der verfassten Kurzgeschichte war jedoch der Hinweis der Lehrkraft zu Beginn des Schreibprozesses, dass die Kurzgeschichten auch gut „verfilmbar“ sein müssten. Folgende Handlungsprodukte werden vorgestellt:

1. Kurzgeschichte und Kurzfilm „Drinks“
2. Kurzgeschichte und entsprechender Kurzfilm „Mittagspause“
3. Kurzgeschichte „Wo will sie hin?“ und gleichnamiger Kurzfilm
4. Kurzgeschichte und Kurzfilm „Ein ganz normaler Tag“

In einer abschließenden Reflexion der Ergebnisse seien erneut die unterschiedlichen Faktoren zur Förderung der Selbstwirksamkeit beleuchtet. Individuelle Erfolgserlebnisse erfuhren die Studierenden durch ihre eigenen Handlungsergebnisse. Schrittweise entstanden Kurzfilme, welche zwar während der Planungs- und Durchführungsphase immer wieder Probleme aufwarfen, von den Schülern jedoch weitestgehend gelöst werden konnten. Auf diese Weise konnte die Schülermotivation erhalten werden.

Obwohl die Studierendengruppen in keinerlei Konkurrenz zueinanderstanden und die Lehrkraft bewusst auf Wettbewerbscharakter verzichtete, entwickelte sich innerhalb der Klasse die Motivation besser als die andere Gruppe zu sein. Dies erfolgte jedoch in einem angenehmen

und konstruktiven Rahmen. Die beteiligten Studierenden beeinflussten sich gegenseitig in ihrem Zuarbeiten, ihrer Gruppendynamik und der stets positiven und von Humor geprägten Arbeitsatmosphäre. Auf diese Weise verstärkten sich die Gruppen untereinander. Es kam zum Austausch bezüglich Schneideprogrammen, Kameraperspektiven, geeigneter Hintergrundmusik sowie Hilfestellungen, wie man beispielsweise beim Einsatz von Handykameras den Ton verbessern könnte.

Erfolgreiche Modellpersonen waren gleich doppelt motivierend für ihre Beobachter: Entweder kam ihnen aufgrund ihrer positiven Resultate Respekt von den anderen sowie von der Lehrkraft zu oder aber sie feierten einen Erfolg, in dem sie einzelne Arbeitsschritte schon frühzeitig abschließen und dadurch Entspannung erfahren sowie ein neues Zeitfenster öffnen konnten.

Gleich von mehreren Seiten kam der Faktor der verbalen Persuasion zum Tragen: So sorgten die Studierenden untereinander immer wieder für aufbauende Worte, die zum Weitermachen animierten. Darüber hinaus konnte die Lehrkraft ihrer Rolle als Lernberater auch dadurch gerecht werden, die Schülerergebnisse entsprechend zu würdigen. In einem groß angelegten Portfolio, welches die Arbeit begleiten sollte, reflektierten die Studierenden nicht nur die während des Prozesses aufkommenden Schwierigkeiten, sondern zudem auch ihre Emotionen zur entsprechenden Projektphase. Hier wurden unterschiedliche emotionale Bereiche erwähnt, kritisch reflektiert und bewertet. Anfängliche Situationen, die eher als „peinlich“ eingestuft wurden, erlangten im Verlauf der Dreharbeiten einen gewissen Grad an Normalität und Notwendigkeit. („*Ich bin jetzt eben Schauspieler, da muss man auch bei so was drüberstehen.*“ oder „*Schauspieler müssen so was halt auch mal machen.*“) Anders hingegen gingen die Studierenden nach geraumer Zeit mit Nervosität und Lampenfieber um. Was als unangenehm empfunden wurde, erfuhr eine positive Neubewertung, da die erzeugte innere Anspannung zugleich eine Konzentrationserhöhung mit sich führte („*Diese Aufregung sorgt auch dafür, dass man sich mehr konzentriert, weil man keinen Fehler machen will.*“).

Auffallend war, dass Lernende, die sonst im Unterricht eher zurückhaltendes und unsicheres Verhalten gezeigt hatten, während der Planungs- und Durchführungsphase aus sich herauskamen. Sie bereicherten ihre Gruppe und das dazugehörige Ergebnis mit ihren kreativen oder problemlösenden Einfällen. Dadurch erlebten sie sich als kompetent, gebraucht und selbstwirksam, wenn sie ihre Probleme eigenständig lösen konnten. Eine Würdigung der gesamten Kurzgeschichten und Kurzfilme in entsprechend gestalteter Atmosphäre fand statt, die wie ein Kinooevent aufgezogen wurde: Die Parallelklasse nahm an den Aufführungen teil, alle Studierenden (insbesondere die Projektklasse) durften die Ergebnisse mitbewerten und ein freiwilliges Feedback geben. Die positiven Rückmeldungen der Parallelklasse führte ebenfalls zu ei-

ner hohen Identifikation mit dem Gruppenergebnis und lösten vor allem Stolz bei den Betroffenen aus. Viele Studierende gaben im Reflexionsteil des Portfolios explizit Rückmeldung dazu, dass sie sich noch nie im Deutschunterricht so wichtig und so kompetent gefühlt hatten.

Lieber Ulf,

dieses Projekt war definitiv von Deinen zahlreichen Ideen, Impulsen und inspiriert. Deine didaktisch-methodischen Beiträge für die Arbeit mit und am Film, die dabei geförderten Kompetenzen bei den Schülern, aber auch bei der Lehrkraft, sind der Grund dafür, dass Filme heute eben nicht mehr für etwas Passives im Unterricht stehen, sondern für die Entfaltung eines kreativen Potenzials und sogar eines schöpferischen Prozesses.

Quellen:

Abraham, Ulf (2009): Filme im Deutschunterricht. Seelze-Veber: Kallmeyer.

Abraham, Ulf/ Kepser, Matthis (2006): Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. 2., durchgesehene Auflage. Berlin: Erich Schmidt.

Abraham, Ulf/ Kepser, Matthis (2005): Konzepte zu (Spiel-)Filmen im Unterricht. In: Abraham, Ulf / Kepser, Matthis: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt, S. 144-154.

Bandura, Albert (1997): Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.

Möbius, Thomas (2006): Wahrnehmen – Vorstellen – Versprachlichen: Aspekte einer Filmdidaktik für die Grundschule. In: Frederking, Volker (Hrsg.): Filmdidaktik und Filmästhetik. Jahrbuch der AG Medien. München: kopaed, S. 95-116.

Zimbardo, Philip G./ Gerrig, Richard J. (2004): Psychologie. 16., aktualisierte Auflage. München: Pearson.