

Kersten Reich/Angelika Speck-Hamdan/Maya Götz

Qualitätskriterien für Lernsendungen

Lernsendungen für Kinder sollten durch ihre Dramaturgie ganz gezielt Lernräume öffnen. Qualität heißt hier, immer wieder Einstiegspunkte in das Thema zu schaffen, vielfältige Wege und Zugänge anzubieten, aber auch das »Lernen des Lernens« einzubeziehen.

Lernen lässt sich aus dem Fernsehen viel (s. TelevIZion 17/2004/1) und – wie in anderen Bereichen – so gilt sicherlich auch beim Fernsehen: »Man kann nicht nicht-lernen«. Dennoch gibt es Programme, deren gezieltes Ansinnen es ist, Lerninhalte zu vermitteln. Von Klassikern wie *Die Sendung mit der Maus* (WDR/ARD/KI.KA), *Löwenzahn* (ZDF/KI.KA) oder *Sesamstraße* (NDR/KI.KA) bis hin zu aktuellen Formaten wie *Willi wills wissen* (BR/KI.KA/ARD), *Wissen macht Ah!* (WDR/KI.KA/ARD), *Dora* (NICK) oder *Blue's Clues* (Super RTL/NICK) wird versucht, Kindern ein möglichst ansprechendes und effizientes Lernumfeld zur Verfügung zu stellen. Jede Sendung bietet dabei nicht nur spezifische Inhalte, sondern durch ihre jeweilige Dramaturgie spezifische Lernchancen. Qualitätskriterien für die verschiedenen Angebote an Lernsendungen zu bestimmen ist dabei alles andere als einfach.

Aus diesem Grund formierte sich eine Arbeitsgruppe, in der in Zusammenarbeit von Forschung¹ und Produktion² Lernsendungen diskutiert und systematisch erforscht werden, um dann gezielt Segmente produzieren zu können. Theoretisch geleitet wird dieses Projekt von der Idee, dass die

Qualitäten einer Sendung erst durch die Konstruktionsleistung der RezipientInnen zum Vorschein kommen. Die Dramaturgie strukturiert dabei in gewisser Weise die Rezeption – und damit das Lernen – vor. Letztendlich entfalten sich die Qualitäten einer Lernsendung erst »in den Köpfen der ZuschauerInnen«.

Die Qualitäten einer Lernsendung entfalten sich erst »in den Köpfen der ZuschauerInnen«

Dabei gehen wir zunächst von der Grundannahme aus, dass die Dramaturgie der Lernsendung jeweils Lern- bzw. Rezeptionsräume zur Verfügung stellt, die sowohl für den Erfolg der Sendung als auch für das Lernen der ZuschauerInnen ausschlaggebend sind. Diese Lern- und Rezeptionsräume bieten nicht nur verschiedene Einstiegspunkte in das Thema, sie ermöglichen auch während der Lernsendung unterschiedliche Zugänge zum Thema und stellen damit die Weichen dafür, welche Lerntypen sich jeweils bevorzugt auf welchen Zugang einlassen und Anschluss an die Thematik finden. Gelingt ein solcher Anschluss nicht, dann steigt der Zuschauer oder die Zuschauerin in der Regel schon während der Sendung aus. Daher gehört es zu den Überlegungen über die Qualität von Lernsendungen, einerseits auf mögliche Lernanschlusstypen unter den ZuschauerInnen zu achten und andererseits sowohl Einstiegs- als auch durchgehend Zugangspunkte zu finden, die den Beitrag für möglichst viele vermittelbar macht,

ohne dass der Inhalt des Beitrags durch die Dramaturgie überdeckt wird. Das zu vermittelnde Wissen oder eine zu gebende Information darf – mit anderen Worten – nicht wegen der Dramaturgiebemühungen auf der Strecke bleiben.

Betrachtet man neuere Entwicklungen in der Lehr- und Lernforschung und bezieht diese auf die Gestaltung von Lernsendungen, dann erscheinen uns vier Punkte für die Qualität solcher Sendungen als besonders wichtig:

1. die Vielfalt der Einstiegspunkte in ein Thema,
2. die Vielfalt von Wegen und Zugängen im Laufe der Sendung, um das Verstehen für unterschiedliche Lerner mit etlichen Anschlussmöglichkeiten und Interessenspunkten zu ermöglichen,
3. eine klare Vorstrukturierung und Modellbildung der jeweiligen Themenbereiche, um eine hinreichende Ordnung oder ein erkennbares Muster zu erhalten, an das kognitiv angeknüpft werden kann und das Metakognition fördert,
4. eine durchgehende Evaluation der Wirksamkeit der Lernsendungen, was mehr bedeutet, als nur auf die Quote zu achten.

Einstiegspunkte in ein Thema

In der Dramaturgie von Lernsendungen sind vier Varianten eines vorstrukturierten Einstiegs bekannt und vielfältig erprobt:

- *Personenorientierung*: Die Begleitung eines Moderators/einer Moderatorin, der/die »anstelle der

Kinder bzw. Zuschauer etwas erlebt«. Entsprechend folgen im günstigsten Fall die Kinder/Zuschauer seinem/ihrer Weg und »lernen das, was er/sie lernt«, z. B. *Willi wills wissen* (BR/ARD/KI.KA) oder *Löwenzahn* (ZDF/KI.KA).

- **Sachorientierung:** In den Beiträgen wird ein Sachverhalt erklärt. Im günstigsten Fall verstehen die Kinder/Zuschauer dies und haben über den Sachverhalt etwas gelernt. Hier kann die Struktur entweder stärker didaktisiert werden wie bei *logo!* (ZDF/KI.KA), *Wissen macht Ah!* (WDR/ARD/KI.KA) oder als zu verfolgendes Experiment wie bei *For-scherexpress* (NICK) oder bei der *Entdeckerzone* (Super RTL) angelegt sein.

- **Narrationsorientierung:** Die Lerninhalte sind in eine Geschichte eingebunden. Kinder denken und fühlen sich in diese eingehend ein, bilden sich eine Meinung/Position – *Felix und die wilden Tiere* (BR/ARD) oder *Anja und Anton* (ZDF/KI.KA).

- **Interaktionsorientierung:** In die Dramaturgie sind die Zuschauerreaktionen bereits eingebaut. Dies kann nonfiktional als Rate- oder Quizform geschehen – *Wir testen die Besten* (KI.KA), *Willis Quiz Quark Club* (BR/KI.KA) – oder als Teil einer fiktionalen Erzählung – *Dora* (NICK), *Teletubbies* (KI.KA), *Blue's Clues – Blau und schlau* (Super RTL/NICK) – gestaltet werden.

Diese vier Grundformen sind idealtypisch zu nennen, da es in der Praxis immer wieder zu Mischformen kommt. Gleichwohl schafft die überwiegende Vorstrukturierung eine gewisse Erwartungshaltung der Kinder/Zuschauer, die aus lernpsychologischer Sicht auch wichtig ist: Mit dieser Erwartung wird auf Seiten des

Lernenden eine Lernumgebung vorgestellt, die leichter aufzufassen ist. Wenn ein Lernender bzw. eine Lernende z. B. auf die Personenorientierung eingeht, dann erwartet und verlässt er/sie sich auch darauf, dass die persönlich angebotenen Inhalte



Willis VIPs – Willi Weitzel und Heike Drechsler

Sinn machen, richtig sind und ggf. dort Hinweise gegeben werden, wo etwas nicht zu ernst genommen werden darf (Problem bei ironischer Moderation). In einer Sachorientierung würde hingegen eine zu persönliche Einmischung störend wirken. Bei Narrationen erwarten die Lernenden wirkliche Geschichten und kein abstraktes Lehrbuch. Und in der Interaktion müssen sie sich zumindest parasozial auch eine Beteiligung als sinnvoll und möglich vorstellen können. Lernende raten mit, wenn die Kandidaten bei *Wir testen die Besten* rätseln, oder geben der Figur Dora den von ihr erfragten Tipp, wo sie nun hingehen soll.

*Bei allen Grundformen
ist eine gewisse
Personen- oder
Interaktionsorientierung
wesentlich*

Die Entscheidung für eine dieser Grundformen ist für Lernsendungen lernpsychologisch gesehen günstig, d. h. das Format kann bereits dadurch Erwartungs- und Anschlussmöglich-

keiten signalisieren, dass es eine der Orientierungen in den Vordergrund stellt. Hier ist allerdings zu bedenken, dass, insbesondere wenn es um Lernen und nicht bloß um Unterhaltung geht, eine Beziehungsorientierung und damit eine gewisse Möglichkeit

zur Personen- oder Interaktionsorientierung immer wesentlich sein wird. Bei Sachorientierungen und Narrationen ist daher strikt darauf zu achten, dass es in der Darstellung der Themen oder in den Narrationen Anknüpfungsmöglichkeiten auf der Beziehungsseite gibt. Aus lernpsychologischer Sicht erscheint es sinnvoll, Sachorientierungen und Narrationen daher immer eher als

Einschub in ein größeres und moderiertes Format einzubringen und dabei auf eine zeitliche Beschränkung zu achten.

Die Grundformen allein reichen aber nicht hin, um die Dramaturgie lernpsychologisch konkret und differenziert zu entfalten. Für jede der Grundformen oder auch für Mischformen sind zunächst Einstiegspunkte in ein Thema, ein Problem, eine Situation oder ein Ereignis wichtig. Je nach Formatidee bieten sich bestimmte Formen der Einstiegspunkte an. So stellt ein personen- oder narrationsorientiertes Format oft eine soziale Frage oder aus einer konstruierten Situation heraus ergibt sich ein Problem, dem dann nachgegangen wird. Aus lerntheoretischer Sicht ist es hier wichtig, vielfältige Einstiegspunkte für unterschiedliche Lernende/Zuschauer mit unterschiedlichen Vorlieben (was sie wie besonders aufmerksam und interessiert wahrnehmen) zu ermöglichen. Wir wollen hier einige wichtige Einstiegspunkte kurz thematisieren. Ziel ist es dabei, auf vielfältige Weise zunächst grundsätzlich die Aufmerksamkeit unterschiedlicher Lernender und Zuschauer auf die Sendung und das Thema zu lenken.

Hierzu stehen mehrere Einstiegs-möglichkeiten mit Vor- und Nachteilen zur Verfügung:

1. *Kontext durch Erzählung:*

Eine erzählende Einrahmung schafft Kontexte und sichert Assoziationen über eine Rahmenhandlung. Rahmungen schaffen vor allem kognitive und imaginative (teils emotionale) Anknüpfungspunkte und setzen Anker für das weitere Interesse. Ohne solche Anker wird ein Einstieg schnell uninteressant oder im negativen Sinne abstrakt. Der Vorteil der Rahmung schlägt aber dann in einen Nachteil um, wenn die Erzählung an Anschaulichkeit verliert, keine Anknüpfungen in den Erfahrungen der ZuschauerInnen gefunden werden können oder Anknüpfungen als zu langweilig oder unverständlich erscheinen. Es muss bedacht werden, dass ein großer Teil insbesondere jüngerer Zuschauer/Lernender stark durch Erzählungen gefesselt werden können, wobei es dann aber auch darauf ankommt, einen fesselnden Erzähler mit interessanten Eigenschaften einzusetzen.

2. *Zahlen und Fakten:*

In problemorientierter Aufmachung faszinieren Zahlen und Fakten immer wieder, wenn sie uns erstaunen, aber sie langweilen uns sehr schnell, wenn sie sich in bloße Aufzählungen oder unübersichtliche Listen verwandeln. So wollen wir zwar wissen, wie viele Zähne ein Hai hat (denn die könnten gefährlich sein), aber weniger interessant ist es, wenn wir erfahren, dass es z. B. genau 115 Fische in einem Aquarium gibt. Einige Zuschauer/Lernende sind geradezu auf Zahlen und Fakten fixiert: Sie orientieren sich in ihren Wahrnehmungen gerne und immer wieder an scheinbar verlässlichen Daten. Sollen diese Lernenden nicht aus dem Auge verloren gehen, dann sollten ihnen immer wieder Einstiegspunkte gewährt werden.

Wird diese Sicht jedoch über längere Zeit dominant, dann wird die Mehrheit der Lernenden, die andere Einstiege bevorzugt, verschreckt.

3. *Logische Probleme:*

Probleme interessieren uns immer dann besonders, wenn wir Widersprüche oder Paradoxes sehen. Dann werden wir neugierig, warum es dazu gekommen ist und wie es sich auflösen lässt. Mit solchen Problemstellungen lässt sich die Masse der ZuschauerInnen erreichen, wenn es gelingt, das Problem anschaulich zu schildern und zugespitzt darzustellen. Am besten gelingt dies als ein Einstiegspunkt, wenn die Lernenden vor einer alternativen Beurteilung oder noch besser vor einer Entscheidung stehen. Sofort nachteilig wird es, wenn das Problem zu trivial oder nur ein Scheinproblem ist.

4. *Existenzielle Fragen:*

Auf solche Fragen sprechen die Lernenden insbesondere emotional an, wobei ängstliche und vorsichtige deutlich stärker reagieren als andere. Die Fragen müssen nicht nur die eigene Existenz betreffen, sondern können im Mitleid und in der Suche nach Gerechtigkeit durchaus auch durch das Hineinversetzen in andere eine heftige Reaktion provozieren. Allerdings muss mit solchen Fragen in einer Lernsendung sparsam umgegangen werden, denn je öfter existenziell gefragt wird, desto mehr verkleinern sich die Wirkungen. Existenzielle Fragen bedürfen auch einer sehr guten Hinführung, damit die Sorge, die in der Frage steckt, auch tatsächlich nachvollziehbar ist. Gefahren entstehen besonders dann, wenn solche Fragen mit einseitig moralisch geprägten Lösungen verbunden werden. Besser ist es, konkrete Lösungen bestimmter Personen zu zeigen, die exemplarisch für eine Möglichkeit stehen.

5. *Ästhetischer Zugang:*

Aussehen, Klang, Rhythmus, Farben, Design, Schnitt und Tempo –

sie und anderes mehr bestimmen bevorzugte Seh- und Hörzugänge, wie sie die Werbung scheinbar idealtypisch vermittelt und durch die auch der Einstieg in Lernsendungen an überwiegend emotionalen Aspekten gewinnt oder verliert. Lernsendungen müssen hier ästhetische Klischees zwar nicht umfassend bedienen, aber sie können sie auch nicht gänzlich ignorieren. Dies kann insbesondere bei einer Sachdarstellung bestimmter Lerngegenstände schwierig werden, da ein ästhetischer Zugang oft großen technischen Aufwand bedeutet (z. B. Trickfilm). Werden die erklärenden Modelle in ästhetischer Hinsicht zu einfach und billig, dann lehnen die ZuschauerInnen sie aus ihren Sehgewohnheiten heraus schnell ab. Die Vorteile des ästhetischen Zugangs liegen vor allem in einer emotionalen Aufgeschlossenheit, die Nachteile aber darin, dass die ZuschauerInnen die ungeschminkten Tatsachen öfter nicht gerne sehen.

6. *Beziehungszugang:*

Der Zugang über persönliche Problemlagen und Empfindungen sowie Empfindlichkeiten macht den Erfolg von Soaps aus und hat auch Bedeutung für Lernsendungen. Je mehr der jeweilige Gegenstand auch eine beziehungs-mäßige Beteiligung ermöglicht, desto stärker engagieren sich Lernende, weil sie hier Identifikationsmöglichkeiten vielleicht weniger mit der Sache, aber nun mit dem Problem, wie die Sache in einer Beziehung aufgefasst wird, entwickeln können. Hier kann z. B. eine Sachdarstellung dadurch an Tiefe gewinnen, dass sie für eine Beziehung dramatisiert wird: Sabine erfährt die Sache in ihrer Wahrnehmung so, aber Peter macht ganz andere Erfahrungen. Wer hat Recht? Der Vorteil liegt darin, dass so unterschiedliche Perspektiven im Blick auf eine Sache oder ein Problem

eingeführt werden können. Nachteile entstehen aber sofort dann, wenn das Beziehungsproblem vor die Sache tritt, die eigentlich vermittelt werden soll.

7. »Handlungen« – *es geschieht etwas:*

Dieser Einstieg setzt darauf, dass Menschen und insbesondere Kinder grundsätzlich neugierig sind, wenn sie etwas sehen, was sie nicht kennen. Diese Position eröffnet Staunen oder Erschrecken, was sowohl kognitive als auch emotionale Anteile trägt. Das Problem oder der Sinn ergibt sich aus dem Geschehen selbst und muss nun so zugespitzt dramatisiert werden, dass die Zuschauer/Kinder für sich darin Fragen und Anknüpfungspunkte erkennen. Nach dem Einstieg wird in der Regel dann eine lenkende Moderation die hypothetisch unterstellten Fragen beantworten helfen (*Die Sendung mit der Maus*).

In diesen sieben Einstiegsmöglichkeiten erkennen wir wichtige Möglichkeiten der Dramaturgie, die sich mit neueren lernpsychologischen Forschungsergebnissen decken. Die Lernpsychologie legt für größere Teilnehmerkreise sehr viel Wert auf die Feststellung, dass nie nur ein Weg beschränkt werden sollte, da Lernende unterschiedlich sind. Wenn für das Lernen im Allgemeinen wünschenswert ist, dass unterschiedliche und wechselnde Einstiegspunkte günstig sind, so kann dieser Grundsatz auch auf die Gestaltung von Lernsendungen übertragen werden.

Vielfalt von Wegen und Zugängen

Ziel von Lernsendungen ist es, einen Lernzuwachs bei den ZuschauerInnen herbeizuführen, sie die Welt oder einen Ausschnitt davon verstehen zu lassen. Verstehen bedeutet Sinn-Konstruktion, d. h. dem Wahrgenommenen einen Sinn zu geben. Nun aber

haben die Fernsehmacher im Gegensatz zu LehrerInnen, die in direktem Kontakt mit ihren SchülerInnen stehen, keine Möglichkeit zu überprüfen, ob das Ziel erreicht wurde oder nicht. Es fehlt ihnen auch die Chance, im Falle von Fehlkonstruktionen berichtigend einzugreifen. Sie müssen den Weg des Lernens aber so absichern, dass die größtmögliche Wahrscheinlichkeit für ein Verstehen gegeben ist.

Bei der Konzipierung und Realisierung einer Lernsendung sollte man sich auf möglichst vielfältige Lernerfahrungen stützen

Die Verstehensleistung erbringt jede/r Lernende für sich allein und auf der Grundlage der eigenen Lern- und Verstehensdispositionen, die der Fernsehmacher nur annehmen, aber nicht kennen kann. Es bleibt also nichts anderes übrig, als Annahmen über mögliche Wege, Zugänge und Hindernisse zu treffen, die eine gewisse Breite abzudecken versprechen. Dabei liegt es zwar nahe, sich an der eigenen Lernerfahrung zu orientieren; doch bedeutet dies in der Regel keine Garantie für das Lernen anderer.

So wird es sinnvoll sein, sich bei der Konzipierung und Realisierung einer Lernsendung auf möglichst vielfältige Lernerfahrungen zu stützen. Im Glücksfall repräsentiert die Zusammensetzung eines Teams bereits eine gewisse Vielfalt. Ergänzt werden kann sie durch fortlaufende Evaluierungen, also Beobachtungen und Befragungen ausgewählter Zielgruppen. Damit verbreitert sich die Basis der Grundannahmen über mögliche Wege und Zugänge. Eine Vielfalt an Wegen und Zugängen zu bieten bedeutet, individuelle Konstruktionsleistungen unterschiedlicher Lernender zu ermöglichen. Dabei kann von folgenden fünf Prinzipien ausgegangen werden:

- *Anschlussfähigkeit:*

Wenn an vorhandenes Wissen und bekannte Erfahrungen angeschlossen werden kann, steigt die Wahrscheinlichkeit des Verstehens. Je mehr also eine Sendung auf von vielen geteilte Erfahrung aufbaut, umso besser. Vorausgesetztes Wissen kann zu Beginn noch einmal rekapituliert werden, um sicherzustellen, dass die Lernenden den geeigneten Anschluss für das Neue finden.

- *Komplexitätsreduktion:*

Die Komplexität der Wirklichkeit, der Welt oder eines Ausschnitts zwingt den Verstand und die Sinne zu einer Reduktion der Wahrnehmung. Um einen Gegenstand, ein Problem, einen Vorgang erfassen zu können, genügt es in der Regel, das Wesentliche zu erkennen. Komplexitätsreduktion ist eine zentrale didaktische Aufgabe. Es geht dabei darum, den Verstehensprozess durch eine Reduktion der Informationen auf das Wesentliche zu unterstützen. Bei der Präsentation einer Sache sollte daher eine Hilfestellung für die Unterscheidung des Wesentlichen vom Unwesentlichen gegeben sein. Damit kristallisiert sich der Lerngegenstand klarer heraus. Angesichts der Zielgruppe ist es durchaus auch von Bedeutung, bei der Reduktion auf Altersangemessenheit zu achten. Für Vorschulkinder muss in anderer Weise reduziert werden als für Jugendliche mit einem differenzierteren Erfahrungshintergrund. Unterschiedliche Intentionen können auch zu unterschiedlichen Reduktionen führen. Kommt es darauf an, die Kinder staunen zu lassen oder kommt es darauf an, einen Sachverhalt für sie durchschaubar werden zu lassen?

- *Überzeugungskraft des Modells:*

In Lernsendungen werden entweder über die Protagonisten, über die Moderatoren oder über die Dramaturgie Modelle für das Lernen und Verstehen angeboten. Die

ZuschauerInnen folgen ihnen umso sicherer, je überzeugender sie sind. Die Überzeugungskraft kann nun abhängig von individuellen Vorlieben und Gewohnheiten jeweils unterschiedlich stark sein. Es mag der eine sich eher durch Logik zur Einsicht bringen lassen, während die andere ihre Übereinstimmung von ästhetischen Gesichtspunkten abhängig macht. Manchmal genügt das Modell für die gezeigte Situation, manchmal sollte es umfassender sein und einen Transfer auf ähnliche Probleme andeuten oder schon zeigen.

- *Perspektivenvielfalt:*

Keine Sache hat nur eine einzige Seite, von der man sie betrachten kann. Der Wechsel von Perspektiven ist Voraussetzung ebenso für das Verständnis von kognitiven Zusammenhängen wie auch für das soziale Handeln. Wer erfahren hat, dass eine andere Sicht grundsätzlich möglich ist, wird nicht nur schlauer, sondern wird auch misstrauisch gegenüber »einzigem« und unhinterfragbaren Wahrheiten, er gewinnt eine solide Toleranz. Perspektivenvielfalt kann im Medium Fernsehen relativ einfach eingeführt werden, zum Beispiel durch Kameraführung aus unterschiedlicher Perspektive, durch Rück- oder Vorblenden oder auch durch die geschickte Gegenüberstellung von unterschiedlichen Protagonisten. So können sich die Kinder in der einen Sehweise – jedes nach seinen bisherigen Erfahrungen – wiedererkennen, erhalten aber über die zweite (dritte) dargebotene Perspektive auf die Dinge die Chance einer Erweiterung und Bereicherung ihrer eigenen Sichtweise.

- *Integration des Wissens:*

Jedes neue Wissen wird vom Lernenden in das vorhandene Wissen eingeordnet. Auf diese Weise entstehen gewissermaßen »Wissenscluster«, die dann wieder miteinander verknüpft werden müssen.

Da einzelne Sendungen bzw. Sequenzen jeweils nur Wissens-elemente anbieten können, kommt es hier – wie auch im Unterricht – darauf an, diese Elemente in einen Verstehensrahmen einzuordnen und so die Integration des Wissens zu erleichtern. Fernsehmacher sollten ebenso wie LehrerInnen den Kindern durch übergreifende Ideen, Begriffe etc. ein Gerüst (»scaffolding«) anbieten.

Diese Prinzipien erhöhen die Möglichkeit des Verstehens für viele verschiedene Kinder. Um ihre individuellen Sinnkonstruktionen zu unterstützen und damit nebenbei auch das Abschalten zu verhindern, kann ein erfahrungsbasiertes, rhythmisiertes Setzen von Impulsen, die den Lernenden signalisieren, dass sie auf dem »richtigen Weg« – also auf dem Weg des Verstehens – sind, von Nutzen sein.

Das Lernen lernen

Im Zeitalter der exponentiellen Wissenszunahme kann es nicht mehr darauf ankommen, möglichst viel zu wissen und zu lernen, sondern vor allem zu wissen, wie man lernt und sich neues Wissen aneignet. Es kommt darauf an, das Lernen selbst zu lernen. So wird jedes Lernangebot auch danach befragt werden müssen, ob es seinen Beitrag zum übergeordneten Ziel des »Lernen-Lernens« leistet. Je mehr jemand über sein Lernen und sein Wissen weiß, umso sicherer kann er sich neues Wissen durch Lernen aneignen. Egal, was gelernt werden soll, das Lernen selbst sollte sinnvollerweise auch immer zum Thema werden. Wie stellt man präzise Fragen? Welche Wege der Wissensbeschaffung gibt es? Wer kann welche Auskunft geben? Wie prüft man den Wahrheitsgehalt von Informationen? Wie prüft man die Tragfähigkeit von Theorien? Welche Informationen sind hilfreich zum Verstehen eines Problems, welche weniger? Wie kann ich etwas herausfinden?

Wie kann ich mir etwas merken? Solche Fragen betreffen Lernstrategien und möglicherweise auch Lerntechniken. Sie zu behandeln heißt, die Lernenden in ihrer eigenen Lernkompetenz zu stärken. Die reine Darbietung von Informationen leistet dazu keinen Beitrag; hier wird nur erwartet, dass der Zuschauer bzw. die Zuschauerin die Informationen speichert, vielleicht noch zueinander in Verbindung setzt und sie an sein/ihr eigenes Wissen anschließt. Er bzw. sie lernt aber nichts über die Beschaffung, Prüfung oder auch Anwendung dieser Informationen auf reale Problemstellungen.

Im Zeitalter der exponentiellen Wissenszunahme muss man vor allem wissen, wie man lernt und sich neues Wissen aneignet

Einen geeigneteren Weg sehen wir in der Sichtbarmachung und Kommentierung des Lernens selbst. Kinder sollen die Gelegenheit erhalten, das Lernen zu beobachten, zu bewerten und möglichst mit ihrem eigenen Lernen zu vergleichen. Wenn Willi (*Willi wills wissen*) eine Frage formuliert, dann tut er dies stellvertretend für die zusehenden Kinder. Wenn er sich dann auf den Weg macht, diese zu beantworten, übernimmt er die Rolle eines Modells – für das Lernen und Fragen der Kinder. Er formuliert Vermutungen und denkt sich aus, wie er feststellen kann, ob seine Hypothesen stimmen. Er sucht Wege, sie zu überprüfen; und er begleitet diesen gesamten Prozess mit einem inneren Monolog, der hier aber die Funktion eines »Fensters in das Denken und Lernen« erhält. Die Kinder können den Lernvorgang nicht nur an den Handlungen des Modells, sondern auch an seinem lauten Denken mit verfolgen.

Das Lernen lernen lässt sich nicht nur mithilfe eines Modells, man kann

auch verschiedene Personen dabei beobachten, wie sie versuchen, etwas zu verstehen, und ihre Versuche dann miteinander vergleichen. Wer war erfolgreicher? Wer war gründlicher? Warum? Welcher Weg passt für welche Problemstellung besser? Das lässt sich sehr gut in ein narratives Format (wie z. B. bei *Jim Hensons: die Hoobs*) einbetten, aber ebenso von geeigneten Moderationen übernehmen. Wichtig ist es, das Lernen zum Gegenstand zu machen. Eine Schwierigkeit gilt es allerdings zu beachten: Nicht in allen Wissensbereichen wird auf dieselbe Art gelernt. Zwar spielt die Frage des Gedächtnisses immer eine Rolle, aber die Lerngegenstände haben auch ihre spezifische Struktur, der sich das Lernen anpassen muss. Mathematische Probleme werden auf andere Weise gelöst als soziale Konfliktsituationen. Es wird also auch darauf ankommen, dass für jeden Kompetenzbereich prototypische Strukturierungen erkennbar sind, sodass die Muster, nach denen hier gelernt wird, auf verwandte Problemstellungen übertragen werden können.

Evaluation von Lernsendungen

Lernsendungen werden – wie andere Sendungen im Fernsehen auch – durch die Einschaltquoten gerne in einen quantifizierenden Vergleich gesetzt. Dieser Vergleich ist sicherlich sinnvoll, um Gewohnheiten und Wirkungen zunächst auf einer quantitativen Basis zu betrachten, aber er ist nicht aussagekräftig, um festzustellen, ob und inwieweit tatsächlich auch Lernen stattgefunden hat. In dieser Hinsicht stehen wir vor einer doppelten Schwierigkeit: Einerseits stehen Lernsendungen als Informationsangebote für die Zuschauer/Kinder in einer gewissen Unübersichtlichkeit, da sie mehr oder minder zufällig eine Vielzahl von Angeboten machen, die für möglichst

viele passen sollen, aber in dieser Streubreite jeweils unterschiedlich ansprechend sind. Sie müssen für eine Wirksamkeit zumindest imaginär als interessant und wichtig erscheinen, sodass sie bei fast allen Lerngegenständen einen gewissen Hang zum »Sensationellen« entfalten werden. Damit wird auch die Wirksamkeitsuntersuchung leicht auf eine spätere Überprüfung von speziellen Wahrnehmungen (= Sensationen) ausgerichtet (z. B.: Was wisst ihr noch über...?), aber diese sind für das Lernen immer nur Einstiege und nicht die Lösung von Problemen. Für das Lernen ist eine solche Wirksamkeitsbetrachtung zu eng. Sie muss daraufhin geöffnet werden, was der Lerner über den Kontext des Lerngegenstands und damit zusammenhängende Perspektiven und Begründungen gelernt hat.

Andererseits wissen wir aus der Lernforschung, dass solche Inhalte und Beziehungen besonders fest emotional und kognitiv verankert und gespeichert werden, die die Lernenden in eigenes Handeln umsetzen und üben können. Hier jedoch sind einer Fernsehsendung immer Grenzen gesetzt. Für das Lernen aber ist es besonders interessant, wie sich die in Lernsendungen gegebenen Informationen in der Lernerbiografie dann mit eigenen Handlungsübersetzungen nachhaltig verändern, was insbesondere auch Fragen nach der Wirksamkeit von Lernsendungen für das schulische oder berufliche Lernen aufwirft. Die von uns entwickelten Kriterien zur Qualitätssicherung erlauben immerhin, dass wir Wirksamkeiten neben der Quote auch differenzierter auf jene relevanten Punkte hin untersuchen, die für die Konstruktionen der Zuschauer/Kinder wichtig sind. Insoweit muss ein Stück Lernforschung auch in die Wirksamkeitsforschung mit eindringen, um hier zu aussagekräftigen Ergebnissen zu kommen.

Bei der Sichtung verschiedener einzelner Sendungen sind wir im Pro-

jekt »Qualität von Lernsendungen« zu dem Schluss gekommen, dass es viele gute Ansätze gibt, aber bisweilen noch zu wenig systematisch darauf geachtet wird, lernpsychologische Erkenntnisse in Lernsendungen zu implementieren. Eine Analyse nach den hier ausgeführten vier Kriterien schiene uns sinnvoll, um einen solchen Prozess in Gang zu setzen. Zu guter Letzt sei aber an den Humor erinnert. Alles geht leichter, wenn es mit Humor gewürzt ist. Das gilt für das Lernen ebenso wie für das Leben überhaupt. Und Kinder haben ein feines Gespür dafür. ■

ANMERKUNGEN

1 Die Autoren sowie Erk Simon (WDR-Medienforschung)

2 Siegmund Grewenig (ARD/WDR) und Andreas M. Reinhard (BR)

DIE AUTORINNEN

Kersten Reich, Dr. phil., ist Professor am Seminar für Pädagogik, Abt. Allgemeine Pädagogik der Universität zu Köln

Angelika Speck-Hamdan, Dr. phil., ist Professorin für Grundschulpädagogik und -didaktik an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

Maya Götz, Dr. phil., ist Medienwissenschaftlerin und Leiterin des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI), München.