

Neundorf, Torsten

Aktive Medienarbeit und Schule

Eine Konzeptentwicklung zur Durchführung von medienpädagogischen Projekten im
schulischen Kontext.

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2012

Erstprüfer: Prof. Dr. rer. soc. Armin Wöhrle

Zweitprüfer: Dr. Mathias Günther

Bibliographische Beschreibung:

Neundorf, Torsten:

Aktive Medienarbeit und Schule – Eine Konzeptentwicklung zur Durchführung von medienpädagogischen Projekten im schulischen Kontext. 39 S.

Roßwein, Hochschule Mittweida/Roßwein (FH), Fakultät Soziale Arbeit,
Bachelorarbeit, 2012

Referat:

Die Bachelorarbeit befasst sich mit der Umsetzung von aktiver Medienarbeit im schulischen Umfeld. Theoretische Erkenntnisse und praktische Erfahrungen zur Medienkompetenzvermittlung durch aktive Medienarbeit werden im Zusammenhang mit neuen lerntheoretischen Ansätzen, Erkenntnissen aus der Neurobiologie und den Interessen von Schülern betrachtet.

Diese Erkenntnisse, eigene praktische Erfahrungen und die Rahmenbedingungen von Schule werden zu einem Konzept zur Durchführung eines medienpädagogischen Projekts in Form einer in den Unterricht integrierten Filmproduktion zusammengefasst.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Vorbetrachtungen	1
2.1	Situationsdarstellung	1
2.2	Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation	4
2.3	Was leistet Schule derzeit hinsichtlich medienpädagogischer Angebote?	5
2.4	Aktive Medienarbeit als Methode zur Medienkompetenzförderung	8
2.4.1	Aktive Medienarbeit im Einklang mit modernen Lerntheorien	10
2.4.2	Aktive Medienarbeit und neue Erkenntnisse aus der Hirnforschung	13
2.4.3	Meinungen von Schülern zum Thema „Medien in der Schule“	15
2.4.4	Zwischenfazit	16
2.5	Wirksamkeitsstudien	18
3	Wie kann aktive Medienarbeit gestaltet werden?	19
3.1	Inhalte aktiver Medienarbeit	19
3.2	Organisatorische Rahmenbedingungen	20
3.3	Kompetenzen der Lehrer	22
3.4	Einbeziehung externer Fachkräfte	23
3.5	Altersbezogene Aspekte von Videoarbeit	24
4	Konzept zur Durchführung eines medienpädagogischen Projektes im schulischen Kontext	26
5	Zusammenfassung	38
	Anlagen	40
	Literaturverzeichnis	56
	Eigenständigkeitserklärung	60

1 Einleitung

Unsere Gesellschaft wandelt sich derzeit von der Industriegesellschaft zu einer Informations- und Wissensgesellschaft. Schon heute ist die gesellschaftliche, politische und berufliche Partizipation wesentlich durch Medien geprägt. Dieser Umstand wird sich auch in Zukunft weiter verstärken.

Daher sehen Pädagogen und Wissenschaftler Wahrnehmung, Nutzung und Gestaltung von Medien als eine der zentralen Schlüsselkompetenzen für erfolgreiche lebenslange Lernprozesse und gelingendes Leben. Die Förderung von umfassender Medienbildung für Lernende wird damit zu einer wichtigen Aufgabe innerhalb unseres Bildungssystems. Aus diesem Grund beschäftigt sich diese Arbeit mit Medienbildung im schulischen Kontext. Dabei werden verschiedene Aspekte von Medienkompetenz und ihr Stellenwert in unserem derzeitigen Schulsystem beleuchtet. Vor allem aber steht die aktive Medienarbeit im Mittelpunkt der Untersuchung. Sie wird im Zusammenhang mit neuen lerntheoretischen Ansätzen, Erkenntnissen aus der Neurobiologie und den Interessen von Schülern betrachtet. Anschließend wird die Vereinbarkeit von aktiver Medienarbeit und Schule untersucht. Aus den gewonnenen Erkenntnissen wird ein Konzept zur Durchführung eines medienpädagogischen Projekts in Form von aktiver Filmarbeit entwickelt. In dieses Konzept fließen meine langjährigen beruflichen Erfahrungen bei der Chemnitzer Filmwerkstatt e.V. ein, die im Bereich der außerschulischen Jugendbildung tätig ist. Dieses Konzept soll als Angebot für alle Lehrenden verstanden werden, die ihre schulische Medienbildung um aktive Medienarbeit erweitern und bereichern wollen.

2 Vorbetrachtungen

2.1 Situationsdarstellung

Unser Alltag ist ohne Medien kaum noch vorstellbar. Insbesondere die Nutzung des Internets hat viele Lebensbereiche durchdrungen. Ob wir unterwegs sind oder zu Hause sitzen, das Internet ist immer dabei und für viele ist ein Leben ohne ständigen Informationszugang kaum noch vorstellbar. Vor allem Jugendliche nehmen die neuen technologischen Entwicklungen mit großem Interesse auf und nutzen die vielfältigen Möglichkeiten für sich. Neben dem Fernsehen und den immer brillanter werdenden Computer- oder Konsolenspielen, ist das Internet aus dem Freizeitverhalten der

Teenager nicht mehr wegzudenken. „Digital Natives“ werden Jugendliche deshalb heute genannt. Ihre ganze Generation stellt die „Net Generation“ dar. Jugendliche Lebenswelten sind Medienwelten. Medien bestimmen ihren Alltag, ihr Freizeitverhalten und ihre Entwicklung. Auch wenn das Treffen mit Freunden und die sportliche Betätigung einen großen Anteil am Freizeitverhalten Jugendlicher ausmacht, verbringen sie einen erheblichen Teil ihrer Freizeit mit der Nutzung von Medieninhalten oder bewegen sich in Online-Welten.

Seit 1998 bildet die repräsentative Studienreihe „JIM“ des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest das Medienverhalten der 12- bis 19-Jährigen in Deutschland ab. Jugendlichen steht demzufolge heute ein großes Medienangebot zur Verfügung. Sie wachsen in Familien auf, in denen „Vollversorgung“ mit Handy, Fernsehen und Computer besteht. Internetanschlüsse sind in fast allen Haushalten vorhanden. Drei Viertel der Jugendlichen haben einen eigenen Rechner und jeder Zweite kann vom eigenen Zimmer aus online gehen. Die Studie zeigt deutlich, dass Jugendliche einen überwiegenden Teil ihrer Freizeit mit den neuen Medien verbringen. Über 5 Stunden täglich sitzen die Jugendlichen wochentags vor diversen Bildschirmen. Dabei entfallen durchschnittlich 113 Minuten auf das Fernsehen, 134 Minuten verbringen Jugendliche im Internet und 58 Minuten täglich beschäftigen sie sich mit verschiedenen Computer- bzw. Konsolenspielen. An Wochenenden werden diese Zahlen noch übertroffen. Voraussetzung für diese Entwicklung ist natürlich die stetig ansteigende Technisierung der Haushalte und vor allem der Kinderzimmer (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2011, S.5ff/23/31/45).

Die Alltagspraxis von Jugendlichen, ist also Medienpraxis. Dass Medien ihren und unseren Alltag begleiten, ist aber schon seit langem bekannt. Die Frage ist nur, in wieweit haben wir den Umgang mit den Medien im Griff und können kompetent mit ihnen umgehen. Und dies natürlich nicht nur rein technisch, sondern vor allem inhaltlich. Studien haben gezeigt, das Heranwachsende Medien meist mühelos handhaben und nutzen, die Inhalte und Informationen aber kaum hinterfragen und reflektieren (Biermann 2005, S.53ff). Diese Kompetenz zu vermitteln, hat sich die Medienpädagogik und in der Praxis die Medienarbeit insbesondere in der Arbeit mit Heranwachsenden zum Ziel gesetzt.

In diesem Zusammenhang übernimmt medienpädagogische Arbeit aber noch eine weitere Aufgabe. Die Aufgabe des Ausgleichs von Bildungsunterschieden. In einer

Studie (Jöckel 2005, S.44ff) konnte gezeigt werden, dass die Ausbildung von Medienkompetenzen wesentlich vom Bildungsmilieu abhängig ist, in denen die Jugendlichen aufwachsen. Bildungsbevorzugte Schüler nutzen Medien viel stärker informationsorientiert, während Bildungsbenachteiligte eher zu einer unterhaltungsorientierten Mediennutzung neigen. Es kann also nicht mehr von einer digitalen Spaltung bezüglich des Zugangs zu neuen Medien ausgegangen werden, sondern es finden sich deutliche Hinweise auf „divides“ in der Art und Weise der Mediennutzung. Das führt dazu, dass bildungsbevorzugte Schüler wesentlich mehr Fähigkeiten im Umgang, in der Anwendung und der Gestaltung von Medien ausbilden (ebd.). Wenn man davon ausgeht, dass unsere Arbeitswelt sich immer mehr in Richtung computergesteuerten oder rechnerbasierten Arbeitsplätzen entwickelt (Schorb 1995, S.65ff), bilden sich hier deutliche Zugangsunterschiede für die berufliche Orientierung und Qualifizierung heraus. Medienkompetenz spielt also auch eine entscheidende Rolle für die berufliche Perspektive der Heranwachsenden und in diesem Zusammenhang natürlich auch für gelingendes Leben.

Will Schule zum Abbau dieser digitalen Spaltung beitragen, kann sie nicht beim Bereitstellen des Zugangs zu digitalen Medien stehenbleiben und immer weitere Computerräume einrichten, sondern muss die qualitative Dimension der Mediennutzung berücksichtigen. Schule hat die Aufgabe notwendigen Kompetenzen zu vermitteln, damit Schüler Medien auch funktional einsetzen können.

Damit aber alle Heranwachsenden das umfangreiche Potenzial der Medien nutzen können, benötigen sie Anregungen und Handlungsräume, in denen sie Mediennutzung und Mediengestaltung ausprobieren und reflektieren können. Diesen Raum kann aktive Medienarbeit bieten.

Der Aufbau von Medienkompetenz als eine wichtige Fähigkeit, ist also die Hauptaufgabe der Medienpädagogik in unserer heutigen medial geprägten Welt.

„In einer modernen und komplexen Informationsgesellschaft stellt Medienkompetenz eine wichtige Voraussetzung für einen erfolgreichen Bildungsweg, die persönliche Entwicklung und gesellschaftliche Teilhabe dar“ (BMBF 2010, S.16).

2.2 Medienkompetenz als Schlüsselqualifikation

Allerdings ist der Begriff der Medienkompetenz mittlerweile zu einem Modewort in unserer Gesellschaft geworden. Und so ist es notwendig, ihn hier genauer zu definieren. Dieter Baacke entwickelte den Begriff aus dem Konzept der kommunikativen Kompetenz von Habermas, unter der man „die umfassende Fähigkeit des Menschen zu verstehen, sich zu verständigen, mittels des Austausches von Symbolen sprachlicher und nicht-sprachlicher Art verstand“ (Schorb 2009, S.50).

Für das Verständnis von Medienkompetenz ist dieser Grundgedanke zentral. Es geht in dieser Herleitung vor allem um gesellschaftliche Kommunikation und um die Herausbildung kritischer und mündiger Bürger. Medienkompetenz verfügt somit über unterschiedliche Dimensionen. Von der technischen Handhabbarkeit der Medien bis hin zur Analyse der Mediensprache und der Reflexion über Medien.

Dieter Baacke hat diese unterschiedlichen Dimensionen einer Medienkompetenz in die Bereiche Medienkunde, Mediennutzung, Medienkritik und Mediengestaltung unterteilt (Anlage 1). Medienkunde beinhaltet Kenntnisse über technische Grundlagen im Umgang mit Medien, das Wissen über Strukturen und Zusammenhänge des Mediensystems und deren Bedeutung in einer globalisierten Welt. Mediennutzung zielt auf die Fähigkeit zur sinnvollen, reflektierten und verantwortungsbewussten Nutzung der Medien. Hierzu gehören u.a. die Fähigkeit zu überlegter Auswahl, zum Verstehen und Interpretieren von Medieninhalten. Schließlich beinhaltet Medienkompetenz auch Medienkritik, die sich sowohl auf die gesellschaftliche Medienentwicklung, als auch die selbstreflexive Mediennutzung bezieht. Ein letzter, zentraler Bereich von Medienkompetenz ist das aktive und kreative Gestalten von Medien für Selbstaussdruck und die Artikulation eigener Themen (GMK 2011, S.1). Vor allem dieser letzte Punkt ist entscheidend für die aktive Medienarbeit. Aktive Medienarbeit hat das Potential, Medienkonsumenten aus ihrer passiven Rolle herauszulösen und sie dabei zu unterstützen, sich aktiv an Medienproduktionen zu beteiligen. Dabei wird ihnen nicht nur die Möglichkeit der Persönlichkeitsbildung gegeben, sondern es eröffnet ihnen Handlungsspielräume zur direkten gesellschaftlichen Partizipation.

Medienkompetenz kann man also auch als Orientierungswissen verstehen, das in die Lage versetzt, Medien beziehungsweise die eigene Mediennutzung kritisch zu reflektieren und sozial verantwortlich einzusetzen. Dazu sind bestimmte Fähigkeiten in der Wahrnehmung, Nutzung und Gestaltung von Medien notwendig (Brehm 2004, S.61).

Aber wie wird man ein medienkompetenter Mensch?

Der kompetente Umgang mit den Medien muss wie das Lesen, Schreiben und Rechnen erlernt werden. Damit alle Kinder und Jugendlichen die Chance erhalten, ihre Medienkompetenzen zu erweitern, müssen medienpädagogische Programme, nicht nur in der außerschulischen Jugendbildung, sondern vor allem auch in den schulischen Einrichtungen verstärkt werden. „Die zentrale Aufgabe besteht heute darin, die Medienpädagogik von einer Phase der Modellprojekte [...] auf lokaler und regionaler Ebene zu einer Phase struktureller Veränderungen zu überführen.[...] Bislang hat die Medienpädagogik im gesamtdeutschen Maßstab gesehen keinen festen Platz an unseren Schulen“ (medienpädagogisches Manifest 2011, S.1). Außerdem ist festzustellen, dass in „vielen Familien und pädagogischen Einrichtungen eine reflektierte Auseinandersetzung mit Medien kaum stattfindet. Viele Eltern und Erziehende in allen pädagogischen Bereichen sind hinsichtlich ihrer medienerzieherischen Verantwortung unsicher“ (ebd.). Sie sind oft in einer Zeit aufgewachsen, in der die neuen Medien weit weniger den Alltag dominierten als heute. So verbinden sie mit ihnen mehr Befürchtungen und Ängste, anstatt Möglichkeiten und Chancen. Sie reagieren deshalb oftmals mit Ablehnung oder Desinteresse und offenbaren so ihr eigenes Unverständnis gegenüber dem Strukturwandel zur Informationsgesellschaft. In dieser Phase ist es notwendig, Medienpädagogik nicht nur dauerhaft in allen Bildungsbereichen, sondern vor allem auch in der pädagogischen Ausbildung zu verankern (ebd.).

2.3 Was leistet Schule derzeit hinsichtlich medienpädagogischer Angebote?

„Die Analyse der Lehr- und Rahmenpläne aller Bundesländer bezüglich einer breitenwirksamen und verbindlichen Medienkompetenzförderung zeigt ein sehr heterogenes Bild. In einigen Bundesländern liegen spezielle Rahmenpläne für eine Medienerziehung in der Schule vor, die wiederum unterschiedlich stark ausdifferenziert werden. Teilweise werden Kompetenzniveaus für eine Medienkompetenz formuliert, altersangemessene Zielstellungen nach Aufgabenbereichen festgelegt oder konkrete Unterrichtsinhalte aufgeführt.[...] Bezüglich der Umsetzung wird in allen Bundesländern der fachintegrative und fächerverbindende Ansatz verfolgt“ (Kammerl 2010, S.26). In Thüringen wurde zusätzlich in den Klassenstufen 5 bis 7 das Unterrichtsfach Medienkunde eingeführt. In Sachsen erfolgt Medienerziehung ebenfalls integrativ, d.h. als Querschnittsaufgabe des Unterrichts in Fächern des fächerverbindenden Unterrichts und

der außerunterrichtlichen Angebote der Schule. Um Medienerziehung verbindlich in den Fachlehrplänen zu verankern, wurden Bildungs- und Erziehungsziele (Eckwerte zur Medienerziehung) formuliert und in den Zielen und Aufgaben der Schularten festgehalten.

Medienerziehung erfolgt demnach in fünf Handlungsfeldern: Handlungsfeld I - Medien auswählen und nutzen, Handlungsfeld II - Medien gestalten und verbreiten, Handlungsfeld III - Mediengestaltungen verstehen und bewerten, Handlungsfeld IV - Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten, Handlungsfeld V - Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung erkennen und beurteilen (Comenius Institut 2004, S.6). Diese Handlungsfelder sollen es den Schülern ermöglichen, sich mit den „Schwerpunkten der Medienerziehung auseinander zu setzen und liefern Pädagogen einen Hintergrund, von dem aus inhaltlich und methodisch strukturiert schulische Medienerziehung erfolgen kann“ (ebd.). Allerdings nutzt die verbindliche Verankerung von Medienerziehung in Rahmen- und Lehrplänen wenig, wenn nicht nachvollziehbar ist, ob die Umsetzung im Schulalltag tatsächlich stattfindet und das Bildungsziel Medienkompetenz bei allen Schülerinnen und Schülern erreicht wird, da es an verbindlichen Bildungsstandards fehlt. Außerdem werden in der Diskussion um Medienbildung bezüglich der inhaltlichen Aspekte unterschiedliche Grundauffassungen deutlich. Eine Auswertung von Experteninterviews innerhalb der Studie „Medienbildung – (k)ein Unterrichtsfach“; eine Expertise zum Stellenwert der Medienkompetenzförderung an Schulen, kommt zu folgendem Ergebnis: „Zum einen geht es den Schulen um den Einsatz von Medien als Mittel schulischer Lehr- und Lernprozesse, zum anderen um Medienbildung, die an der Alltags- und Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ansetzt und das Ziel Medienkompetenzförderung verfolgt. Es wird deutlich, dass die Umsetzung einer schulischen Medienbildung häufig auf der Ebene des technischen Einsatzes stecken bleibt. Medien werden, eingebettet in ein Lernziel, als Anschauungs- und Präsentationsmedium eingesetzt. Sie dienen als Werkzeug für fachliche Kompetenz und in diesem Zusammenhang wird vornehmlich geübt, mit Medien Arbeitsergebnisse zu präsentieren. Es findet weniger eine lebensnahe Medienkompetenzvermittlung statt, welche Schülerinnen und Schüler auf eine demokratische Teilhabe in der Gesellschaft vorbereitet“ (Kammerl 2010, S.32). Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass Medienerziehung mehr auf die außerschulischen Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen eingehen muss. Eltern treten häufig mit medienerzieherischen Fragen und Forderungen aus ihrem Alltag an die Schulen heran, auf die Lehrkräfte nicht

reagieren können. Es mangelt dem Lehrpersonal an mediendidaktischen und aktuellem medientechnischen Wissen oder sie haben anders lautende Lehrplanvorgaben. Experten fordern daher eine Medienfortbildung für Lehrpersonen. Schülerinnen und Schüler sollten befähigt werden, kompetent und selbstverantwortlich mit Medien umzugehen. Dazu müssen sie Medieninhalte einschätzen und kritisch bewerten können (ebd.).

Die Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ bewertet die Verankerung von Medienbildung in den Lehrplänen folgendermaßen: „In den Bildungs- und Lehrplänen der Bundesländer ist Medienbildung bzw. die Förderung von Medienkompetenz in unterschiedlicher Differenzierung enthalten. Der entscheidende Punkt ist, dass die Sicherung der Verbindlichkeit fehlt. Eine Berücksichtigung der Medienkompetenz allein in den Präambeln ist nicht ausreichend. Die Verankerung in den Curricula der Fächer ist zu gering. Wenn auf ein eigenes Fach verzichtet werden soll, muss durch Weiterentwicklung der Curricula für eine Grundbildung für alle Schüler/innen Zeit und Ort gesichert werden“ (AG Medienbildung in die Schule 2011, S.2).

Für die Ausbildung von Medienkompetenz müssen verschiedene Kenntnisse und vor allem unterschiedliche Fähigkeiten durch die Schülerinnen und Schüler erworben werden. Dieter Baacke hat dazu in seinem Medienkompetenzkonzept 4 Dimensionen herausgearbeitet, die sich unter anderem auch in den Handlungsfeldern des sächsischen Positionspapiers zur Medienbildung an Schulen (Eckwerte zur Medienerziehung) wiederfinden. Es stellt sich aber die Frage, wie diese theoretisch erarbeiteten Kompetenzbereiche im praktischen schulischen Lehr- und Lernprozess bearbeitet und umgesetzt werden. In einer Untersuchung aus dem Jahre 2005 in der Region Stuttgart wurden die Schulleiter verschiedener Schulformen zu dieser Problematik befragt. Hier zeigte sich folgendes Bild:

In einer Hauptschule wurde die Vermittlung von Kulturtechniken hervorgehoben. Alles was darüber hinausginge sei wünschenswert, scheitere aber oft an der Realität. Auch bei der Bedeutung der oben genannten Dimensionen des Kompetenzbegriffs zeigten sich deutlich Unterschiede hinsichtlich Anspruch und Wirklichkeit. In der Hauptschule sei eher die technische Medienkunde, also die Fähigkeiten zum technischen Umgang mit den Medien zu vermitteln. Inhaltliche Medienkunde scheitere oft am notwendigen Abstraktionsvermögen der Schüler. Dagegen wird der Bereich der Mediennutzung als die Dimension gesehen, die Schule in allen Schularten noch am ehesten vermitteln kann. Der Leiter eines Gymnasiums beschreibt die Mediennutzung als ein Gebiet,

welches die Schülerinnen und Schüler selbst erleben können. Medienkritik oder inhaltliche Medienkunde werde ihnen dann meist aus Zeitmangel vom Lehrer „vorgemacht“. Auch wenn die Medienkritik als wichtiger Bestandteil von Medienkompetenz gesehen wird, kann diese oft nicht ausreichend vermittelt werden. Die Hauptschulrektoren beklagen, dass in der Realität die Kapazitäten nicht vorhanden wären, um an die Vermittlung von kompetenter Mediennutzung noch eine kritische Reflexion des eigenen Medienverhaltens anzuschließen. Auch die Mediengestaltung, die innovative und kreative Fähigkeiten zum selber gestalten von Medieninhalten herausbilden soll, wird von den Schulen nicht unbedingt als Pflichtprogramm, sondern eher als Betätigungsfeld für einzelne engagierte Schüler gesehen. Das liegt zum einen an der schwierigen Vermittlung solcher Inhalte und zum anderen an den fehlenden technischen und finanziellen Ressourcen (Jöckel 2005, S.44ff). Das lässt den Schluss zu, dass aktive Medienarbeit als gestalterisch kreativer Prozess im Querschnitt in unserem schulischen Bildungssystem, auch wenn sie im Lehrplan verankert ist, kaum stattfindet, oder einzelnen interessierten Schülern vorbehalten bleibt.

Auch wenn diese Studie schon einige Jahre zurückliegt und Medienbildung in den Bundesländern sehr unterschiedlich erfolgt, scheint sich an der Gesamtsituation nicht viel geändert zu haben. Die „AG Medienbildung in Schule“ hat 2011 folgendes Fazit formuliert. „Im Schulalltag hat sich Medienpädagogik als Querschnittsaufgabe für alle Fächer bislang nicht durchgesetzt. In der aktuellen Diskussion zur Schulreform (z.B. Ganztagschulen) müssen für alle Schulformen auch Bildungsstandards für Medienkompetenz vereinbart und entsprechende medienpädagogische Inhalte in Curricula verbindlich verankert werden“ (AG Medienbildung in die Schule 2011, S.1).

2.4 Aktive Medienarbeit als Methode zur Medienkompetenzförderung

„Aktive“, „handlungsorientierte“ oder „praktische“ Medienarbeit stellt die Leistung des Subjekts, welches mittels Medien handelt, in den Vordergrund. Es handelt nicht nur als Konsument, also passiv, sondern wird mittels Medien aktiv. Es greift damit handelnd in seine Umwelt ein und gewinnt somit eine Position gegenüber den Medien. Auch wenn Jugendliche Medien im Alltag meist konsumtiv nutzen, lassen sie sich sehr schnell motivieren, diese auch kreativ einzusetzen. Dieser praktische und kreative Prozess hat neben dem schöpferischen Prozess ein Produkt im Blick. Die Herstellung eines medialen Produkts, eines Films, eines Hörspiels oder einer Internetseite wird als

kreativer Prozess gesehen, der den Handelnden Fertigkeiten im Umgang mit den Medien und Fähigkeiten zum Verständnis von Medieninhalten und der eigenen Stellung im Mediensystem vermittelt (Schorb 1995, S.183).

Zentrales Element der aktiven Medienarbeit ist also der Wechsel vom passiven konsumieren von Medien hin zur aktiven Gestaltung der Medien. Die Lernenden werden damit zum Medienproduzenten und durchlaufen im Prozess der Produktion eine Vielzahl von Lernfeldern. Diese reichen von der technischen Bedienung und der kreativen inhaltlichen Gestaltung bis hin zur Organisation des Produktionsprozesses, einschließlich der öffentlichen Präsentation. Die Schüler müssen sich in diesem Prozess auch mit allgemeinen Medienfragen auseinandersetzen. Wie funktionieren Medien überhaupt, welche Manipulationsmöglichkeiten ergeben sich und wie nehmen sie selbst die Medienlandschaft wahr. In diesem Zusammenhang und in der kreativen Auseinandersetzung mit ihrem Medienprodukt, werden sie für die Wahrnehmung ihrer Umwelt sensibilisiert und lernen diese kritisch zu hinterfragen. „Diese projektorientierte Lernform ist gleichzeitig aber auch Rahmen für soziales Lernen. Die gemeinsame Produkterstellung fordert und fördert die Fähigkeiten, Sozialbeziehungen einzugehen, arbeitsteilige Lernformen zu erproben und die sich daraus ergebenden Konflikte im Hinblick auf das gemeinsame Ziel zu lösen“ (Lutz 2003, S.9).

Im Gegensatz zu den eher standardisierten und auf mehrere Schuljahre angelegten Angeboten von Schule mit großen Schülerzahlen, handelt es sich bei diesem medienpädagogischen Angebot um eine zeitlich begrenzte Gruppenarbeit, die vor allem deshalb und wegen ihrer Nähe zu den Interessensgebieten der Jugendlichen von den Schülern mit überdurchschnittlichem Engagement und Einsatz durchgeführt werden. Auf Grund der Interessenslage junger Menschen für Medien, lassen sich Jugendliche aller Bildungsschichten für aktive Medienarbeit motivieren. Vor allem Jugendliche, die in schulischen Zusammenhängen viel Frustration erleben, gelangen durch den vielschichtigen Prozess der Mediengestaltung und die offene projektorientierte Lernform zu Erfolgserlebnissen. Durch jahrelange Praxiserfahrung von Medienpädagogen ließ sich auch nachweisen, dass insbesondere Jugendliche aus bildungsferneren Schichten von aktiver Medienarbeit profitieren können. Sie empfinden es oftmals als Aufwertung ihrer eigenen Person, wenn ihnen die Produktion eines Films oder die Gestaltung einer Webseite zugetraut wird (ebd., S.12).

Aktive Medienarbeit hat zum Ziel, Kinder und Jugendliche zu motivieren, eigene Ideen zu entwickeln und sie selbständig mittels Medien umzusetzen. Und diese Erfahrung,

etwas Eigenständiges geschaffen zu haben, hinterlässt nach langjähriger Erfahrung von Medienpädagogen einen „nachhaltig prägenden Eindruck, vor allem wenn Kinder und Jugendliche diesen schöpferischen Prozess erstmals erleben“ (ebd., S.10).

2.4.1 Aktive Medienarbeit im Einklang mit modernen Lerntheorien

In den letzten Jahrzehnten haben sich nicht nur die Medien weiterentwickelt, sondern auch die theoretischen Erkenntnisse hinsichtlich des Lernens. „Neue“ Lerntheorien werden diskutiert und nehmen Einfluss auf unsere Bildungs- und Schullandschaft. Unter einer Lerntheorie ist der Versuch zu verstehen, Kenntnisse bzw. Auffassungen über das Lernen in einem einheitlichen System zusammenzufassen. Sie bestimmt damit einen "allgemeinen Rahmen für didaktische Überlegungen" (Klimsa 1993, S.242).

Bis in die 70er/80er Jahre hinein waren unsere Auffassungen des Lernens vom Behaviorismus geprägt. Die Grundlage lieferte Skinners Theorie vom operanten Konditionieren (Zimbardo 1999, S.207ff). Lernen wurde dabei als Resultat von einfachen Lernmechanismen wie positiver oder negativer Verstärkung verstanden. Wissen wurde durch die Autorität Lehrer in vielen kleinen Schritten vermittelt und das „Gelernte“ von den Schülern abgefragt. Dabei wurden Vorkenntnisse oder interne Lernvorgänge weitestgehend ignoriert.

Spätestens in den 80er Jahren setzten sich kognitivistische Lerntheorien durch. Lernen wurde jetzt nicht mehr nur als bloße Verhaltensänderung aufgefasst, sondern als Aufbau und Veränderung des Wissens und Denkens der Lernenden. Der Schüler wurde als selbstgesteuertes Wesen gesehen, welches durch kognitive Denk- und Verstehensprozesse lernt und wahrgenommene Reize selbständig und aktiv verarbeitet. Anstelle einfacher Reiz-Reaktionsketten wurden jetzt Informationsverarbeitungsprozesse betrachtet, die beim kognitiven Lernen ablaufen und mit denen sich bestimmte Entscheidungen, Einsichten oder Auffassungen erklären ließen. Ein wesentlicher Mehrwert dieser Theorie bestand darin, dass individuelle Unterschiede beim Lernen in viel stärkerem Maße berücksichtigt wurden. Trotzdem ging man davon aus, dass Lernprozesse durch die Lehrenden geplant und gesteuert werden konnten und somit ein Wissenstransfer vom Lehrer zum Schüler stattfindet (Hense 2006, S.59ff).

Heute denken wir über konstruktivistische Lerntheorien nach. Deren Grundideen gehen auf Piagets Arbeiten zur kognitiven Entwicklung zurück. Seine „zentrale Annahme lautet, dass Wissen beim Lernen nicht einfach weitergegeben wird, sondern ein Produkt

der aktiven Konstruktion der Lernenden ist.[...] Ausgehend von den bereits bestehenden kognitiven Strukturen werden Informationen von dem Lernenden individuell unterschiedlich ausgewählt, interpretiert, verknüpft und abgespeichert. Folglich sind Resultate konkreter Lernprozesse praktisch nicht vorhersehbar und damit kaum rational planbar“ (ebd., S.60).

Mit diesen Annahmen kollidieren konstruktivistisch beeinflusste theoretische Ansätze deutlich mit den traditionellen Auffassungen und es ergeben sich daraus weitreichende Konsequenzen für die Gestaltung von Lernumgebungen. „Die Rolle des Lehrers wandelt sich vom Wissensvermittler zum Unterstützer von Lernprozessen. Die Rolle des Schülers entwickelt sich vom relativ passiven Wissensrezipienten zum aktiven selbstgesteuerten Lernenden“ (ebd.). Und damit ändern sich auch die Lernziele. Der Erwerb konkreter Wissensinhalte wandelt sich hin zum selbständigen Lernen und zum Aufbau allgemeiner Problemlösungsstrategien. Eine solche Ausrichtung hat die Anpassung des Unterrichts an die persönlichen Eigenschaften des Schülers zur Folge und würde in letzter Konsequenz unser derzeitiges Bildungssystem in Frage stellen.

Dass eine solche Umstellung gelingen kann, zeigen uns verschiedene Schulmodellprojekte.

An der Gesamtschule Winterhude z.B. ist dieser Prozess bereits in vollem Gange. „Schule neu denken“ ist der Leitspruch der Einrichtung von Rektor Martin Heusler: „Wir stellen den Schüler in den Mittelpunkt. Bei uns lernen alle an einem gemeinsamen Inhalt, aber nicht zur selben Zeit und nicht mit denselben Aufgaben“ (Heusler 2009, S.23). Das bedeutet in der praktischen Umsetzung fächer- und jahrgangsübergreifenden Unterricht, Wochenpläne und projektbezogenes Arbeiten. Das maßgebliche Ziel individueller Förderung ist eigenständiges Arbeiten. Trotzdem bleiben die Pädagogen nicht passiv, erklärt Behrens-Dreyer: „Wir leiten und begleiten die Schüler im Lernprozess“ (ebd.). Und diese Begleitung ist um so wichtiger, da in bestimmten Lernsituationen, wie etwa bei der Einführung in ein völlig neues Wissensgebiet, rein selbstorganisierte Lernende oft überfordert sind. Um diese Überforderung zu vermeiden, sind einerseits Lehrende für Lernende wichtige Partner und andererseits spielen die sozialen Kontakte in der Lernumgebung eine entscheidende Rolle.

Soziale Prozesse, die im individuellen Konstruktivismus nur wenig Beachtung fanden, gewinnen dagegen in sozial konstruktivistischen Ansätzen eine besondere Bedeutung. Bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts betonte Vygotsky in seinen entwicklungspsychologischen Arbeiten die Rolle der sozialen Interaktion für die kognitive

Entwicklung. „Wissen wird [...] immer als nicht ablösbar vom sozialen und kulturellen Kontext verstanden und als Ergebnis sozialer Interaktion betrachtet“ (Hense 2006, S.62). Daraus ergibt sich, dass „Lernumgebungen immer den sozialen Kontext des Wissenserwerbs berücksichtigen und Lerngelegenheiten schaffen sollten, in denen die Lernenden gemeinsam im Austausch untereinander und mit Lehrenden lernen“ (ebd.). In dieser Form der Gruppenarbeit lässt sich durch „kooperative Arbeits- und Lernprozesse [...] neues Wissen erwerben und dieses auch tiefgreifend durchdringen. Ziel [...] ist es, das kollektive Wissen der Gruppe auf einem Gebiet zu erweitern [...] und damit gleichzeitig die Entwicklung des individuellen Wissens zu fördern“ (ebd.).

Wenn man nun diese Lerntheorien mit den Formen von aktiver Medienarbeit vergleicht, kann man feststellen, dass aktive Medienarbeit den Theorien des Kognitivismus bis hin zum sozialen Konstruktivismus folgt.

Als aktiver Medienpädagoge arbeite ich hauptsächlich im filmischen Bereich. Die Erfahrungen aus meiner Arbeit zeigen mir, dass eine Filmproduktion an den Wissensstand der Lernenden anknüpft, beispielsweise hinsichtlich der Drehbuchentwicklung oder der Kenntnisse über Kamera- und Tontechnik. Dieser Wissensstand leitet sich überwiegend aus individuellem, in der Freizeit erworbenen interessensgesteuertem Wissen ab. Der Wissensstand wird aufgegriffen, und jeder Schüler kann sich entsprechend seinen Interessen und Neigungen selbstbestimmt in den verschiedenen Bereichen einer Filmproduktion weiterentwickeln. Dabei steht über den gesamten Projektzeitraum die Erstellung des gemeinsamen Produktes, also das gemeinschaftliche Handeln der Gruppe im Interesse des Films im Vordergrund. Das heißt, individuell erworbenes Wissen wird der Gruppe zur Verfügung gestellt, erweitert damit das kollektive Wissen und fördert dadurch wieder die individuellen Fähigkeiten jedes Einzelnen.

Nicht zuletzt steht eine Filmproduktion immer wieder vor Schwierigkeiten. Die Auseinandersetzung damit fördert auf vielen Ebenen den Umgang mit Problemen und lässt die Lernenden Strategien entwickeln, mit solchen Situationen umzugehen. Um eine Produktion, die auf selbstbestimmtes Lernen und kreativ schöpferisch Prozesse angelegt ist zu fördern, wird dem Lehrenden die Rolle des Begleiters und des Experten mit speziellem Wissen zuteil, der mit pädagogischem Feingefühl und im Dialog mit den Lernenden dem Prozess unterstützend zur Seite steht.

2.4.2 Aktive Medienarbeit und neue Erkenntnisse aus der Hirnforschung

Neben Politikern, Pädagogen und Eltern äußern sich auch Neurobiologen zum Thema Lernen und Schule. Deshalb werden im Folgenden wichtige Erkenntnisse der Neurobiologie vorgestellt und in den Zusammenhang mit schulischem Lernen gebracht.

Aufmerksamkeitsprozesse spielen eine wichtige Rolle beim Lernen und Erinnern. Je aufmerksamer ein Schüler dem vermitteltem Stoff folgt, um so besser wird er bestimmte Inhalte behalten. Neurobiologen unterscheiden dabei die allgemeine Wachheit oder auch Vigilanz und die selektive Aufmerksamkeit. Vigilanz bezeichnet die allgemeine Aktivität des Gehirns, also wach oder weniger wach zu sein. Die selektive Aufmerksamkeit bezeichnet eine Zunahme der Aktivierung genau derjenigen Gehirnareale, welche die behandelte Information verarbeiten. Sind wir also nur „wach“, schenken den zu lernenden Reizen aber keine Aufmerksamkeit, geschieht auch bei massiver Einwirkung dieser Reize nichts in unserem Gehirn. Anders ausgedrückt, „Infotainment“ des Lehrers ohne die Aufmerksamkeit der Schüler hinterlässt kaum dauerhafte Spuren. Der Grund hierfür liegt in der mangelnden selektiven Aufmerksamkeit und damit in der geringeren Aktivierung derjenigen Areale, die für das Lernen der entsprechenden Inhalte zuständig gewesen wären. Es ist also vielmehr die aufmerksame Beschäftigung, die nachhaltiges Lernen ermöglicht (Spitzer 2006, S.141ff). Diese Erkenntnis ist nicht neu, und doch ist sie von zentraler Bedeutung für den Lehrenden. Wie schafft er es, die Aufmerksamkeit auf das zu richten was gelernt werden soll? Wie schafft er es, das Interesse auf den zu behandelnden Stoff zu lenken, um junge Menschen zu motivieren sich damit auseinander zu setzen, und wie motiviert ist er selber? Diese Fragen könnte man als die Grundfragen der Pädagogik bezeichnen. Doch der Neurobiologe Manfred Spitzer weist darauf hin, dass diese Fragestellung eventuell ganz anders formuliert werden muss. Er ist der Auffassung, dass Menschen von Natur aus motiviert sind, sie können gar nicht anders (ebd. S.192). Die Frage sollte also lauten, wie schaffen wir es, dass diese grundlegende, in uns wohnende Motivation oder Neugier nicht versiegt? Nur wenn Schüler ihrem Lernstoff Sinn und Bedeutung geben können, wird aus Informationen Wissen werden. Sie müssen also erfahren, wozu sie überhaupt etwas lernen. Für Bildungsforscher Ehrenhard Skiera der Universität Flensburg muss der Unterricht dafür an den Impulsen und den Bedürfnissen der Schüler ausgerichtet werden (Sporer 2008, S.3).

Eine weitere Komponente für erfolgreiches Lernen ist die emotionale Unterstützung. Denn Lernerfolg hängt stark von Aufmerksamkeit und Motivation ab, die wiederum von Gefühlen gesteuert werden. Neurobiologische Erkenntnisse belegen, dass genussvolles und ängstliches Lernen vollkommen unterschiedlich verlaufen. Das bedeutet, dass unterschiedliche Emotionen unterschiedlich arbeitende neuronale Netze ansprechen. Lernen, Selbständigkeit und Kreativität funktionieren demnach vor allem in einer entspannten Atmosphäre. Geraten wir unter Druck, haben Angst, steht das Gehirn unter dem besonderen Einfluss des Mandelkerns. Was immer unter Beteiligung des Mandelkerns gespeichert wird, steht für einen kreativen Umgang nicht zur Verfügung. Kreatives und freies Denken sind stark behindert. „Wir wissen damit nicht nur, dass Lernen bei guter Laune am besten funktioniert, sondern vor allem, warum Lernen nur bei guter Laune erfolgen sollte. Nur dann nämlich kann das Gelernte später zum Problemlösen verwendet werden“ (Spitzer 2010. S. 141).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass menschliches Lernen von Interesse und der Suche nach Einsicht und Sinn geleitet ist. Aktives Handeln und Forschen, Erfahrung mit allen Sinnen erleichtern diese Suche, ebenso eine unterstützende emotionale und mitmenschliche Atmosphäre.

Allerdings kann festgehalten werden, dass die aktuellen Forschungen der Neurowissenschaft keine neuen praktischen Erkenntnisse hervorgebracht haben, die erfahrene Pädagogen nicht bereits wussten. Schon Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827) betonte die Bedeutung von Emotionen, Interesse und handlungsorientiertem Lernen und Forschen. Auf ihn geht die Auffassung zurück, das Lernen solle „mit Herz, Hirn und Hand“ vonstatten gehen, um wirklich erfolgreich zu sein. Nur können wir heute, mit den Erkenntnissen aus der Neurowissenschaft belegen, warum sie mit dem, was sie wussten, Recht hatten.

Bezieht man diese Erkenntnisse auf Prozesse der aktiven Medienarbeit, kann folgendes festgehalten werden: Aktive Medienarbeit knüpft eng an die Interessen und Bedürfnisse von jungen Menschen an. Daher sind sie in den meisten Fällen sehr motiviert, sich mit Medien intensiv auseinander zu setzen. Aktive Medienarbeit ist handlungsbezogen. Die Schüler erfahren über das eigene Ausprobieren, Handhaben und Gestalten, wie Medien funktionieren und wie sie diese für sich verwenden können. Und letztlich ist aktive Medienarbeit Gruppenarbeit, die auf selbstbestimmtes Lernen ausgerichtet ist. Die Schüler setzen sich also selbständig mit den verschiedenen Themen und Inhalten von

Medien auseinander. Eine solche Lernsituation, in der der Lehrende nur Impulsgeber und Begleiter ist, in der es keinen Leistungsdruck durch Leistungskontrollen oder Klassenarbeiten gibt, wird eine angstfreie entspannte Lernatmosphäre begünstigen. Damit kann aktive Medienarbeit zum dauerhaften Aneignen von Wissen beitragen.

2.4.3 Meinungen von Schülern zum Thema „Medien in der Schule“

Die Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ führte im Sommer 2010 in Zusammenarbeit mit schülerVZ eine Umfrage zur Mediennutzung von jungen Erwachsenen im Alter von 12 bis 19 Jahren durch (Umfrage „Medien in der Schule“ 2010). 6176 Jugendliche beteiligten sich an der explorativen Erhebung. Im September/Oktober 2010 erfolgte eine erste Auswertung, sowohl zu quantitativen als auch zu offenen Fragebereichen.

Die Befragten wünschen sich eine Schule, in der Medien ein selbstverständlicher Bestandteil sind. Nicht nur, weil Schule mit Medien mehr Spaß macht, sondern weil Medien zu ihrem Alltag gehören und sie sich eine berufliche Zukunft ohne umfassende Medienkompetenz kaum mehr vorstellen können. 90 % sprechen sich für einen stärkeren Einsatz der Medien im Unterricht aus. Vor allem jüngere und männliche Befragte aus Haupt- und Realschulen wünschen sich eine größere Berücksichtigung von Medien im Schulunterricht.

Auf die Frage „Was möchtest Du in der Schule über Medien lernen?“ werden drei Themenkomplexe sichtbar: produktiver Umgang mit Medien, Schaffung von Sicherheit im Umgang mit Medien und die kritische Reflexion eigener Medienerfahrungen. Es wird deutlich, dass die Schüler einen Unterschied im „richtigen“ und „falschen“ Umgang mit Medien sehen, wobei allerdings große Verunsicherung darüber herrscht, was der richtige Umgang mit Medien überhaupt sei. Die Auswertung der Antworten legt nahe, dass Schülerinnen und Schüler sich dieses Wissen nicht in jedem Falle selbst aneignen können.

Auf die Frage „Welche meiner Medieninteressen und Medienerlebnisse sollten im Unterricht aufgegriffen werden?“ werden konkrete Vorschläge gemacht, die vom Surfen im Netz über die Computernutzung, das Produzieren von Medienprodukten bis zum Sprechen über Nachrichten und das Mediensystem reichen. Dabei sind deutliche Bezüge zu typischen Nutzungsgewohnheiten und Themen von Jugendlichen erkennbar, besonders die sozialen Netzwerke spielen hier eine große Rolle. Allerdings bringen die

Jugendlichen auch ihre Skepsis hinsichtlich der medienpädagogischen Kompetenzen der Lehrenden zum Ausdruck. Besonders in Bezug auf Bedienkompetenzen werden Defizite sehr schnell wahrgenommen.

In einer letzten Frage sollte geklärt werden, „Was wäre besser, wenn Medien eine größere Rolle in der Schule spielen würden?“. Die Jugendlichen schreiben den Medien positive Effekte hinsichtlich der eigenen Motivation und der Unterstützung von Lernprozessen zu. Außerdem weisen sie auf die damit verbundenen Chancen hin, Ungleichheiten abzufedern und sie vermuten nicht zuletzt positive Auswirkungen auf das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden. Lehrer könnten auf dieser Ebene eher auf die Interessen von Schülern eingehen und beide Seiten würden sich auf der gleichen „Wellenlänge“ befinden (ebd.).

2.4.4 Zwischenfazit

Betrachtet man die bisher gesammelten Erkenntnisse und Informationen, kann man festhalten, dass medienpädagogische Arbeit an den Schulen verstärkt zu etablieren ist, um dem Bildungsziel Medienkompetenz gerecht zu werden. Allerdings impliziert der Begriff Kompetenz, dass der kompetente Umgang der Lernenden mit Medien nicht einfach vermittelt, sondern nur über eigenständige Aneignungsprozesse erworben werden kann. So ist „der Aufbau von Medienkompetenz [...] ein selbstgesteuerter Konstruktionsprozess und kann daher nicht von außen, durch Eltern oder Erzieher im einzelnen gesteuert oder bestimmt, sondern nur ausgelöst werden“ (Spanhel 1999, S.240). Folglich gewinnt das selbstgesteuerte Lernen an Bedeutung, da sich Kompetenz und Kompetenzentwicklung auf subjektive Lern- und Entwicklungsprozesse beziehen. Es ist also notwendig, dass durch die Schule Lern- und Erfahrungsräume zur Verfügung gestellt werden, innerhalb derer die Lernenden „in eigener Regie ihre Medienkompetenz im selbstbestimmten und aktiven Umgang mit Medien und ihren Produkten weiter entwickeln und ausformen können“ (Theunert 1999, S.58).

Vergleicht man diese Überlegungen mit den Erfahrungen und Erkenntnissen aus den neuen Lerntheorien und der Hirnforschung, kann weitgehende Übereinstimmung festgestellt werden. Die Rahmenbedingungen für optimales Lernen sind auch hier durch selbstgesteuertes aktives Lernen innerhalb einer Gruppe, das an die Erfahrungen und Interessen der Lernenden anknüpft und durch einen Lehrer begleitet wird, gekennzeichnet.

Aktive Medienarbeit kann eine Lernumgebung in solcher Form, die auf Wissens- und Kompetenzerweiterung ausgelegt ist, herstellen. Sie bietet in ihrer Form als Projektarbeit vielfältige Ansatzpunkte für eine Veränderung der Lernkultur in der Schule. Als anspruchsvolle, aber auch arbeitsintensive Methode der Medienbildung kann sie den schulischen Alltag attraktiver gestalten. Vor allem der handlungsorientierte Ansatz bildet eine Alternative zu verbal-orientierten Formen des Lernens in der Schule.

Im vergangenen Jahr führte die Chemnitzer Filmwerkstatt e.V. in Auswertung eines gemeinsamen medienpädagogischen Projektes mit dem Dr. Wilhelm André Gymnasium in Chemnitz mit den beteiligten Schülern Interviews durch (Anlage DVD), um die eigene Arbeit besser einschätzen und reflektieren zu können¹. Die Schüler äußerten sich unter anderem auch zu den veränderten Formen des Unterrichts.

N.: „Also es ist anstrengend aber entspannter, weil man lernt viel Neues, aber das nicht auf so eine Art, der Lehrer steht vorne und du musst dir das jetzt merken, sondern durch selber machen[...]“ (Interview 3, Timecode (TC). 00:09:16:00).

P.: „Und es hat auch definitiv mehr Spaß gemacht als normaler Unterricht. Und ich würde sagen, dass so eine praktische Arbeit, man lernt dort vielleicht intensiver und mehr, als man das hätte theoretisch machen können“ (Interview 1, TC. 00:09:57:00).

J.: „Es war natürlich immer noch Unterricht. Aber man hatte nie so das Gefühl, dass es Unterricht ist, im Sinne von: wir sitzen da, schreiben mit und hören 90 Minuten lang zu, und wenn wir motiviert sind, melden wir uns noch zweimal.[...] man entwickelt einfach das Bedürfnis daran weiterzuarbeiten, was halt im Schulunterricht einfach mal nur sehr bedingt vorhanden ist“ (Interview 1, TC. 00:09:27:00).

Aktive Medienarbeit ist ein ganzheitlicher Lernprozess der viele Sinne anspricht. Neben dem schöpferischen und kreativen Herstellungsprozess werden auch konzeptionelle Fähigkeiten geschult und technische, praktische und organisatorische Fertigkeiten gefördert. Die Produktion eines medialen Produktes ist also ein vielschichtiger Prozess, der meistens nur in der Gruppe gelingen kann. Dies gibt den Teilnehmern die Möglichkeit, unterschiedlichste Aufgaben wahrzunehmen und entsprechend ihren Fähigkeiten am Produktionsprozess teilzunehmen oder neue Talente an sich zu entdecken. Dies erfordert aber auch kooperatives Handeln und Planen, um die Herstellung des gemeinsamen Produktes nicht zu gefährden.

¹ Um die Objektivität der Aussagen nicht zu gefährden, wurden die Interviews von einer am Projekt unbeteiligten Person, ein halbes Jahr nach Projektabschluss aufgenommen.

S.: „Man muss halt wissen, dass man sich auf den anderen verlassen kann. Das war wie ein Stativ; also wir alle haben ein Stativ gebildet, und wenn da ein Fuß weggebrochen wäre, dann wären wir alle umgekippt“ (Interview 2, TC. 00:05:36:00).

J.: „Ich hab auf jeden Fall eine Menge gelernt, primär Dinge über das Filme drehen, [...], und was man sekundär gleichzeitig immer mitlernt ist, wie man sich organisieren muss in so einer Gruppe, wie sich das strukturiert, wer welche Aufgaben übernimmt und das es einfach mit Arbeit verbunden ist. Und dass man sich einfach auch disziplinieren muss, sonst wird das nämlich nichts“ (Interview 1, TC. 00:07:27:00).

Aktive Medienarbeit kann also das selbstbestimmte Lernen fördern. Dies beinhaltet aber auch ein verändertes Schüler- Lehrerverhältnis. In Projekten der aktiven Medienarbeit wandelt sich die klassische Rolle des Lehrenden vom Wissensvermittler zum Begleiter des Lernprozesses.

S. über die Rolle des Projektbetreuers: „Mit seiner Hilfe haben wir es uns selbst erarbeitet.“ T.: „Er hat uns erstmal alles gezeigt was wir wissen müssen, über die Kamera, Licht, Weißabgleich, [...],“ S.: „Er hat sozusagen den Stein ins Rollen gebracht, er hat uns den Anstoß gegeben [...] und dann haben wir es uns selber beigebracht“ (Interview 1, TC. 00:09:51:00).

2.5 Wirksamkeitsstudien

Medienkompetenz ist ein zentrales Kompetenzfeld in einer Medien- und Informationsgesellschaft. Leider lässt sich die Medienkompetenz einer Gesellschaft oder die Wirksamkeit von medienpädagogischen Maßnahmen kaum messen und mit Sicherheit feststellen. Während es zur quantitativen Mediennutzung diverse Studien gibt, mangelt es nach wie vor an tieferreichenden Untersuchungen, die die Mediennutzung in sozialen Kontexten differenziert und prozessbezogen analysieren und es mangelt an Untersuchungen, die die Wirksamkeit medienpädagogischen Handelns mit Sicherheit feststellen. Zwar gibt es in der Medienpädagogik heute keinen Mangel an Praxisideen und auch über die Zielgruppen von medienpädagogischem Handeln ist relativ viel bekannt. Es ist aber völlig unklar, warum und unter welchen Bedingungen diese Ideen wirksam sind. Dabei fehlen nicht nur qualitative und quantitative Analysen zu Bedingungen und Prozessen medienpädagogischen Handelns, sondern vor allem auch Befunde zu Zielen und Wirkungen. Um diese Wirkungen medienpädagogischer Inputs

messen zu können, müssten konkrete Beobachungskriterien oder valide Tests für die anvisierten Fähigkeiten entwickelt werden (Petko 2011, S.245ff).

Bis es einen solchen Kriterienkatalog gibt, bleibt allen die in diesem Bereich arbeiten, nur der Weg der experimentellen medienpädagogischen Forschung, medienpädagogische Projekte entwickeln, ausprobieren und überprüfen. Und nach der Überprüfung weiterentwickeln oder revidieren (ebd.).

3 Wie kann aktive Medienarbeit gestaltet werden ?

3.1 Inhalte aktiver Medienarbeit

Wie schon festgestellt wurde, hat sich aktive Medienarbeit im schulischen Kontext noch nicht etabliert. Trotzdem gibt es natürlich eine Reihe von medienpädagogischen Projekten, die im Rahmen von Schule, zum Teil mit viel Erfolg, durchgeführt werden. Hierzu gehören Projekte die im Printmedienbereich angesiedelt sind, Projekte die sich mit Fotografie, mit Audio oder Audiovisuellen Medien auseinandersetzen oder Projekte, die den Entwurf und die Gestaltung von Webblocks und Internetseiten zum Inhalt haben. Die Umsetzung solcher Projekte kann verschiedene Formen annehmen. Es können Schülerzeitungen herausgegeben, Hörspiele produziert, Filme gedreht, eine Internetseite der Schule online gestellt oder ein Schulfunk ins Leben gerufen werden.

Mit welcher Ausrichtung aktive Medienarbeit auch umgesetzt wird, die Zielstellung ist in all diesen Projekten gleich. Zum einen erwerben die Schüler spezielles technisches Wissen über Medien und entwickeln Fertigkeiten, diese für sich nutzbar zu machen. Zum anderen sind sie an der inhaltlichen und gestalterischen Umsetzung dieser Projekte beteiligt und erfahren so, wie sie Medien zur Artikulation eigener Themen und Interessen nutzen können.

Durch die Chemnitzer Filmwerkstatt wurden in den letzten Jahren eine Vielzahl von Projekten aktiver Medienarbeit in Form von Filmproduktionen unterstützt. Um die vielfältigen Möglichkeiten des Einsatzes aktiver Medienarbeit in verschiedenen Schulformen und in verschiedenen Klassenstufen zu zeigen, sind einige Filmprojekte im Anhang in Kurzform dargestellt (Anlage 2).

3.2 Organisatorische Rahmenbedingungen

Genau so vielfältig wie die inhaltliche Ausrichtung kann die Form der Umsetzung gestaltet werden. Aktive Medienarbeit kann in Form von Projekttagen/ Projektwochen, in Form von Nachmittagsangeboten, als Arbeitsgemeinschaft oder Ganztagsangebot sowie im Unterricht integriert durchgeführt werden. Auf Grund der Komplexität von aktiver Medienarbeit, die oftmals einen hohen technischen Aufwand und einen großen Arbeitsumfang erfordert, bieten die verschiedenen Umsetzungsformen unterschiedliche Vor- bzw. Nachteile.

Wird aktive Medienarbeit im Rahmen von Projekttagen/ Projektwochen durchgeführt, können die Schüler über einen längeren Zeitraum kontinuierlich arbeiten. Technische Prozesse und kreatives Gestalten werden nicht ständig unterbrochen. Das Projekt kann innerhalb der Projekttage zum Abschluss gebracht werden, was sich positiv auf die Motivation der Schüler auswirkt, da sie ein absehbares Ziel vor den Augen haben und das Projekt für sie übersichtlicher bleibt. Der organisatorische Aufwand vereinfacht sich, da Projekttage eine offenere Struktur aufweisen als normale Unterrichtstage. Beispielsweise sind Projekttage meist mit der Auflösung von Klassenstrukturen verbunden, sodass auf die Größe der Projektgruppe einfacher Einfluss genommen werden kann. Aktive Medienarbeit geht davon aus, dass die Lernenden aktiv werden. Sie eignen sich Fähigkeiten und Fertigkeiten handelnd an und erlangen darüber neue Kompetenzen. Nichts ist also kontraproduktiver als zu große Projektgruppen, in denen nicht alle Schüler den Produktionsprozess mitgestalten können. Allerdings stehen Projekttage meist unter einer bestimmten Thematik. Die Schüler haben damit nur innerhalb eines vorgegebenen Rahmens die Freiheit, über Inhalte selbst zu entscheiden. Die Möglichkeit eigene Themen und Gedanken zum Ausdruck zu bringen ist damit eingeschränkt.

Die Vorzüge, aktive Medienarbeit als Arbeitsgemeinschaft oder Ganztagsangebot durchzuführen, basieren zum einen auf der Möglichkeit Rahmenbedingungen (Zeit, Umfang, Gruppenstärke) selbst festlegen zu können und zum anderen auf dem Prinzip der Freiwilligkeit, das diesen Projektformen zu Grunde liegt. Die teilnehmenden Schüler sind somit stark interessengeleitet, was sich in einer intensiven und kreativen Arbeitsatmosphäre niederschlägt. Aufgrund des langen Projektzeitraums (meist ein ganzes Schuljahr) können unterschiedliche und auch zeitaufwendigere Prozesse

bearbeitet werden. Die Schüler können ihre Themen frei auswählen und es besteht kein Leistungsdruck durch Notenvergabe. Die Schüler können sich also frei nach ihren Interessen entfalten und den Rhythmus ihres Produktionsprozesses selbst bestimmen. Das Prinzip der Freiwilligkeit beinhaltet aber auch zwei entscheidende Nachteile. Schüler können aus dem Produktionsprozess aussteigen, was beispielsweise bei einer Filmproduktion zu erheblichen Schwierigkeiten führen kann, wenn plötzlich Darsteller ausfallen. Außerdem ist Kompetenzentwicklung bei dieser Projektform nur bei wenigen interessierten Schülern möglich. Desinteressierte Schüler können mit einem solchen Angebot nur in den seltensten Fällen erreicht werden. Das bedeutet, dass medienpädagogische Angebote in dieser Form nicht zur Angleichung von digitalen „divides“ führen, sondern diese eher weiter ausprägen.

Projekte aktiver Medienarbeit die in den Unterricht integriert werden, haben dagegen die Chance, alle Lernenden zu erreichen. Hier ist Kompetenzentwicklung auf Grund der Pflicht am „normalen“ Unterricht teilnehmen zu müssen, bei allen Schülern möglich. Außerdem bewirkt die geänderte Unterrichtsform (Projektunterricht) bei vielen Schülern eine große Motivation, da sie vom täglichen Schulalltag ablenkt. Jetzt kommt es auf den Lehrenden an, diese Motivation zu nutzen und in Selbstlernprozesse zu überführen. Aktive Medienarbeit bietet also die Möglichkeit, eingefahrene Lehrmethoden in anders strukturierte Lernprozesse umzuwandeln.

Allerdings sind die Bearbeitungszeiten im 45 Minuten Unterricht sehr kurz und machen vor allem bei aufwendigeren Projekten keinen Sinn. Die Nutzung von Blockunterricht (1,5 Stunden) und die Verlagerung des Projektunterrichts in die letzten Unterrichtseinheiten, um angefangene Prozesse noch abschließen zu können, können sich hier als geeignete Maßnahmen erweisen. Ein weiteres Problem stellen die Klassenstärken da. Sie sind meist zu groß, um aktive Medienarbeit effektiv durchführen zu können. Eine Aufteilung der Schüler in verschiedene Gruppen ist hier natürlich prinzipiell möglich, stellt den Lehrenden aber vor neue Probleme. Die Schüler können nicht mehr nur von einem Lehrer betreut werden, weitere Räumlichkeiten sind eventuell notwendig und die technische Ausstattung ist meistens unzureichend. Die Integration von aktiver Medienarbeit in den Unterricht ist also mit einem hohen organisatorischen Aufwand verbunden, der oft nur in Kooperation mit außerschulischen Fachkräften zu bewerkstelligen ist. Außerdem erfolgt Medienarbeit im Unterricht in der Regel lehrplanorientiert, was eine

thematische Ausrichtung und eine Bewertung beinhaltet. Der freien Entfaltung der Schüler sind somit Grenzen gesetzt.

Es gibt also verschiedene Möglichkeiten, aktive Medienarbeit in das schulische Geschehen zu integrieren. Die Wahl der jeweiligen Form ist von verschiedenen Faktoren abhängig. In sofern gibt es vor Projektbeginn eine Vielzahl von Fragen zu beantworten:

Welche Schüler sollen in die Arbeit einbezogen werden und gibt es Beschränkungen in der Gruppenstärke? Welchen Zeitumfang nimmt ein Projekt ein und welcher Zeitrahmen steht dem Lehrenden zur Verfügung? Kann das Projekt überhaupt im Unterricht stattfinden oder müssen Projekttage einbezogen werden? Welches Ziel steht im Vordergrund des Projektes; sollen soziale Kompetenzen in Form von Gruppenarbeit geschult werden, steht ein fachbezogener Aspekt im Vordergrund oder geht es um die kreative selbstbestimmte Aneignung von Medien? Dürfen Schüler sich entsprechend ihren Interessen frei entfalten oder wird eine Thematik vorgegeben? Kann das Projekt technisch überhaupt sichergestellt werden?

3.3 Kompetenzen der Lehrer

Ein weiterer Aspekt, der für die Durchführung eines medienpädagogischen Projekts an der Schule nicht außer acht gelassen werden kann, ist die Frage nach der Kompetenz des Pädagogen.

Aktive Medienarbeit soll vor allem Medienkompetenz vermitteln. Diese Kompetenz wird (siehe Abschnitt 2.4.4) vor allem in selbstbestimmten Lernprozessen erzielt. Der Lehrende wird in diesem Prozess vom Wissensvermittler zum Prozessbegleiter. Die Frage ist nun, inwieweit kann ein Lehrer, der in seinem Unterricht in der Pflicht ist einen Lehrplan erfüllen zu müssen, mit diesem veränderten Lernprozess und seiner damit anders strukturierten Lehrerrolle umgehen?

In diesem Zusammenhang ist auch die Frage nach der Themenvorgabe für ein Projekt zu stellen. Es gibt Lehr- und Lernziele, an denen sich der Unterricht orientieren sollte und denen der Lehrende in der Regel folgt. Diesen Vorgaben steht die offene Zugangsweise der aktiven Medienarbeit ohne thematische Vorgaben gegenüber. Schüler sollen sich Themen wählen können, die ihren eigenen Interessen und ihrer Lebenswelt entsprechen. Es stellt sich also auch hier die Frage, in wie weit kann Schule und im speziellen Fall natürlich der Lehrer dieser offenen Zugangsweise folgen?

Und es stellt sich noch eine letzte Frage: Über welche technischen und gestalterischen Kompetenzen verfügt der Lehrende, um aktive Medienarbeit sinnvoll durchführen zu können? Oft sind Lehrer in diesen Bereichen nur ungenügend ausgebildet und scheuen daher den großen technischen und zeitlichen Aufwand.

3.4 Einbeziehung externer Fachkräfte

Um diesen Problemen aus dem Weg zu gehen und aktive Medienarbeit als Möglichkeit zur Kompetenzvermittlung zu etablieren, kann sich der Einsatz oder die Unterstützung durch externe Medienpädagogen als gewinnbringend erweisen. Sie verfügen über spezielles technisches Wissen, um den Anforderungen an ein solches Projekt gerecht zu werden und über die pädagogischen Kompetenzen, es betreuen und begleiten zu können. Auf Grund ihrer praktischen Erfahrungen sind sie in der Lage, Projektideen und Konzepte auf ihre Realisierbarkeit zu überprüfen. Sie kennen die Gestaltungsmöglichkeiten der Medien und können sich auf die Ideen der Schüler einlassen. Medienpädagogen verfügen aber nicht nur über die notwendige Erfahrung und Ausbildung, sondern auch über die technische Ausstattung, um ein Projekt der aktiven Medienarbeit sicherstellen zu können. Dies ist in sofern von Bedeutung, da die technische Ausstattung der Schulen, ausgenommen der Anzahl von PC-Arbeitsplätzen, in der Regel unzureichend ist, um aufwendigere Produktionen umsetzen zu können.

Der Einsatz von außerschulischen medienpädagogischen Fachkräften kann sich auch auf Grund ihres „Nicht-Lehrer-Seins“ als sinnvoll erweisen. In ihrer Funktion als Projektbetreuer sind sie nicht direkt an Lehrpläne gebunden und können so neue Lernsituationen schaffen, die den Schülern ein größtmögliches Maß an Freiräumen einräumt. In einem Interview zur Auswertung eines medienpädagogischen Projekts hat eine Schülerin folgendes formuliert: „Und was auch noch angenehm war, dass wir primär mit Schülern gearbeitet haben. Schüler untereinander, aber dass wir auch Unterstützung von jemanden aus der Filmwerkstatt hatten. Das fand ich extrem super. Weil man irgendwie seine Lehrer nach zwei Jahren auch nicht mehr so wirklich sehen kann [...], und die einen auch, wenn man mit denen nicht so wirklich klarkommt, in seiner Arbeit einschränken. Und wenn man da jemanden hat, der zwar pädagogisch wirkt, aber einfach nicht diese Lehrerfunktion einnimmt, also einfach auch ein bisschen mehr Mensch ist und mehr freundschaftlichen Umgang pflegt, dann ist das sehr viel einfacher und deutlich angenehmer“ (Anlage DVD, Interview 1, TC. 00:10:14:00).

3.5 Altersbezogene Aspekte von Videoarbeit

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass medienpädagogische Projekte in Form von aktiver Videoarbeit in allen Schulformen und allen Klassenstufen etabliert werden können. Die beteiligten Schüler sind, egal welchen Alters, sehr motiviert, eine solche Aufgabe in Angriff zu nehmen. In der Durchführung muss aber den unterschiedlichen Erfahrungen und Vorkenntnissen der Schüler sowie den unterschiedlichen Entwicklungsphasen von Kindern und Jugendlichen Rechnung getragen werden. Auch die Themen, die sie bearbeiten möchten, sind auf Grund ihres Alters sehr unterschiedlich. Kinder bis zwölf Jahren begreifen Film noch nicht als Medium, um eigene Interessen artikulieren zu können. Ihre Ideen richten sich eher an Szenen oder Geschichten aus, die sie schon einmal gespielt oder inszeniert haben. Das sind kleine Sketche, Zaubertricks oder kurze Geschichten, die sie in der Schule oder im Theaterzirkel einstudiert haben und die sie natürlich unbedingt auch vor der Kamera umsetzen wollen. Kinder setzen sich aber in dieser Zeit nicht nur gern selbst in Szene, sie sind prinzipiell einfach an allem Neuen sehr interessiert (siehe Kapitel 2.4.2/Motivation). Am liebsten würden sie alle Funktionen einer Filmproduktion (Kamera, Ton, Klappe, Schauspiel) gleichzeitig übernehmen. Erikson beschreibt diese Phase der Entwicklung als eine Zeit, in der Kinder mitmachen und teilnehmen wollen. Sie möchten, dass ihnen gezeigt wird, wie sie sich mit etwas beschäftigen und mit anderen zusammenarbeiten können. Sie wollen an der Welt der Erwachsenen teilhaben (Erikson 1966, S.55ff). Mit Neugier bedienen sie dementsprechend die Technik, die sie sonst nur aus dem Film kennen und die sonst den Erwachsenen vorbehalten bleibt. Allerdings benötigen sie auf Grund ihrer mangelnden Erfahrung hier die spezielle Unterstützung eines Betreuers. Schwierigkeiten haben die Kinder auch bei der Umsetzung ihrer kleinen Geschichten in konkrete Filmbilder. Kinder befinden sich nach Piaget in diesem Alter in der Entwicklungsstufe vom anschaulichen Denken zur Stufe der konkreten Operationen (Zimbardo 1999, S.465). Ihr Denken ist vorerst noch durch Zentrierung geprägt. Die Aufmerksamkeit richtet sich auf einen einzelnen Gegenstand. „Das Kind ist zunächst nicht im Stande, sich vorzustellen, dass ein Haus oder eine Landschaft für eine andere Person mit einem anderen Stand- und Blickpunkt anders aussieht als für sich selbst“. (Herkner 1986, S.241) Das hat natürlich Auswirkungen auf die Durchführung von Dreharbeiten, die durch einen Wechsel von Einstellungen und Perspektiven gekennzeichnet sind. Bei der

Suche nach Filmbildern, die den Kindern helfen ihre Geschichten zu erzählen, sind sie also auf die fachkompetente Unterstützung eines Experten angewiesen. Allerdings wechselt in diesem Lebensabschnitt ihr egozentrisches Denken in eine Phase, in der sie sich wechselseitige Beziehungen von Gegenständen oder Sachverhalten vorstellen können. Der Betreuer ist also aufgefordert, die Möglichkeiten der einzelnen Kinder genau zu beobachten, um sie entsprechend ihrem Potential auch fördern zu können.

Ab dem zwölften Lebensjahr befinden sich die Jugendlichen auf der Entwicklungsstufe der formalen Operationen. Die Heranwachsenden sind jetzt fähig mit Abstraktionen umzugehen, sich hypothetische Fragen zu stellen und aus allgemeinen Regeln auf konkrete Sachverhalte zu schließen (Zimbardo 1999, S.466). Diese Entwicklung befähigt sie, sich mit einem komplexen Thema, wie der einer Filmproduktion auseinander zu setzen und diese unter fachlicher und pädagogischer Anleitung in vielen Phasen selbständig durchzuführen. Vor allem Jugendliche sind von diese Form von aktiver Medienarbeit besonders begeistert, da sie ihrer Lebenswelt entspricht und sie über das Medium Film ihre eigenen Themen und Interessen ausdrücken und bearbeiten können. Außerdem begreifen Jugendliche schnell und intuitiv die Regeln der Filmsprache und beherrschen auf Grund ihrer Interessenslage innerhalb kürzester Zeit die technischen Anforderungen an eine Filmproduktion. Allerdings sind die Inhalte mit denen sie sich beschäftigen, sehr vom Stand ihrer Persönlichkeitsentwicklung abhängig. Nach Erikson sind die Jugendlichen bis zum 15./16. Lebensjahr auf Identitätssuche. Sie versuchen herauszufinden, wer sie selber sind und wie sie in die Gesellschaft passen, in der sie erwachsen werden (Erikson 1966, S.55ff). Erst wenn sie in diesem Prozess zu einem ersten Selbstbild gekommen sind, können sie die Welt um sich herum bewusst reflektieren und einen Standpunkt beziehen. Dies zeigt sich sehr deutlich in den Drehbüchern, die sie in diesem Alter verfilmen wollen. Bis zur 8./9. Klasse beziehen sie sich vor allem auf Themen, die sie aus dem Fernsehen und vom Kino kennen. Sie verarbeiten Elemente aus Krimis, Action- und Horrorfilmen oder entwerfen kleine Lovestories. Ab der Klassenstufe 10 findet man aber zunehmend Geschichten, die sich mit dem gesellschaftlichen Umfeld der Schüler auseinandersetzen. Sie entwerfen Drehbücher, die sich mit Ausgrenzung und Mobbing beschäftigen, die Selbstfindungsprozesse oder neue Lebensentwürfe zum Inhalt haben und sie sind wesentlich interessierter Themen auch dokumentarisch zu bearbeiten.

4 Konzept zur Durchführung eines medienpädagogischen Projektes im schulischen Kontext

Das folgende Konzept wurde auf Grundlage der Erkenntnisse aus den Vorbetrachtungen und den Überlegungen zur Gestaltung von aktiver Medienarbeit in der Schule entwickelt. Dabei sollte die Umsetzung folgenden Bedingungen genügen.

- Um alle Schüler einer Klasse/ Gruppe in die Projektarbeit einzubeziehen und ihnen die Möglichkeit der Kompetenzentwicklung zu geben, ist das Projekt im Unterricht zu installieren.
- Den Schülern ist freie Entfaltung und selbstbestimmtes Lernen in der Gruppe zu ermöglichen. Daher ist das Projekt auf ein Schuljahr anzulegen, den Schülern ist keine inhaltliche Vorgabe zu machen und die Projektbetreuung ist durch außerschulische Fachkräfte sicherzustellen (eingesetzte Lehrer haben die Aufgabe, organisatorische Rahmenbedingungen zu schaffen und Rechtssicherheit bezüglich der Aufsichtspflicht herzustellen).

Mit dem Dr. Wilhelm André Gymnasium in Chemnitz wurde ein Projektpartner gefunden, der die Umsetzung eines Projekts unter diesen Bedingungen zustimmte. Die Umsetzung erfolgt seit Oktober 2011.

Grundsatz des Projekts: Wer selbst Medien gemacht hat versteht, wie sie funktionieren. Da Medien einen erheblichen Teil in unserem Alltag einnehmen und damit auch unsere ästhetischen Wert- und Geschmacksurteile in entscheidender Weise prägen, ist das sich zurecht finden in unseren komplexen Medienwelten zu einer zentralen Lernaufgabe geworden. Diese Lernaufgabe wird unter dem Begriff Medienkompetenz zusammengefasst. Dieses Projekt soll einen Einstieg in die aktive Auseinandersetzung mit dem Medium Film ermöglichen und somit die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lernenden im Umgang mit den Medien entwickeln.

Rahmenbedingungen: Das folgende Setting aktiver Medienarbeit ist als Kurzfilmproduktion in der Sekundarstufe I der gymnasialen Ausbildung konzipiert. In den Schuljahren 8 bis 10 können die Schüler im Rahmen des Profilunterrichts zwischen einer künstlerischen- und einer naturwissenschaftlichen Ausrichtung wählen. Die künstlerische Ausrichtung sieht in der Klassenstufe 10 eine vollwertige eigenständige Produktion der Schüler vor, die in Form eines Bühnenstückes, einer Performance oder

eines Filmes erfolgen kann. Die Produktion nimmt den Umfang eines ganzen Schuljahres ein und muss zum Profiltag gegen Ende des Schuljahres präsentiert werden. Dabei ist eine wöchentliche Bearbeitungszeit von einer Unterrichtseinheit mit anderthalb Stunden im Lehrplan festgelegt. Insgesamt stehen der Filmproduktion ca. 30 bis 35 Unterrichtseinheiten zu Verfügung, die jährlich auf Grund von Unterrichtsausfall (schulfreien Tagen, Feiertagen, Klassenfahrten oder anderen internen Schulveranstaltungen) variieren können. Die Teilnehmerzahl je Gruppe ist auf fünf bis zehn Schüler beschränkt.

Durch den modularen Aufbau des Projektes ist eine gewisse Allgemeingültigkeit des Angebots für verschiedene Schulformen, Altersklassen, Projektzeiträume und Teilnehmerzahlen gegeben und kann somit nach Bedarf individuell zusammengestellt werden.

Bildungsplanbezug: Im sächsischen Eckwertepapier zur Medienerziehung sind fünf Handlungsfelder zur Entwicklung von Medienkompetenz festgehalten (Anhang 3).

Dieses Projekt ermöglicht es den Schülern, sich mit den Handlungsfeldern II – V auseinanderzusetzen. Besonders intensiv werden dabei die Handlungsfelder II (Medien gestalten und verbreiten) und III (Mediengestaltung verstehen und bewerten) bearbeitet.

Projekthalt: Die Schüler durchlaufen alle Phasen einer Filmproduktion, von der Ideenfindung, dem Drehbuch schreiben über das Drehen bis hin zum fertigen Schnitt. Am Ende des Projektes soll ein fertiger Film präsentiert werden. Dabei werden den Lernenden Kenntnisse im dokumentarischen und szenischen Arbeiten vermittelt.

Zielgruppe: Schüler der Klassenstufe 10 der gymnasialen Ausbildung

Zielstellung:

Befähigung der Schüler zur aktiven Mediennutzung

Im Sinne einer selbstbestimmten Nutzung soll der Respekt vor den technischen Schwierigkeiten einer Video/Filmproduktion und die Unsicherheit, sich selbst vor der Kamera zu zeigen und sich zu präsentieren, abgebaut werden.

Förderung der Mediengestaltung

Mit diesem Projekt soll die Möglichkeit der aktiven Nutzung von Medien gestärkt werden. Die Erfahrung, selbst Filme oder kurze Videoclips herstellen zu können, soll der passiven Mediennutzung, die ausschließlich auf Konsum ausgelegt ist,

entgegenwirken und die kritische Auseinandersetzung mit speziellen Medieninhalten fördern.

Stärkung der Team- und Kommunikationsfähigkeit

Die Herstellung eines Films ist ein komplexer Prozess, der sich in unterschiedliche Phasen unterteilt. Vor allem in der Vorbereitungsphase, die durch Themenfindung, Drehbuch schreiben und Drehorganisation gekennzeichnet ist, wird eine themenorientierte Auseinandersetzung und Kommunikation gefördert. In der eigentlichen Produktionsphase, die neben technischen Abläufen auch einen sehr künstlerischen Prozess einzelner darstellt, wird Eigeninitiative und die Fähigkeit sich einzugliedern und kooperativ zu handeln, geschult.

Chancen zur Persönlichkeitsentwicklung

Durch die Auseinandersetzung in der Gruppe und die gemeinsamen Lern- und Arbeitsprozesse erfahren die Schüler, dass ihnen soziale Prozesse wichtig werden. Sie setzen sich verstärkt für ihr Gelingen ein und stellen fest, dass sie Entwicklungen beeinflussen können. Sie finden sich in neuen Rollen wieder, was zu einer Auseinandersetzung mit ihrem Selbstbild führt und sie neue Kompetenzen an sich selbst erkennen lässt. Außerdem erhalten sie Anregungen für ihre berufliche Orientierung.

Handlungsstrategie: In diesem projektbezogenem Unterricht, in dem die Schüler alle Phasen einer Filmproduktion durchlaufen, wird der Schwerpunkt auf erfahrungsorientiertes, selbstständiges Arbeiten in der Gruppe gelegt. Dabei werden die Erfahrungen der Schüler berücksichtigt und die inhaltliche Arbeit an ihren Interessen und Bedürfnissen ausgerichtet.

Der Lehrende wird zum Begleiter der Schüler und versucht, Impulse für das Vorschreiten der Produktion zu geben. Auch wenn für die erste Filmerfahrung der Weg zu einem gemeinsamen Produkt das Ziel ist, und nicht eine "oscarreife" Filmproduktion, wird auf eine Balance zwischen Prozess- und Produktorientierung geachtet. Der erste gemeinsame Film soll ein präsentables Endergebnis vorweisen und nicht zu Frustrationen führen.

Personelle Sicherstellung: Die Betreuung erfolgt durch zwei Medienpädagogen der Chemnitzer Filmwerkstatt e. V., so dass in zwei Gruppen gearbeitet werden kann.

Technische Sicherstellung: Die Sicherstellung der gesamten Filmtechnik übernimmt die Chemnitzer Filmwerkstatt e.V.. Die Bereitstellung von Räumen, Whiteboards oder Präsentationstechnik wird von der Schule abgesichert.

Durchführung: Die Umsetzung dieses Projektes gliedert sich in verschiedene Phasen (Module). Der folgende Aufbau des Unterrichts stützt sich auf umfangreiche praktische Erfahrungen der letzten Jahre, kann aber mit anderen Modulen (Anlage 8) ersetzt oder kombiniert werden.

Phase 1: Um eine Filmproduktion erfolgreich abschließen zu können, müssen die Schüler neben dem Wissen über die technischen Anforderungen auch den Umfang einer Filmproduktion abschätzen können. Deshalb wird in Modul 1 (Technikeinführung und Probedreh) der Umgang mit der Filmtechnik an Hand einer kurzen Szene geübt.

Phase 2: Eine filmische Idee kann ohne ein Drehbuch kaum umgesetzt werden. Die Schüler erfahren in Modul 2 (Drehbuch schreiben für einen fiktiven Spielfilm), wie ein solches Drehbuch entsteht und entwickeln aus einer eigenen Idee ihr Drehbuch, das sie verfilmen werden.

Phase 3: Um den Schülern auch die Grundlagen des dokumentarischen Arbeitens zu vermitteln, erstellen die Lernenden einen kurzen Dokumentarfilm (Modul 3: Dokumentarfilmdreh) über eine Thematik aus ihrem schulischen Umfeld (Phase 2 und 3 können in Abhängigkeit der gruppenspezifischen Prozesse auch parallel bearbeitet werden).

Phase 4: Die technisch, organisatorisch und zeitlich aufwendigste Phase ist der eigentliche Spielfilmdreh (Modul 4). Hier setzen die Schüler ihr zuvor entwickeltes Drehbuch selbständig um. Dieser Prozess unterteilt sich in die Abschnitte: Vorbereitung, Dreharbeiten und Filmschnitt.

Zum Abschluss präsentieren die Schüler ihren fertigen Film einem breiten Publikum (meist Lehrer, Schüler, Familienangehörige und Freunde).

Im folgenden wird die Umsetzung der einzelnen Module genauer beschrieben.

Modul 1:	Technikeinführung und Probedreh
-----------------	---------------------------------

Kategorie: Filmproduktion

Zielgruppe: Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II

Zielstellung: Die Schüler verlieren den Respekt vor den technischen Anforderungen einer Filmproduktion und die Unsicherheit, sich selbst vor der Kamera zu zeigen. Sie können den Aufwand von Dreharbeiten abschätzen und kennen die wichtigsten Funktionen und deren Aufgabenbereiche

Zeitaufwand: 6 Unterrichtseinheiten

Teilnehmerzahl: 5 – 10

Geförderte Aspekte der Medienkompetenz: technische und inhaltliche Medienkunde, kreative Mediengestaltung

Material: Kamerasets in entsprechender Anzahl (Kamera, Stativ, Tonausrüstung, Klappe), digitaler Schnittplatz, Videoprojektor oder Whiteboard, Arbeitsmaterial Anlage 4

Voraussetzungen: Grundkenntnisse sind nicht erforderlich

Beschreibung: Die Schüler lernen in diesem Modul die Technik und die technischen Abläufe einer Filmproduktion kennen. Sie setzen eine kurze Handlung in Szene und überprüfen nach dem Zusammenschnitt ihre Funktionalität und Wirkung.

Unterrichtseinheit 1 / technische Unterweisung: Die Funktionsweise von Ton-, Licht- undameratechnik wird im praktischen Umgang kennengelernt. Dabei werden Einstellungsgrößen und bildgestalterische Elemente erklärt. Der technische Drehablauf wird unter Berücksichtigung der verschiedenen Aufgabenbereiche eines Filmdrehs geübt.

Hausaufgabe: Die Schüler denken sich eine kurze Handlung für ihre erste szenische Übung aus. Die Handlung muss am Lernort spielen und es müssen alle Schüler der Gruppe, entweder vor oder hinter der Kamera beteiligt sein.

Unterrichtseinheit 2-3 / Probedreh: Die Schüler beraten sich über die zu drehende Probeszene, teilen sich in die verschiedenen Funktionen (Kamera, Ton, Regie, Schauspiel) auf und beginnen mit dem Probedreh. Dabei wird die Handhabung der Technik und der technische Ablauf geübt. Die Schüler stehen das erste mal selbst vor

der Kamera und können sich als Schauspieler ausprobieren. Die Bedeutung der verschiedenen Funktionen von Kamera, Ton, Schauspiel, Requisite und vor allem Regie werden ihnen während der Dreharbeiten sehr schnell deutlich. Bei entsprechender Gelegenheit werden Fragen von Weißabgleich, Achsensprung und Einstellungsgrößen aufgegriffen und erörtert.

Unterrichtseinheit 4-5 / digitaler Schnitt: Die Schüler bekommen eine kurze Einführung in die Funktionsweise des digitalen Schnitts (Organisation des Filmmaterials, Rohschnitt, Feinschnitt, Effekte, Titel, Bild- und Tonbearbeitung). Sie sichten ihr gedrehtes Material und schneiden es zu einer Szene zusammen. Endprodukt ist ein kurzer erster eigener „Film“.

Unterrichtseinheit 6 / Auswertung: Um die Wirkung ihres Filmes besser einschätzen zu können wird der Probefilm möglichst über einen Beamer oder ein Whiteboard projiziert. Im Anschluss wird der Film in einer gemeinsamen Diskussionsrunde ausgewertet und die Dreharbeiten reflektiert (was ist gut gelaufen, was hat nicht geklappt, ist es überhaupt ein Film geworden, worauf muss demnächst geachtet werden, etc.). Außerdem gibt es hier genügend Raum, über eigene Gefühle und Befindlichkeiten zu reden. Diesen Bedarf gibt es vor allem, wenn man sich das erste mal in Bild und Ton auf einer großen „Leinwand“ gesehen und erlebt hat.

Bisherige Erfahrungen: Dieses Modul wird durch die Lernenden meistens mit sehr viel Interesse aufgenommen. Sie finden sich in vielen neuen Rollen wieder und gehen die praktische Arbeit mit Enthusiasmus an. Sie bekommen eine Vorstellung vom Aufbau eines Filmes, können Aufwand und Umfang einer eigenen Filmproduktion viel realistischer abschätzen und wissen nach diesem Modul in welcher Funktion sie sich in das gemeinsame Projekt einbringen wollen.

Modul 2:	Drehbuch schreiben für einen fiktiven Spielfilm
-----------------	---

Kategorie: Filmproduktion

Zielgruppe: Sekundarstufe I, Sekundarstufe II

Zielstellung: Die Schüler lernen eine sie interessierende oder bewegende Thematik in einer Geschichte zu verarbeiten. Sie lernen sich auf ein gemeinsames Thema zu verständigen und dieses in Form eines Drehbuch umzusetzen. Sie stärken damit ihre Team- und Kommunikationsfähigkeit

Zeitaufwand: 5 Unterrichtseinheiten

Teilnehmerzahl: 3 – 10

Geförderte Aspekte der Medienkompetenz: Medienkritik, kreative Mediengestaltung

Material: Videoprojektor oder Whiteboard, Computer, Arbeitsmaterial Anlage 5 und 6, Powerpoint Präsentation Anlage CD

Voraussetzungen: Grundkenntnisse sind nicht erforderlich

Beschreibung: Die Schüler lernen in diesem Modul wie ein Drehbuch geschrieben wird. Der Umfang orientiert sich an der Dauer eines Kurzfilmes von 15 bis 20 Minuten Länge. Dabei wird in einem ersten Schritt aus einer eigenen Idee ein Exposé entwickelt. Aus diesem Exposé wird anschließend ein Drehbuch erarbeitet und eine Szene als Storyboard (zeichnerisch bildliche Darstellung) umgesetzt.

Unterrichtseinheit 1 / Einführung Drehbuch: Die Schüler erhalten eine praxisbezogene Einführung zum Thema Drehbuch schreiben (Powerpoint Präsentation „von der Idee zum fertigen Film“). Sie lernen die Grundlagen szenischen Schreibens, den Aufbau einer Geschichte, Plot Points, Handlungsstränge und den formalen Aufbau eines Drehbuchs kennen.

Hausaufgabe: Jeder Schüler überlegt sich eine Filmidee, die er der Gruppe präsentiert.

Unterrichtseinheit 2 / Ideen und Exposé: Die Schüler stellen ihre Ideen für einen kurzen Spielfilm vor. Die Gruppe diskutiert die Vorschläge und entscheidet sich für eine Drehbuchidee die sie umsetzen möchte. Zu dieser Idee wird ein Exposé geschrieben.

Unterrichtseinheit 3 / Drehbuch entwickeln: Das Exposé dient als Grundlage für die weitere Ausarbeitung der Geschichte. Die Schüler entwickeln ihr Drehbuch als szenische Handlung, jedoch ohne Dialoge zu schreiben.

Hausaufgabe: Die Szenen werden fertig geschrieben und Dialoge eingefügt.

Unterrichtseinheit 4 / Drehbuch zusammensetzen: Die einzelnen Szenen werden zusammengefügt und gemeinsam diskutiert. Die Dialogszenen werden mit verteilten Rollen gesprochen und sprachlich angepasst. Eventuell werden einzelne Szenen gespielt und dadurch auf ihre Umsetzbarkeit und Funktionalität überprüft.

Hausaufgabe: Die Szenen werden noch einmal überarbeitet.

Unterrichtseinheit 5 / Drehbuch fertigstellen – Storyboard zeichnen: Die überarbeiteten Szenen werden zum endgültigen Drehbuch zusammengestellt und nochmals besprochen. Gleichzeitig setzen zwei Schüler eine Szene als Storyboard um.

Bisherige Erfahrungen: Die Ausarbeitung eines Drehbuchs kann einen sehr schwierigen Prozess darstellen. Beispielsweise wenn die Gruppe sich nicht einigen kann oder Aufgaben nicht erfüllt werden. Hier kommt es auf den Lehrenden an, das Vorankommen positiv zu beeinflussen. Es hat sich zuweilen auch als förderlich erwiesen, den Prozess des Schreibens durch praktische Tätigkeiten aus anderen Modulen aufzulockern.

Modul 3:	Dokumentarfilmdreh
-----------------	--------------------

Kategorie: Filmproduktion

Zielgruppe: Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II

Zielstellung: Die Schüler sensibilisieren ihre Wahrnehmung für eine Thematik aus ihrem unmittelbaren Umfeld. Sie lernen dieses Thema inhaltlich und filmisch zu bearbeiten und erfahren Film (Medien) als Form von Meinungsäußerung und Meinungsbildung. Sie eröffnen sich selbst Möglichkeiten eigene Gedanken, Gefühle und Meinungen zur Sprache zu bringen.

Zeitaufwand: 6 Unterrichtseinheiten

Teilnehmerzahl: 3 – 10

Geförderte Aspekte der Medienkompetenz: Medienkunde, Medienkritik, kreative Mediengestaltung

Material: Kamerasets in entsprechender Anzahl, digitaler Schnittplatz, Arbeitsmaterial Anlage 4 und 7

Voraussetzungen: technische Fertigkeiten aus Modul 1

Beschreibung: Die Schüler drehen einen kurzen Dokumentarfilm über ein sie interessierendes oder bewegendes Thema aus dem Schulalltag. Sie lernen dabei Interviews zu führen, verschiedene Informationen zu einem Thema zusammenzutragen und diese zu einem Gesamtfilm zu verarbeiten. Dabei müssen sie sich auch Fragen unserer medialen Berichterstattung zuwenden und diese analysieren.

Unterrichtseinheit 1 / Einführung in den Dokumentarfilm: Die Schüler bekommen einen kurzen Überblick über die Gestaltung eines Dokumentarfilms (Anlage 5). Sie lernen eine erste Interviewsituation kennen, in dem sie sich gegenseitig befragen. Dabei werden verschiedene Formen der Interviewführung deutlich. Sie einigen sich auf ein gemeinsames Thema, das sie dokumentarisch bearbeiten möchten.

Unterrichtseinheit 2-3 / Dreharbeiten: Es werden in verschiedenen Gruppen, zu jeweils drei Schülern (Kamera, Ton, Redaktion), Dreharbeiten durchgeführt. Entsprechend ihrer Thematik werden Informationen gesammelt, Interviews geführt und Bilder gedreht.

Unterrichtseinheit 4-5 / Schnitt: Das aufgenommene Material wird gesichtet und zu einem kurzen Dokumentarfilm zusammengesetzt. Dabei stellen die Schüler meistens fest, dass sie ihrem Film, je nach Auswahl des Filmmaterials, verschiedene Ausrichtungen geben können.

Unterrichtseinheit 6 / Auswertung: Der Film wird fertig gestellt und die eigene Arbeit reflektiert. Der Bezug zu unserer medialen Nachrichtenberichterstattung wird hergestellt.

Bisherige Erfahrungen: Dieses Modul wird von den Schülern oft als sehr große Bereicherung wahrgenommen. Das Führen der Interviews ist für sie nicht nur interessant, sondern auch mit viel Spaß verbunden. Allerdings erreicht die Menge des gedrehten Filmmaterials, auf Grund ihrer geringen Filmerfahrung, schnell einen kaum zu überschauenden Umfang. Hier ist der Lehrende gefragt, das Material nach dem gemeinsamen Sichten für die Weiterbearbeitung aufzuarbeiten.

Modul 4:	Spielfilmdreh
-----------------	---------------

Kategorie: Filmproduktion

Zielgruppe: Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II

Zielstellung: Die Schüler lernen eine komplexe Anforderung umzusetzen und Belastungsproben zu bestehen. Sie entwickeln ihre sozialen Kompetenzen, übernehmen arbeitsteilig Aufgaben und schulen ihre Teamfähigkeit. Sie erhalten eine berufliche Orientierung und entwickeln ihre Persönlichkeit.

Zeitaufwand: 13 - 18 Unterrichtseinheiten

Teilnehmerzahl: 5 - 10

Geförderte Aspekte der Medienkompetenz: Medienkunde, Mediengestaltung

Material: Kamerateams in entsprechender Anzahl, digitaler Schnittplatz, Arbeitsmaterial Anlage 4

Voraussetzungen: Modul 1 / Modul 2

Beschreibung: Die Lernenden haben nun das grundsätzliche Wissen, ihre Filmproduktion selbstbestimmt durchzuführen. Auf Grundlage ihres Drehbuches werden die Dreharbeiten vorbereitet, organisiert und umgesetzt. Dabei müssen organisatorische, technische und zwischenmenschliche Schwierigkeiten und Probleme gemeinsam erörtert und geklärt werden. Der Lehrende wird in diesem Prozess immer mehr zum Begleiter, der den Schülern mit seinem Fachwissen beratend zur Seite steht.

Unterrichtseinheit 1 / Vorbereitung: An Hand des Drehbuches treffen die Schüler die letzten Vorbereitungen. Aufgabenbereiche werden aufgeteilt und Darsteller festgelegt. Sollte sich die Wahl der Darsteller als schwierig erweisen, muss eventuell noch ein „Casting“ durchgeführt werden. Außerdem werden Drehorte besprochen und ein grober Drehplan erarbeitet.

Für alle Aufgabenbereiche sind ab jetzt alle anfallenden Vorbereitungen und Besorgungen im Vorfeld der Dreharbeiten selbständig zu erledigen.

Unterrichtseinheit 2-9 / Dreharbeiten: Die Dreharbeiten werden entsprechend des Drehbuches und des Drehplanes durchgeführt.

Unterrichtseinheit 10-14 / Schnitt: Der Film wird am digitalen Schnittplatz durch die Schüler geschnitten und nachbearbeitet (Effekte, Titel, Bildbearbeitung, Tonbear-

beitung, Musik). Für diese Phase der Filmproduktion ist meistens eine Unterrichtsverlagerung notwendig. Die Schüler finden sich in Zweier- oder Dreiergruppen zusammen und arbeiten mehrere Stunden hintereinander am Schnitt (dafür haben sie die folgenden Unterrichtseinheiten frei).

Präsentation: Die Schüler präsentieren ihren Film zum Profiltag oder zum „Tag der offenen Tür“ einem breiten Publikum.

Unterrichtseinheit 15 / Auswertung: Die Schüler sehen sich ihren Film noch einmal gemeinsam im Rahmen ihrer Gruppe an. Sie werten die Reaktionen des Publikums auf ihren Film aus und reflektieren das gemeinsame Projekt

Bisherige Erfahrungen: Ein Spielfilmdreh verlangt Teamfähigkeit und soziale Kompetenzen. Diesen Anforderungen werden die Schüler im Laufe des Prozesses durchaus gerecht. Sie verteilen untereinander anfallende Aufgaben und arbeiten arbeitsteilig. Bei unvorhergesehenen Schwierigkeiten, Dreharbeiten stehen nicht nur unter einem großen Zeitdruck, sondern fordern auch ständig neue Auseinandersetzungen und Kompromisse im Umgang mit Technik, Schauspielern und Drehorten, kommen die Schüler zu schnellen Problemlösungen. Sie stellen fest, dass eine solche Produktion nur gelingen kann, wenn alle gemeinsam hinter dem Vorhaben stehen und sich entsprechend einbringen. Diesem Belastungstest folgt nach der Präsentation ein tiefes Gefühl der Befriedigung und des gemeinsamen Stolzes auf das entstandene Produkt.

5 Zusammenfassung

Medienkompetenz hat sich zu einer zentralen Schlüsselkompetenz in unserer sich weiter herausbildenden Informationsgesellschaft entwickelt. Sie sichert die Beteiligung jedes Einzelnen am gesellschaftlichen Leben und ist damit wichtiger Bestandteil von Persönlichkeitsbildung. Dabei zielt Medienpädagogik bei den Heranwachsenden vor allem auf den eigenverantwortlichen, kritischen und kreativen Umgang mit Medien. In diesem Zusammenhang wird der schulischen Ausbildung als zentraler Bildungsinstanz eine besondere Rolle zugewiesen. Sie hat die Aufgabe, Zugangs- und Nutzungsunterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher sozialer Herkunft auszugleichen und Medienkompetenz für alle Heranwachsenden auf einer qualitativen, inhaltlichen Ebene zu vermitteln. Allerdings kann sie diesen Anforderungen im Moment noch nicht wirklich gerecht werden. Prof. Dr. Niesyto, Sprecher der Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“, „Bislang hat Medienbildung in der Schule keinen festen Platz. Wir brauchen aber Schulen, in denen Mädchen und Jungen ihre Erfahrungen mit Medien einbringen können und Anregungen für einen kreativen und kritischen Umgang mit Medien erhalten“ (Niesyto 2010). Dabei hat vor allem die aktive Medienarbeit, als handlungsorientierter Ansatz das Potential Lernumgebungen zu schaffen, die das Herausbilden von Kompetenzen im medialen und sozialen Bereich befördert. Sie steht damit im Einklang mit neuen lerntheoretischen Einsichten, Erkenntnissen aus der Hirnforschung und behandelt Themen, die der Lebenswelt junger Menschen entsprechen.

Es ist nur bis heute nicht gelungen, aktive Medienarbeit als Unterrichtsform oder ergänzendes Angebot dauerhaft in der Schule zu etablieren. Als wesentliche Problemfelder können hier schulorganisatorische Bedingungen, die mangelnde Ausbildung und Erfahrung von Lehrern in diesem Bereich und die unzureichende materielle Ausstattung der Schulen, zur qualitativ ansprechenden Durchführung medienpädagogischer Projekte, angeführt werden. Einen Ausweg aus dieser Situation kann die Einbeziehung von externen Professionellen, die über eine medienpädagogische Ausbildung und über entsprechende technische Ressourcen verfügen, darstellen. Insbesondere in der außerschulischen Jugendarbeit gibt es eine Vielzahl von medienpädagogischer Fachkräften, die in eine solche Zusammenarbeit einbezogen werden können. Allerdings müssen für eine auf längere Zeiträume ausgerichtete Kooperation die organisatorischen und finanziellen Rahmenbedingungen verbessert werden. Dazu

gehört unter anderem die Sicherstellung einer der Qualifikation der Fachkräfte entsprechenden Bezahlung aber auch die Einrichtung eines ortsnahen und flächendeckenden Unterstützungssystems, unter dem medienpädagogische Fachkräfte nachgefragt werden können. Für Sachsen gibt es eine entsprechende Internetseite auf der Plattform der Sächsischen Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien (slm-online.de), auf der ortsansässige medienpädagogische Einrichtungen abgefragt werden können. Außerdem hat sich das „Netzwerk Medienpädagogik Sachsen“ gegründet um eine Vernetzung aller medienpädagogischer Fachkräfte zu ermöglichen (Medienpädagogik-Sachsen.de).

Eine Reihe von Modellprojekten zeigt, dass die Zusammenarbeit von externen Fachkräften und Schule im Rahmen von aktiver Medienarbeit durchaus gewinnbringend für den Unterrichtsalltag der Heranwachsenden gestaltet werden kann. Aus meiner eigenen langjährigen Erfahrung in der medienpädagogischen Arbeit kann ich sagen, dass entsprechende Projekte in allen Schulformen und Klassenstufen etabliert werden können, auch wenn sich hinsichtlich der Umsetzung natürlich Unterschiede ergeben. Das in dieser Arbeit skizzierte Konzept, zur Produktion eines Kurzspielfilms im Rahmen des künstlerischen Profilunterrichts der gymnasialen Ausbildung in der Klassenstufe 10, soll daher als Anregung und Arbeitsgrundlage für alle Schulen und Lehrer verstanden werden, die aktive Medienarbeit in ihrem Unterricht oder ihrer Einrichtung etablieren oder ausprobieren möchten. Der Modulare Aufbau soll helfen, das Angebot auf die eigenen Vorstellungen, Möglichkeiten und Rahmenbedingungen anzupassen um einen unkomplizierten Einstieg in die aktive medienpädagogische Arbeit zu ermöglichen.

Anlagen

Anlage 1: Dimensionen einer Medienkompetenz nach Baacke

Anlage 2: Beispielprojekte

Anlage 3: Ziele der Medienerziehung in den Klassenstufen 5 – 10 der
Mittelschulen und allgemein bildenden Gymnasien

Anlage 4: Arbeitsmaterial Kommandos

Anlage 5: Arbeitsmaterial Drehbuch schreiben für einen fiktiven Spielfilm

Anlage 6: Arbeitsmaterial Drehbuchauszug

Anlage 7: Arbeitsmaterial Drehbuchschreiben für einen Dokumentarfilm

Anlage 8: Modul 5 – 8

Anlage CD: Powerpoint Präsentation „von der Idee zum fertigen Film“

Anlage DVD: Schülerinterviews

Anlage 1: Dimensionen einer Medienkompetenz nach Baacke (Baacke 2004, S. 21-25)

Oberdimension	Unterdimension	Operationalisierung
Medienkunde	Informative	Wissen über die Strukturen und Zusammenhänge des Mediensystems
	Instrumentell-qualifikatorische	Fähigkeiten im technischen Umgang mit Medien
Mediennutzung	Rezeptive	Fähigkeiten zur Nutzung und zum Verständnis von Medieninhalten
	Interaktive	
Medienkritik	Analytische	Fähigkeiten kritischen Infragestellens der Strukturen und Zusammenhänge im Mediensystem;
	Reflexive	Kritische Reflexion des eigenen Medienverhalten;
	Ethische	Ethische Beurteilung und soziale Verantwortung der Medien und des eigenen Medienhandelns
Mediengestaltung	Innovative	Fähigkeiten zum Selbergestalten von Medieninhalten
	Kreative	

Anlage 2: Beispielprojekte

Die hier dargestellten Projekte folgen alle dem gleichen Schema einer Filmproduktion:
Themenauswahl, Themenbearbeitung, Dreharbeiten, Filmschnitt

Projektbezeichnung:	Schulart:	Klassenstufe:	Anzahl Schüler:
Bürgergarten Stollberg	Gymnasium	8.Klasse	7
Rahmenbedingungen: 5 Projekttag während der Winterferien; weitere 2 Tage in der Freizeit nach dem Unterricht			
Inhalt: Der Bürgergarten war einst der Vergnügungstempel in Stollberg. Doch das Gebäude mit Ballsaal, Restaurant und Hotel verfällt. Die Schülerinnen drehen einen Dokumentarfilm über die längst vergangenen Zeiten. Befragen Zeitzeugen, suchen Geschichten und erwecken den Bürgergarten für einen Tag wieder zum Leben.			
Projektergebnis: Es entsteht ein Dokumentarfilm von 35 Minuten Länge. Die Premiere des Films findet im halb verfallenen Bürgergarten statt. Das Interesse der Stollberger ist riesig, es kommen ca. 1000 Besucher. Ein Förderverein zum Wiederaufbau des Bürgergartens wird gegründet und der Bürgermeister bekennt sich im Interview mit den Schüler/innen auf Grund der großen Resonanz zum Bürgergarten. Die Schüler/innen drehen weiter und beobachten die folgenden Entwicklungen. Seit letztem Jahr wird der Bürgergarten wieder aufgebaut			

Projektbezeichnung:	Schulart:	Klassenstufe:	Anzahl Schüler:
Die Seele der Schule	Lernförderschule	8	6
Rahmenbedingungen: als Ganztagesangebot über das ganze Schuljahr; eine Einheit mit 1,5 Stunden wöchentlich			
Inhalt: Die Schüler durchlaufen während des Jahres alle Phasen einer Filmproduktion. Sie entwickeln ein Drehbuch für einen Spielfilm von ca. 15 – 20 Minuten Länge und setzen es selbständig um.			
Projektergebnis: Die Schüler stellen ihren Film zum „Tag der offenen Tür“ der gesamten Schule vor. Auf Grund der positiven Resonanz der Klassenkameraden beschließen sie im nächsten Jahr einen Zweiten Teil zu drehen.			

Projektbezeichnung:	Schulart:	Klassenstufe:	Anzahl Schüler:
Grimmies	Grundschule	4	16
<p>Rahmenbedingungen: Das Projekt findet während der Nachmittagsbetreuung im Schulhort statt. Wöchentlich steht eine Bearbeitungszeit von 1 -1,5 Stunden über den Zeitraum eines ganzen Schuljahres zur Verfügung. Die Schüler werden in 2 Projektgruppen zu jeweils 8 Schülern aufgeteilt, die im wöchentlichen Wechsel arbeiten.</p>			
<p>Inhalt: Die Kinder setzen sich mit der Filmtechnik auseinander, denken sich kleine Geschichten und Sketche aus und verfilmen diese. Um die Kinder auch am Schnitt zu beteiligen, wird mobile Schnitttechnik mit in die Einrichtung genommen.</p>			
<p>Projektergebnis: Es entsteht ein Film von 40 Minuten Länge, der sich aus vielen kleinen Episoden zusammensetzt. Zur Premiere ihres Filmes laden die Kinder ihre Eltern, Großeltern und Verwandten in ein Kino ein, um den Film auf einer großen Leinwand betrachten zu können.</p>			

Projektbezeichnung:	Schulart:	Klassenstufe:	Anzahl Schüler:
Schule interessiert mich sowieso nicht	Gymnasium	10	8
<p>Rahmenbedingungen: 6 Unterrichtseinheiten von 1,5 Stunden wöchentlich im Rahmen des künstlerischen Profilunterrichts</p>			
<p>Inhalt: Auf Grund eines Zeitungsartikels in der Chemnitzer Morgenpost, ein Schüler der 5. Klasse einer Mittelschule hatte angeblich seine Lehrerin verprügelt, beschließen die Schüler/innen einen Dokumentarfilm über diesen Vorfall zu drehen. Sie interviewen dazu Lehrer und Schüler ihrer eigenen Schule und konfrontieren sie mit dem Artikel. Anschließend nehmen sie Kontakt mit dem Schüler und der Schulsprecherin der Mittelschule auf und befragen auch diese vor der Kamera.</p>			
<p>Projektergebnis: Es entsteht ein 20 minütiger Dokumentarfilm „Schule interessiert mich sowieso nicht“ über einen Schüler, der sich von unserem Schulsystem abgewendet hat. Die Schüler bekommen eine andere Wahrnehmung und erleben, dass Wahrheit und Journalismus mitunter nichts miteinander zu tun haben.</p>			

Projektbezeichnung: Café olé	Schulart: Förderschule	Klassenstufe: Berufsvorbereitung	Anzahl Schüler: 14
Rahmenbedingungen: wöchentlich eine Unterrichtseinheit von 2 Stunden; zusätzlich ein Projekttag; Gesamtdauer 5 Monate			
Inhalt: Die Schüler/innen des berufsvorbereitenden Jahrgangs der Blindenschule setzen sich mit der Thematik des Videodrehs auseinander. Sie erarbeiten ein kurzes Drehbuch und setzen es im Rahmen ihrer Möglichkeiten selbständig um.			
Projektergebnis: Es entsteht einen kurzen Film über das Kennenlernen zweier junger Menschen. Die Jugendlichen sind von ihrem Film und von den Möglichkeiten einer Videoproduktion so begeistert, dass sie unbedingt weiter arbeiten möchten. Sie drehen einen Dokumentarfilm über ihre beruflichen Perspektiven und setzen sich mit ihren derzeitigen Lebens- und Lernbedingungen auseinander. Die schwach bis stark sehbehinderten Schüler/innen erarbeiten sich damit eine Form der Selbstäußerung, die für sie nicht selbstverständlich ist.			

Projektbezeichnung: Unsere Schule	Schulart: Mittelschule	Klassenstufe: 6/ 7	Anzahl Schüler: 9
Rahmenbedingungen: 4 Projektstage die Projektwoche steht unter dem Motto „Werbung“			
Inhalt: Die Schüler tragen verschiedene Aspekte zum Thema Werbung zusammen. Sie üben sich im Umgang mit der Filmtechnik und entwickeln eine Idee, wie sie ihre Schule bewerben können. Dabei versuchen sie die Schule aus ihrer Sicht zu sehen. Sie verfilmen ihre Idee und setzen den Film am Schnittrechner zusammen.			
Projektergebnis: Endprodukt ist ein kurzer Werbefilm über ihre Schule. Der Film findet viel Anerkennung und wird zu einem Schulvideowettbewerb eingereicht, bei dem er einen Preis gewinnt.			

Anlage 3: Ziele der Medienerziehung in den Klassenstufen 5 – 10 der Mittelschulen und allgemein bildenden Gymnasien

Die Medienerziehung in diesen Klassenstufen baut auf den Voraussetzungen auf, die von den Schülern in der Grundschule in den Handlungsfeldern I – IV erarbeitet wurden. Die Schüler vertiefen und erweitern in der Auseinandersetzung mit den Schwerpunkten der Medienerziehung ihre Kenntnisse und Fähigkeiten in diesen Handlungsfeldern und erschließen sich darüber hinaus erstmals gezielt wesentliche Elemente im Handlungsfeld V.

Handlungsfeld I	- vertiefendes Auseinandersetzen mit den Medienfunktionen: Informieren, Lernen, Unterhalten, Spielen
Medien auswählen und nutzen	- Kennen lernen weiterer Funktionen (z. B. Simulieren, Kommunizieren, Kooperieren) - Deuten dieser Funktionen in komplexen Wirkungszusammenhängen - Unterscheiden lernen zwischen medialen und nicht-medialen Handlungsmöglichkeiten
Handlungsfeld II	- Erweitern der Möglichkeiten medialer Vermittlung eigener Aussagen im Hinblick auf traditionelle Medien wie Bilder/ Fotografien, Druckerzeugnisse, Hör- und Videobeiträge
Medien gestalten und verbreiten	- Auseinandersetzen mit der Spezifik computerbasierter Medienbeiträge (Homepage, Hypertext) - Erwerben der Fähigkeit, Medienbeiträge nach charakteristischen Merkmalen zu klassifizieren und Gestaltungsmerkmale bewusst anzuwenden
Handlungsfeld III	- Vertiefen der Kenntnisse zu den Mediengestaltungsmitteln Schrift, Bild und Ton
Mediengestaltung verstehen und bewerten	- detailliertes Auseinandersetzen mit wichtigen Gestaltungsmitteln (z. B. Text- und Tonaufzeichnung, Grafik, Film, Tonmischung, Zeichentrick, Animation, Kameratechniken, Filmmontagen) und Gestaltungsabsichten (z. B. Information, Aufklärung, Propaganda, Werbung)
Handlungsfeld IV	- Erkennen, Ausdrücken und Einordnen von Medieneinflüssen auf Vorstellungen, Gefühle und Verhaltensorientierungen
Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten	- Unterscheiden lernen zwischen medialer Darstellung und Realität - sich der Medieneinflüsse auf Wertorientierungen, Moral-Vorstellungen und Lebensgewohnheiten bewusst werden
Handlungsfeld V	- Erkennen und Beurteilen ökonomischer, rechtlicher und personaler sowie weiterer politischer oder institutioneller Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung
Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung erkennen und beurteilen	- exemplarisches Erarbeiten entsprechender Bedingungen an ausgewählten Medienbereichen (z. B. Printmedien, Rundfunk, Fernsehen, Computerspiele, Internetdienste) oder Programmsparten (z. B. Musik, Unterhaltung, Nachrichten)

Quelle: Eckwerte zu Medienerziehung in Sachsen (Comenius 2004, S.9)

Anlage 4: Kommandos

Vorausgesetzt, alle sind zur Aufnahme bereit, Maske und Kostüm haben die Schauspieler zum Dreh vorbereitet, die Requisite hat das Set eingerichtet, die Szene ist eingeleuchtet, Kamera und Ton stehen bereit, dann werden folgende Kommandos erteilt!

Aufnahmeleiter: „*Ruhe bitte*“

Regisseur: „*Ton?*“

Ton: „*Ton bereit.*“

Regisseur: „*Kamera?*“

Kamera: „*Kamera bereit.*“

Regisseur: „*Kamera ab!*“

Kamera: „*Kamera läuft.*“

Bei Verwendung einer Klappe wird diese hier angesagt und geschlagen.

Regisseur: „*Bitte*“ oder „*Action*“

Am Ende der Einstellung

Regisseur: „*Danke*“

Anlage 5: Drehbuch schreiben für einen fiktiven Spielfilm

Von der Idee zum Film

„Ein guter Film braucht drei Dinge: erstens ein gutes Drehbuch, zweitens ein gutes Drehbuch, drittens ein gutes Drehbuch.“

Alfred Hitchcock

Bevor ein Drehbuch ausgearbeitet wird, wird ein **Exposé** zum Film verfasst. Dies ist eine ca. vierseitige Inhaltsangabe zum Film. Darauf aufbauend wird als Zwischenschritt zum Drehbuch das **Treatment** geschrieben. Dieses stellt die Charaktere und Handlungsstränge vor. Die Dialoge finden hier zunächst noch keine Beachtung.

Darauf folgt das Drehbuch. Ein **Drehbuch** ist eine in Bildern erzählte Geschichte und die zentrale Grundlage ohne die eine Filmproduktion nicht gelingen kann.

Formal gesehen gleicht ein Drehbuch einem geschriebenen Drama eines Theaters. Es beinhaltet nicht nur dramaturgische Anweisungen, sondern hat auch formale Besonderheiten. Die Faustregel besagt, dass eine Drehbuchseite eine Minute des fertigen Films ausmacht.

Wichtig:

- Kurze klare Sätze
- Präsens (die Geschichte wird in der Gegenwart geschrieben)
- Keine unwichtigen Einzelheiten
- Keine „unsichtbaren“ Handlungen (wenn sie nicht hörbar gemacht werden)
- Wenige Monologe
- Die Dialoge sind kurz und knapp zu halten

Die dramatische Struktur eines Drehbuchs

1. Akt: Exposition: Aufbau der Geschichte/Anfang/hier entscheidet, ob der Zuschauer den Film gut findet. Die Beziehungen zwischen den Figuren wird aufgebaut, ihre jeweiligen Ziele definiert, die Geschichte vorbereitet.

Am Ende des ersten Aktes gibt es einen Plot Point.

2. Akt: Konfrontation: Mitte des Filmes/umfasst den Großteil der Story. Die Basis eines Dramas ist eine Konfrontation bzw. ein Konflikt. In diesem Teil muss die Hauptfigur ein Hindernis überwinden, um ihr dramatisches Ziel zu erreichen. Dieses dramatische Ziel ist definiert als das, was der Protagonist im Laufe der Geschichte gewinnen, bekommen oder erreichen möchte.

Am Ende des zweiten Aktes gibt es wieder einen Plot Point.

3. Akt: Auflösung/Ende: Wie endet die Story? Was passiert mit der Hauptfigur?

Formaler Aufbau

Szenenüberschrift

Innen/Außen – Ort – Tag/Nacht

Handlung

Hier wird die Handlung erzählt

Dialog

Wer sagt was wie (flüsternd, böse)

Kameraanweisungen

Diese gehören eigentlich nicht in das Drehbuch, grobe Kameraeinstellungen sind jedoch sind jedoch beim ersten Lesen des Drehbuchs hilfreich für alle.

- CU - Close-up
- N - Nah
- HN - Halbnah
- Totale

Ein Drehbuch bzw. Film ist aufgebaut aus **Sequenzen**, sie sind das Skelett des Drehbuchs. Jede Sequenz hat einen Anfang, eine Mitte und ein Ende. Ihre Einzelteile bestehen aus **Szenen**. Die Szenen werden zusammengehalten durch eine Idee und sind somit eine Einheit, die ein bestimmtes Thema behandeln. In den Szenen passiert etwas bestimmtes, was die Handlung oder die Geschichte vorantreibt. Ereignisse und Zwischenfälle, die in die Handlungen eingreifen, nennt man **Plot Point**. Diese treiben ebenso die Geschichte vorwärts.

Eine **Szene** ist ein Einzelelement im Drehbuch. In der Szene geschieht etwas bestimmtes, sie ist eine spezielle Handlungseinheit. Die Grundbedingung einer Szene sind Ort und Zeit. Wo findet die Szene statt? Zu welcher Tageszeit geschieht etwas? Mindestens eine wesentliche Information sollte jede Szene zur Handlung liefern.

Szenen bestehen wiederum aus **Einstellungen**. Eine Einstellung ist das, was die Kamera sieht. Bei einem Spielfilm werden im **Storyboard** bzw. der sogenannten zeichnerischen Auflösung die Einstellungen der Kamera auf die Sekunde festgelegt. Das Erstellen des Storyboards geschieht demnach nach Verfassen des Drehbuchs und vor dem Dreh.

Zu klären sind hier:

1. Wie viel sieht der Zuschauer im Film von der Umgebung, von den Personen oder von den Dingen?

→ **Einstellungsgrößen:** Totale, Halbtotale, Halbnah, (Amerikanisch), Nah, Detail

2. Von wo werden die Personen und Dinge gezeigt?

→ **Kameraperspektiven:** Froschperspektive, Bauchhöhe, Augenhöhe, Hoch, Vogelperspektive, der Zuschauer sieht immer mit dem Kameraauge

3. Es bewegen sich nicht nur die Personen und Dinge. Wie bewegt sich die Kamera?

→ **Kamerabewegungen:** Kamerafahrt, Schwenk, Zoom

4. Wie wird man im Film von einem Ort zum anderen geführt?

→ **Orts- und Zeitsprünge:** Schnitt

Denn: In der Wirklichkeit kann man nie so schnell den Ort wechseln. Beim Hingehen oder Hinfahren hat man Zeit, sich innerlich auf das Neue einzustellen.

5. Wie ist das Licht?

→ **Lichtsetzung, Lichtwirkung:** Gegenlicht, Seitenlicht, Oberlicht, Unterlicht; Effektlucht, künstlerische Ausleuchtung etc.

6. Was hört man im Film?

→ **Filmmusik, Ton:** Originalgeräusche, Nachsynchronisation, Geräuschemacher; Originalton, Dialoge, Kommentar, Erzähler Hintergrundmusik

Denn: Deutliche Sprache und Geräusche sind wichtig für die Verständlichkeit; Musik ist wichtig für dramatische oder gefühlsmäßige Wirkungen. Filmmusik verbindet Szenen.

So müssen Regisseur und Kameramann nicht erst am Set überlegen, wie denn das nächste Bild aussehen könnte – außerdem kosten das Filmmaterial, die Miete des Drehortes, die Gage der Schauspieler etc. ja auch viel Geld. Der Dreh ist also bis ins letzte Detail vorbereitet, so dass die gewünschten Teilhandlungen im richtigen Ablauf und in der geplanten Länge aufgenommen werden können.

Darauf aufbauend kann dann der **Drehplan** erstellt werden. Dieser richtet sich nach Verfügbarkeit der Schauspieler, des Drehortes, nach der Tageszeit, dem Wetter etc. Es wird demnach nicht immer chronologisch gedreht.

Anlage 6: Drehbuchauszug

Szene 15. Zug. Innen. Tag.

Er blickt aus dem Fenster.

Sie: “(off) Die meisten Menschen sind mit ihrem Etwas ganz zufrieden. Die Frau steht in der Küche und kann nicht klagen die Kinder spielen und Vater findet das Leben anständig. Aber sie wissen nicht, dass eine unsichtbare Grenze um ihr Leben läuft, sie haben das Nichts noch nie gesehen. ‘So wie ich denke, läuft die Welt - Die anderen müssen verrückt sein. Der Herrgott wird’s schon richten - Ich bin das einzig existierende Wesen im Universum. Und wenn ich verschwinde, verschwindet die Welt mit mir.’ Und plötzlich, ganz plötzlich erscheint Dir das alles - vollkommen unlogisch.

Eine auffallend attraktive junge Frau tritt zu ihm ins Abteil und reißt ihn aus seinen Gedanken.

Frau: “Entschuldigen Sie ?”

Er: “(schreckt auf) Was ?”

Frau: “Ist hier noch frei ?”

Er: “Ähm...sicher.”

Sie setzt sich, er blickt angestrengt aus dem Fenster.

Frau: “Reisen Sie allein ?”

Sie lächelt. Er schaut sie einen Moment an, dann wieder aus dem Fenster.

Er: “Nein.”

Sie nickt, dann wendet sie sich einer Zeitschrift zu. Er schaut sie nochmals etwas zögerlich an. Sie blickt hoch und lächelt, er wendet sich schlagartig wieder ab, als hätte er etwas Verbotenes getan.

Anlage 7: Drehbuchs schreiben für einen Dokumentarfilm

Das Drehbuch zu einer Dokumentation sieht natürlich ganz anders aus.

Die großen Fragen, die immer bei den Gedanken um den Film im Vordergrund stehen sollen, sind

- Wen spreche ich mit meinem Film an?
- Was soll mein Film vermitteln?
- Können Außenstehende, die sich mit dem Thema noch nie befasst haben, verstehen, um was es überhaupt geht?

Wichtig sind hier vor allem die **Interviews**: Wer soll interviewt werden? Zu welchem Thema? Wo soll das Interview stattfinden?

Weitere Fragen sind zu klären, wie z.B.:

- Wer kann mir zu welchem Thema am besten was sagen?
- An welchem Ort sollte das Interview geführt werden? Entspricht dies dem Thema/Inhalt? Ist es dort von den äußeren Umständen passend (nicht zu laut, keine anderen Menschen etc.)?
- Wie baue ich mir einen Leitfaden für die Interviews auf?
- Wer interviewt? Können die Fragen des Interviewers mit im Film sein oder sollten sie rausgelassen werden?

Und damit der Film nicht nur aus „talking heads“ besteht, d.h. eine Aneinanderreihung von redenden Menschen, und das Gesagte auch bildlich dargestellt werden kann, sollte im Voraus überlegt werden, was noch gefilmt werden könnte. Spricht der Interviewte bspw. über eine bestimmte Tätigkeit, kann man diese nachstellen und filmen. Geht es um ein Gebäude, kann dieses aus verschiedenen Perspektiven gefilmt werden.

Diese Bilder sind nicht nur da, um sie unter die Interviews zu legen, sondern auch, um sie als sogenannte **Zwischenbilder** zu nutzen. Man kann davon ausgehen, dass niemals ganze Interviews für den Film genutzt werden, sondern man sich die passendsten und aussagekräftigsten Stellen am Schneidetisch heraussucht um sie in den Film einzubauen. Damit das Interview aber nicht „aneinandergereiht“ wirkt, setzt man diese Zwischenbilder ein um verschiedene Aussagen und Szenen miteinander zu verbinden. Genauere Kniffs und Tricks lernen wir direkt beim Schnitt, der Sinn und die Funktion dieser Zwischenbilder sollte jedoch bei der Planung der Dreharbeiten schon beachtet werden!

Dies zieht auch mit sich, dass der grobe Aufbau bzw. das Gerüst des Filmes schon feststeht. Anders als beim fiktiven Spielfilm kann man beim Dokumentarfilm nicht auf die Sekunde genau alle Aufnahmen festlegen, da man nicht genau weiß, was vor Ort passiert. Man muss also flexibel sein und auf unvorhergesehene Ereignisse reagieren können. Vor dem Dreh sollte jedoch ein grober Sequenzplan vorliegen.

Anlage 8: Modul 5 - 8

Modul 5:	Trickbearbeitung (vorwärts-rückwärts)
-----------------	---------------------------------------

Kategorie: Filmproduktion

Zielgruppe: Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II

Zeitaufwand: 2 Unterrichtseinheiten

Teilnehmerzahl: 3 - 10

Geförderte Aspekte der Medienkompetenz: Medienkunde, Mediengestaltung

Material: Kameraset, digitaler Schnittplatz

Voraussetzungen: keine Erfahrungen erforderlich

Beschreibung: Die Lernenden nehmen eine alltägliche Handlung oder Bewegung mit der Kamera auf und variieren am Schnittrechner Bewegungsrichtung und Bewegungsgeschwindigkeit.

Unterrichtseinheit 1 / Bewegung aufnehmen: Jeder Schüler denkt sich ein oder zwei Handlungen oder Bewegungen aus (von einer Rutsche rutschen, schaukeln, von der Tischtennisplatte springen, Radschlagen, eine Banane essen, jonglieren), die mit der Kamera aus möglichst interessanten Perspektiven aufgenommen werden.

Unterrichtseinheit 2 / Bewegung bearbeiten: Im Schnitt werden diese Bewegungen jetzt in verschiedene Clips unterteilt und einzelne Abschnitte in ihrer Bewegungsrichtung umgekehrt (die Rutsche wird jetzt hochgerutscht) oder im Tempo variiert (Zeitlupe, Beschleunigung). Die entstehenden Sequenzen sind sehr amüsant anzuschauen und verdeutlichen die Möglichkeiten der Bildmanipulation am Computer. Wird das Material jetzt noch mit einer passenden Musik unterlegt, wird die Ausdruckskraft noch verstärkt.

Bisherige Erfahrungen: Diese Spielerei lässt sich besonders als kleine Motivation für die Arbeit in einem Projekt einbauen, da alle Beteiligten (egal welche Altersklasse) von der Wirkung begeistert sind und unbedingt mehr über Film und Schnitt erfahren wollen.

Modul 6:	Stopmotion
-----------------	------------

Kategorie: Filmproduktion

Zielgruppe: Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II

Zeitaufwand: 4 Unterrichtseinheiten

Teilnehmerzahl: 5 - 10

Geförderte Aspekte der Medienkompetenz: Medienkunde, Mediengestaltung

Material: Kamerasets in entsprechender Anzahl, digitaler Schnittplatz

Voraussetzungen: keine Erfahrungen erforderlich

Beschreibung: Der Stopptrick ist ein einfaches aber grundlegendes Trickverfahren. Es wird vorwiegend im Animationsfilm eingesetzt. Mit ihm werden die Bewegungen von Knetfiguren, Puppen oder Legetrickfiguren realisiert. Man kann mit diesem Trick aber auch viele andere Effekte erzielen, beispielsweise Personen verschwinden lassen.

Unterrichtseinheit 1 / Demonstration: Um den Trick zu erklären wird eine einfache Übung durchgeführt. Alle Schüler stellen sich so im Raum auf, dass sie im Bildausschnitt der Kamera zu sehen sind. Das Bild wird aufgenommen. Nach der Aufnahme tritt eine Person aus dem Bild heraus. Es wird wieder ein Bild gemacht und der nächste tritt heraus. So geht es weiter, bis alle aus dem Bild verschwunden sind.

Der Trickeffekt wird bei der Wiedergabe der Sequenz deutlich. Natürlich kann man auch alle wieder auftauchen lassen. Für die Demonstration dieses Tricks gibt es die verschiedensten Varianten.

Unterrichtseinheit 2-3 / Animationsfilm: Der Stopptrick soll nun für einen kurzen Animationsfilm verwendet werden. Die Schüler denken sich dazu eine kurze Geschichte aus. Die handelnden Figuren und Gegenstände werden jetzt aufgemalt und ausgeschnitten oder es werden Puppen oder andere Figuren verwendet. Auf einem kleinen Trickfilmset wird die Geschichte mit dem Stopptrickverfahren animiert.

Unterrichtseinheit 4 / Nachbearbeitung: Die Animation wird auf dem Schnittrechner zusammengesetzt und fertig gestellt. Es können um die Wirkung zu verbessern noch Töne, Musik und Titel eingefügt werden.

Bisherige Erfahrungen: Der Fantasie sind beim Stopptrickverfahren kaum Grenzen gesetzt. Es lässt sich in einfachen, kurzen Übungen genauso realisieren wie in zeit- und

materialaufwendigen Produktionen. Kinder und Jugendliche verstehen den Trick nach der ersten Demonstration. Meist wollen sie ihn dann ganz ohne Anleitung selbst umsetzen.

Modul 7:	Effektbearbeitung (Bluebox oder Greenscreen)
-----------------	--

Kategorie: Filmproduktion

Zielgruppe: Sekundarstufe I, Sekundarstufe II

Zeitaufwand: 2 Unterrichtseinheiten

Teilnehmerzahl: 3 - 10

Geförderte Aspekte der Medienkompetenz: Medienkunde, Mediennutzung, Mediengestaltung

Material: Kameraset, digitaler Schnittplatz, Bluebox oder Greenscreen
Material, je nach Anwendung spezielle Ausstattung oder Requisiten

Voraussetzungen: keine Grundkenntnisse erforderlich

Beschreibung: Die Schüler lernen den Bluebox- oder auch Greenscreeneffekt kennen, der im Film und Fernsehen häufig in Nachrichtensendungen, bei der Wettervorhersage und als „special effect“ genutzt wird.

Unterrichtseinheit 1 / Bildaufnahme: Die Schüler denken sich eine Situation aus, bei der dieser Effekt genutzt werden kann (Nachrichtensprecher, fliegen wie Superman, Sprung aus dem Fenster). Das entsprechende Filmset wird aufgebaut indem eine blaue oder grüne Leinwand im Hintergrund der eigentlichen Handlung gespannt und gut ausgeleuchtet wird. Die Aktion wird vor der Leinwand gespielt und aufgenommen.

Unterrichtseinheit 2 / Bildbearbeitung: Das neue Hintergrundbild wird, sofern es nicht aus dem Internet heruntergeladen wird, aufgenommen. Die Schüler ersetzen nun mit Hilfe eines Keying-Filters des Schnittprogramms die Leinwand durch das neue Bild. Es sieht jetzt so aus, als würden sie selber wie Superman durch die Gegend fliegen oder die Nachrichten verlesen.

Bisherige Erfahrungen: Die Schüler sind bei dieser Übung sehr motiviert, da sie versuchen den Trick so echt wie möglich aussehen zu lassen.

Modul 8:	digitaler Schnitt
-----------------	-------------------

Kategorie: Filmproduktion

Zielgruppe: Sekundarstufe I, Sekundarstufe II

Zeitaufwand: 4 Unterrichtseinheiten

Teilnehmerzahl: 2 - 5

Geförderte Aspekte der Medienkompetenz: Medienkunde, Mediengestaltung

Material: digitaler Schnittplatz

Voraussetzungen: die Schüler haben schon einen Film gedreht

Beschreibung: Die Teilnehmer erlernen die Grundlagen des digitalen Schnitts. Sie erfahren wie aus einzelnen Einstellungen Szenen werden und wie sich verschiedene Szenen langsam zu einem Film zusammenfügen. Sie bekommen einen kleinen Einblick in die Bereiche von Ton-, Bild- und Effektbearbeitung.

Unterrichtseinheit 1 / Material einspielen: Die Schüler übertragen das zu bearbeitende Material auf den Schnittrechner und legen eine Ordnerstruktur an um das Material übersichtlich zu verwalten. Sie sichten das Filmmaterial und wählen die besten Einstellungen für den Filmschnitt aus.

Unterrichtseinheit 2 / Grobschnitt: Die Schüler erlernen die einfachsten Schnittfunktionen während sie den Film „grob“ zusammensetzten. Dabei werden die ausgewählten Einstellungen in richtiger Reihenfolge hintereinander geschnitten.

Unterrichtseinheit 3 / Feinschnitt: Der Bildschnitt wird optimiert. Dabei lernen die Schüler viele neue Funktionen der Schnittsoftware kennen. Töne werden angelegt und in ihrer Lautstärke angepasst. Eventuell werden Effekte eingefügt und bearbeitet.

Unterrichtseinheit 4 / Endfertigung: Der Film wird jetzt fertiggestellt. Es wird Musik angelegt, Titel werden erstellt und Farbkorrekturen durchgeführt. Am Ende können die Schüler ihren fertig geschnittenen Film betrachten.

Bisherige Erfahrungen: Diese Modul eignet sich besonders für technisch interessierte Schüler, die schon immer einmal einen Film schneiden oder eine Bearbeitungssoftware kennenlernen wollten.

Da die Arbeitsplätze an einem Schnittcomputer begrenzt sind, ist die Gruppenstärke für dieses Modul unbedingt zu beschränken.

Literaturverzeichnis

AG Medienbildung in die Schule (Hrsg.) (2011): Positionspapier zur Konkretisierung der Forderung nach einer medienpädagogischen Grundbildung. http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/positionspapiere/ag-medienbildung_schule.pdf [Zugriff: 12.12.2011]

Aufenanger, Stefan. (1997): Medienpädagogik und Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme. Enquete-Kommission Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft. Deutscher Bundestag (Hrsg.). Bonn: S. 15-22.

Baacke, Dieter (2004): Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Bergmann, Susanne/ Lauffer, Jürgen/ Mikos, Lothar/ Thiele, Günther/ Wiedemann, D..Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung

Biermann, Rolf / Kommer, Sven (2005): Medien in den Biografien von Kindern und Jugendlichen. Medien+Erziehung, 49. Jg., Heft 1

BMBF (Hrsg.) (2010): Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur. Bundesministerium für Bildung und Forschung
http://www.bmbf.de/pub/kompetenzen_in_digitaler_kultur.pdf [Zugriff: 17.01.2012]

Brehm, Anton (2004): Medienpädagogik und Medienpraxis für soziale Berufe. Band 1. Freiburg im Breisgau: Lambertus

Comenius Institut (Hrsg.) (2004): Reform der sächsischen Lehrpläne. Eckwerte zur Medienerziehung. <http://www.sachsen-macht-schule.de/apps/lehrplandb/downloads/grundsatzpapiere/Eckwerte%20zur%20Medienerziehung.pdf> [Zugriff: 21.12.2011]

Dittler Ullrich/ Hoyer Michael (2006): Machen Computer Kinder dumm? Wirkung interaktiver, digitaler Medien auf Kinder und Jugendliche aus medienpsychologischer und mediendidaktischer Sicht. München: kopaed

Erikson, E.H. (1966): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag

Fleischhauer, Anne (2006): Unsichtbare Lernprozesse. Stellenwert des selbstgesteuerten Lernens in der Medienkompetenzdebatte. Medien+Erziehung, 50. Jg., Heft 4

Frederking, Volker/ Heller, Hartmut/ Scheunpflug, Annette (Hrsg.) (2005): Nach Pisa. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung nach zwei Studien. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

Gapski, Harald (2010): Öffentliche Anhörung zur „Medienkompetenz“ der Enquete Kommission „Deutschland und die digitale Welt“. Deutscher Bundestag, Ausschussdrucksache 17(24)014-D.

http://www.bundestag.de/internetenquete/dokumentation/Sitzungen/20101213/A-Drs__17_24_014-D_-_Stellungnahme_Gapski.pdf [Zugriff: 09.11 2011]

GMK (Hrsg.) (2011): Positionspapier der GMK, erarbeitet von der Fachgruppe Schule. Medienbildung nachhaltig in der Schule verankern!. http://www.gmk-net.de/fileadmin/pdf/positionspapier_gmk_fachgruppe_schule.pdf [Zugriff: 18.01 2012]

Heusler, Martin (2009): Auf dem Weg zur Revolution. Focus Schule, Heft 6/09

Hense, Jan Ulrich/ Mandl Heinz (2006): 50 Jahre Bildungstechnologie aus lern-lern-theoretischer Sicht. Medien+Erziehung, 50. Jg., Heft 5

Herkner, Werner (1986): In: Altenthan, S./ Betscher-Ott, S./ Dirrigl, W./ Fischer-Fröndhoff, M./ Gotthardt, W. Hobmair, H./ Ott, W./ Rätzsch, S..Psychologie. Köln, Münschen: Stam

Jöckel, Sven / Schöllkopf, Jochen / Döbler, Thomas (2005): Medienzugang und –kompetenz für alle? Die Rolle der Schule bei der Nivellierung von Unterschieden. Medien+Erziehung, 50. Jg., Heft 4

Kammerl, Rudolf/ Ostermann Sandra (2010): Medienbildung - (k)ein Unterrichtsfach? Eine Expertise zum Stellenwert der Medienkompetenzförderung in Schulen. Universität Hamburg, Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Medienpädagogik. <http://www.ma-hsh.de/aktuelles-publikationen/publikationen/studie-medienbildung> [Zugriff: 9.12.2011]

Klimsa, Paul (1993): Neue Medien und Weiterbildung. Anwendung und Nutzung in Lernprozessen der Weiterbildung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag

Kohm, Roland/ Brehm, Anton (2005): Medienpädagogik und Medienpraxis für soziale Berufe. Band 2. Freiburg im Breisgau: Lambertus

Lutz, Klaus (2003): Medienpädagogik auf allen Kanälen. Medienarbeit als Querschnittsaufgabe der pädagogischen Arbeit. Medien+Erziehung, 47. Jg., Heft 4

Martens, Heiko(2009): Filmproduktion als Beitrag zur Medienbildung. In: Wegener, Claudia/ Wiedemann, Dieter (Hg.). Kinder, Kunst und Kino. Grundlagen zur Filmbildung aus der Filmpraxis. München: kopaed, S. 39-48.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2011): JIM Studie 2011. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland.
<http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf11/JIM2011.pdf>

Medienpädagogisches Manifest (2011): <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/medienpaedagogisches-manifest.pdf> [Zugriff: 29.01. 2012]

medien+bildung.com (Hrsg.) (2010): Fundus Medienpädagogik. 50 Methoden und Konzepte für die Schule. Weinheim/Basel: Beltz Verlag

Moser, Heinz (2010): Einführung in die Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Niesyto, (2010): Pressemitteilung- Schulen in puncto Medienbildung unterentwickelt.
http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/presse/svz-Pressemitteilung_Schuelerumfrage_Medien-in-der-Schule.pdf [Zugriff: 07.12.2011]

Petko, Dominik (2011): Praxisorientierte medienpädagogische Forschung: Ansätze für einen empirischen Perspektivenwechsel und eine stärkere Konvergenz von Medienpädagogik und Mediendidaktik. In: Moser, Heinz/ Grell, Petra/ Niesyto, Horst. Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München: kopaed

Schorb, Bernd (1995): Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik im Spiegel von Geschichte, Forschung und Praxis. Opladen: Leske + Budrich

Schorb, Bernd (2009): Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz?. Medien+Erziehung, 53. Jg., Heft 5

Spanhel, Dieter (1999): Der Aufbau grundlegender Medienkompetenzen im frühen Kindesalter. In: Gogolin, Ingrid/ Lenzen, Dieter. Medien-Generationen. Beiträge zum 16. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften. Opladen: Leske + Budrich

Spitzer, Manfred (2006): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag

Spitzer, Manfred (2010): Medizin für die Bildung. Ein Weg aus der Krise. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag

Sporer, Corinna (2008): Schule fürs Leben. www.wissenschaft-online.de/artikel/973094 [Zugriff: 07.12.2011]

Theunert, Helga (1999): Medienkompetenz: Eine pädagogische und altersspezifisch zu fassende Handlungsdimension. In: Schell, Fred/ Stolzenburg, Elke/ Theunert, Helga. Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. Band 11. München: kopaed

Umfrage „Medien in der Schule“ (2010): <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/aktuelles/umfrage-schulervz/> [Zugriff: 23.11.2011]

Zimbardo, Philip/ Gerrig, Richard (1999): Psychologie. Augsburg: Weltbild

Eigenständigkeitserklärung

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Chemnitz, 06.02.2012