
BACHELORARBEIT

Frau
Lisa-Marie Glaß

Die verschwimmende Grenze zwischen Realität und Fiktion - wie die Lebenswelt Jugendlicher von Bewegtbildern und im Speziellen von Reality-TV-Formaten geprägt ist und was dies für Auswirkungen auf die Pädagogik und Bildung hat.

2017

BACHELORARBEIT

Die verschwimmende Grenze zwischen Realität und Fiktion - wie die Lebenswelt Jugendlicher von Bewegtbildern und im Speziellen von Reality-TV-Formaten geprägt ist und was dies für Auswirkungen auf die Pädagogik und Bildung hat.

Autor/in:

Frau Lisa-Marie Glaß

Studiengang:

Medienmanagement

Seminargruppe:

MM13W1-B

Erstprüfer:

Professor Heinrich Wiedemann

Zweitprüfer:

MBA Robert Helbig

Einreichung:

Mittweida, den 26.01.2017

BACHELOR THESIS

The blurred line between reality and fiction - how the living environment of young people is marked by moving pictures and in particular of reality tv formats and their impact on education and pedagogy.

author:

Ms. Lisa-Marie Glaß

course of studies:

mediamanagement

seminar group:

MM13W1-B

first examiner:

Professor Heinrich Wiedemann

second examiner:

MBA Robert Helbig

submission:

Mittweida, 26 January 2017

Bibliografische Angaben

Glaß, Lisa-Marie:

Die verschwimmende Grenze zwischen Realität und Fiktion - wie die Lebenswelt Jugendlicher von Bewegtbildern und im Speziellen von Reality-TV-Formaten geprägt ist und was dies für Auswirkungen auf die Pädagogik und Bildung hat.

The blurred line between reality and fiction - how the living environment of young people is marked by moving pictures and in particular of reality tv formats and their impact on education and pedagogy.

55 Seiten, Hochschule Mittweida, University of Applied Sciences,
Fakultät Medien, Bachelorarbeit, 2017

Abstract

Die Bachelorarbeit befasst sich mit der methodischen Umsetzung von aktiver Medienarbeit im Jugendbereich. Dabei dienen zunächst die theoretischen Grundlagen, wie die unterschiedlichen Begrifflichkeiten der Medienpädagogik, im Speziellen die Grundzüge der aktiven Medienarbeit, das Nutzungsverhalten von Bewegtbildern im Jugendalter und die Auswirkungen dessen auf die Bildung als Basis für die Erstellung unterschiedlicher Methoden. Diese werden in Form eines konzipierten Praxisprojektes zusammengefasst. Inhalt dessen sollen Reality-TV-Formate sein, weshalb auch diese in ihren Grundzügen definiert werden. Das entstandene Projekt kann in dieser Art und Weise in pädagogischen Einrichtungen oder außerschulisch von einer medienpädagogischen Einrichtung durchgeführt werden und hat als Ziel, die Medienkompetenz der Heranwachsenden zu stärken.

Inhaltsverzeichnis

I.	Abbildungsverzeichnis	IV
II.	Tabellenverzeichnis	V
1	Einleitung	1
2	Theoretische Grundlagen	4
2.1	Definitionen und Begrifflichkeiten der Medienpädagogik	4
2.1.1	Medienpädagogik	4
2.1.2	Medienerziehung	8
2.1.3	Mediendidaktik	9
2.1.4	Medienpsychologie	10
2.1.5	Medienkompetenz	12
2.2	Aktive Medienarbeit	15
2.2.1	Leitlinien einer Konzeption aktiver Medienarbeit	15
2.2.2	Inhalte	17
2.2.3	Methoden	18
2.2.4	Ziele	20
2.2.5	Zusammenfassung	22
2.3	Medienbezogene Lebenswelt Jugendlicher	23
2.3.1	Medienausstattung in deutschen Haushalten	24
2.3.2	Bewegtbildnutzung	26
2.3.3	Nutzung Reality-TV-Formate	29
2.3.4	Nutzungsmotive	31
2.4	Reality-TV	33
2.4.1	Formen	35
2.4.2	Verbreitung im deutschen TV	38
2.5	Auswirkungen der Bewegtbildnutzung einschließlich Reality-TV-Formate auf die Bildung und Pädagogik	40
3	Konzipiertes Praxisprojekt	43
3.1	Definition und Begründung der Methode	43
3.2	Zielgruppe	44
3.3	Rahmenbedingungen	45
3.4	Aufbau des Projektes	47
3.5	Ziele	49
3.6	Inhalte	51
3.7	Methoden	52
4	Schlussbetrachtung	54
III.	Literaturverzeichnis	V

IV.	Anlagen	VIII
a.	Zusammenfassung der definierten Begrifflichkeiten	VIII
b.	Lehrplanbezug	IX
i.	Gymnasium	IX
ii.	Mittelschule.....	XIV
c.	Ausführlicher Zeitplan des konzipierten Praxisprojektes	XVIII
V.	Eigenständigkeitserklärung	XXXVI

I. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Aufteilung der gegenwärtigen Medienpädagogik
Abbildung 2:	Geräte-Ausstattung in deutschen Haushalten 2015
Abbildung 3:	Lieblingsgenres und -sendungen im Fernsehen 2015
Abbildung 4:	Tätigkeiten während der Fernseher läuft
Abbildung 5:	Nutzung Scripted-Reality-Formate nach Schulform
Abbildung 6:	Subgenres des performativen Realitätsfernsehens
Abbildung 7:	Kategorisierung der Reality-TV-Formate
Abbildung 8:	Programmsparten und Reality-TV 2015

II. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht Wirkungen Medienpsychologie

Tabelle 2: Aufteilung Medienkompetenz

1 Einleitung

Luisa, 12 Jahre alt, kommt nach einem Tag aus der Schule nach Hause und setzt sich als erstes in das Wohnzimmer auf das Sofa und schaltet den Fernseher ein. Sie braucht dies, um von dem Schulalltag abzuschalten. Genau wie Luisa, nutzen viele Jugendliche das Fernsehen, um sich zu entspannen und den Kopf frei zu bekommen. Welches Programm sie dabei anschauen, ist oft zweitrangig. Ziel ist es, noch nicht an die Hausaufgaben oder das Lernen für die nächste Klausur zu denken. Nebenbei wird von den Heranwachsenden zusätzlich das Smartphone oder das Internet genutzt. Dieser mehrgleisige Medienkonsum ist heutzutage bei den Kindern und Teenagern keine Seltenheit mehr. Sie wachsen in einer Zeit auf, in der bereits fast jeder Haushalt über eine Vollausrüstung an Mediengeräten verfügt und die Kinder dementsprechend früh mit dem Gebrauch jener in Verbindung kommen. Das Medienangebot steigt rasant an und fast täglich kommen Neuerungen hinzu. Wie diese Medien gebraucht werden, wollen die Heranwachsenden meist selbst ausprobieren, kennen aber nicht deren Folgen und verfügen noch nicht über die Medienkompetenz der älteren Generationen. Erst wenn von den Jugendlichen die Medienkompetenz erweitert und gefestigt wird, ist es ihnen gegeben, aus dem enorm großen Angebot bestimmte Medieninhalte sachgerecht auszuwählen und für ihre persönlichen Ziele zu benutzen. Gerade im Jugendalter gilt es sich dahingehend zu entwickeln und weiterzubilden.

Hauptsächlich im Nachmittagsprogramm laufen, auf den von Heranwachsenden favorisierten TV-Sendern, Serien oder sogenannte Reality-TV-Formate, welche vermeintliche Alltagssituationen zeigen. In diesen Formaten wird jedoch zunehmend das Faktische mit dem Fiktionalen vermischt, ohne dass dies kenntlich gemacht wird. Den Jugendlichen sagen solche Programme zu, da in ihnen Probleme gezeigt werden, die sie in einer Art und Weise auch betreffen und selbst durchleben. Sie identifizieren sich mit den Charakteren, übernehmen schnell das Gezeigte und übertragen dies auf ihr Leben. Doch an dieser Stelle liegt das Risiko, denn die Heranwachsenden konsumieren zwar diese Formate, können aber nicht unterscheiden, was der Realität entspricht und was letztendlich erfunden ist. Die überspitzten Handlungen erzeugen bei den Konsumenten teilweise aber auch Angst und Schrecken und brennen sich in ihr Unterbewusstsein ein, können aber auch Lösungsvorschläge zu bestimmten Problemlagen liefern. Wie genau die Reality-TV-Formate auf die Teenager wirken, ist besonders schwer einzuschätzen, da sie zum einen eine große Palette an unterschiedlichen Formen aufweisen und zum anderen schwer durchschaubar sind.

Die vorliegende Bachelorarbeit befasst sich mit dem Thema der verschwimmenden Grenze zwischen Realität und Fiktion und wie die Lebenswelt Jugendlicher von Bewegtbildern und im Speziellen von Reality-TV-Formaten geprägt ist. Zusätzlich soll geklärt werden, welche Auswirkungen dieser Konsum auf die Pädagogik und Bildung hat.

Den Kindern einen kritischen Umgang mit solchen Formaten zu vermitteln, ist zum einen Aufgabe der Eltern und zum anderen die Aufgabe einer medienpädagogischen Einrichtung oder auch einer Bildungsanstalt, wie der Schule. Die daraus resultierende Medienkompetenz ermöglicht den Teenagern einen selbstbewussten und selbstständigen Umgang mit Medien und ebnet den Weg für eine kompetente Lebensbewältigung in der heutigen Informationsgesellschaft. Dazu gehört auch, die Medien planvoll für die persönlichen Ziele zu nutzen.

Durch den Lehrermangel im Bundesland Sachsen und dem zeitlich eng gefassten Lehrplan, ist es den meisten pädagogischen Lehrkräften jedoch nicht gegeben, zusätzlich zum Unterrichtsstoff Projekte zu entwickeln, die den Schülern einen neuen Erfahrungsraum eröffnen und deren Medienkompetenz stärken. An dieser Stelle kommen diverse Ausbildungs- und Erprobungskanäle ins Spiel. Diese externen Partner sind auf die Förderung der Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen spezialisiert und entwerfen Praxisprojekte, die an Schulen durchgeführt werden können.

Aus den vorherigen Überlegungen stellt sich der Verfasserin die Frage, wie anhand von aktiver Jugendmedienarbeit an Schulen der bewusste Umgang mit Reality-TV-Formaten gelernt werden kann. Diese Frage soll im Laufe dieser Bachelorarbeit beantwortet werden.

Ziel der Arbeit ist es schließlich, Methoden zu entwickeln, welche die Lehrkräfte in Schulen einsetzen können, um mit den Kindern ein Projekt durchzuführen, welches sie gegenüber Reality-TV-Formaten aufklärt und sie dazu animiert, Medieninhalte kritisch zu hinterfragen und selbstständig zur Erreichung der eigenen Ziele zu nutzen. Das konzipierte Praxisprojekt soll dabei Anregungen liefern, welche die pädagogischen Lehrkräfte im Unterricht einsetzen können. Dabei dient die aktive Medienarbeit als Basis und soll den Schülern dazu verhelfen, selbstständig die Dinge zu erfassen.

Im Mittelpunkt der Arbeit steht das Aufstellen eines Praxisprojektes. Bei dieser Konzipierung ist es vorerst wichtig alle theoretischen Daten und Fakten zu kennen und zusammenzufassen. Bei der Recherche von Primärliteratur werden die wichtigsten Inhalte festgehalten, um durch diese Definitionen und Argumente aufstellen zu können. Diese bilden den Hauptschwerpunkt des Theorieteils und dabei auch den ersten Gliederungspunkt. Im Folgenden werden die Begriffe Medienpädagogik, Medienerziehung, Mediendidaktik, Medienpsychologie und Medienkompetenz definiert. Bezogen auf die Medienpädagogik folgt im nächsten Gliederungspunkt die Erklärung der aktiven Medienarbeit. Um diese ausführlich zu beleuchten, werden dessen Grundzüge verständlich dargelegt. Dieser Gliederungspunkt dient gleichzeitig als Grundlage für die Konzipierung des Praxisprojektes. Im nächsten Kapitel wird überprüft, wie die Medien von den Heranwachsenden genutzt werden. An dieser Stelle ist es wichtig, die Lebenswelt der Jugendlichen zu betrachten und die Medienausstattung der Haushalte, in denen sie leben, zu berücksichtigen. Bezogen auf die Reality-TV-Formate wird analysiert, wie diese konsumiert werden. Als Abschluss dieses Kapitels werden die Nutzungsmotive des jugendlichen Medienkonsums untersucht. Im folgenden Gliederungspunkt werden die Reality-TV-Formate im Speziellen und die Verbreitung im deutschen Fernsehen thematisiert. Im letzten Gliederungspunkt des theoretischen Teils wird untersucht, welche Auswirkungen die Bewegtbildnutzung der Teenager und die Nutzung von Reality-TV-Formaten auf die Bildung der Heranwachsenden hat. Nachdem diese theoretischen Grundlagen erläutert wurden, kann das Praxisprojekt geplant und realisiert werden. Im Verlauf dessen werden die genauen Rahmenbedingungen geklärt, die vorhanden sein müssen, damit solch ein Projekt durchgeführt werden kann. Zudem wird die Zielgruppe definiert, für welche das Projekt von Nutzen sein soll. In diesem Zusammenhang wird auch der Aufbau des Projektes erläutert sowie die Inhalte und Methoden. Der Leser bekommt an dieser Stelle einen genauen Überblick über den Ablauf des Projektes, über die vermittelten Informationen und Arbeitsweisen sowie die definierten Ziele.

Das Fazit fasst den theoretischen Teil sowie das konzipierte Praxisprojekt zusammen und gibt einen kurzen Ausblick auf die Zukunft der Medienpädagogik in Bezug auf die Reality-TV-Formate. Im Verlauf dieser wissenschaftlichen Arbeit wird durchweg der Begriff Schüler und Jugendliche (Teenager, Heranwachsende) verwendet, worunter weibliche sowie männliche Heranwachsende gleichermaßen zu verstehen sind.

2 Theoretische Grundlagen

Im folgenden Abschnitt geht es um die, für die Beantwortung der Forschungsfrage, zugrundeliegenden Theorien. Diese dienen schließlich als Grundlage zur Aufstellung der passenden Methoden und werden in Form eines konzipierten Praxisprojektes in Gliederungspunkt drei zusammengefasst. Zudem wird die aktive Medienarbeit in Form ihrer Leitlinien, Inhalte, Methoden und Ziele etwas genauer betrachtet. Im nächsten Schritt wird die Mediennutzung von Jugendlichen genauer untersucht. Dazu wurden die Ergebnisse der JIM-Studie genutzt und beschrieben und vor allem die Bewegtbildnutzung von Teenagern ausgewertet. Folglich werden die Reality-TV-Formate in ihren Merkmalen und ihrer Verbreitung im deutschen Fernsehen untersucht. Als Abschluss dieses theoretischen Teils wird analysiert, welche Auswirkungen die Bewegtbildnutzung im Speziellen die Reality-TV-Formate auf die Bildung und Pädagogik von Jugendlichen haben.

2.1 Definitionen und Begrifflichkeiten der Medienpädagogik

Wichtig bei der Beantwortung der Forschungsfrage ist, die grundlegenden Begrifflichkeiten und Definitionen zu kennen. Da die Arbeit in den Bereich der Medienpädagogik einzuordnen ist, wird diese ausführlich erklärt. Die Medienerziehung ist ein Teil der Medienpädagogik und wird ebenfalls definiert. Ebenso ist die Mediendidaktik eine Disziplin der Medienpädagogik, welche vor allem auch bei der Konzipierung eines schulisch durchgeführten Praxisprojektes beachtet werden sollte. Die Medienpsychologie beschäftigt sich mit den Wirkungen der Medieninhalte auf den Konsumenten und wird im Verlauf definiert. Diese Erläuterungen der allgemeinen medienpädagogischen Begriffe, die für die Arbeit erforderlich sind, erfolgen zu Anfang der Arbeit und dienen dazu, über den Themenbereich informiert zu sein.

2.1.1 Medienpädagogik

Nach Hans Toman ist die Medienpädagogik ein Fachbereich der Pädagogik, die wissenschaftlich begründet ist. Sie beschäftigt sich mit dem Medieneinfluss und der Medienbedeutsamkeit im Rahmen der Erziehung und Bildung. Aufgabe der Medienpädagogik ist es, Lehrpersonen anzuregen, Kindern und Jugendlichen einen bedachten Umgang mit Medien näherzubringen.¹ Da sie als wissenschaftliche Disziplin verstanden wird, ist sie auf den Fortschritt der Technik angewiesen.² Die Aufteilung der Medienpädagogik wird in der nächsten Abbildung deutlich gemacht.

¹ Vgl. Toman, 2013:106

² Vgl. ebd.: 106

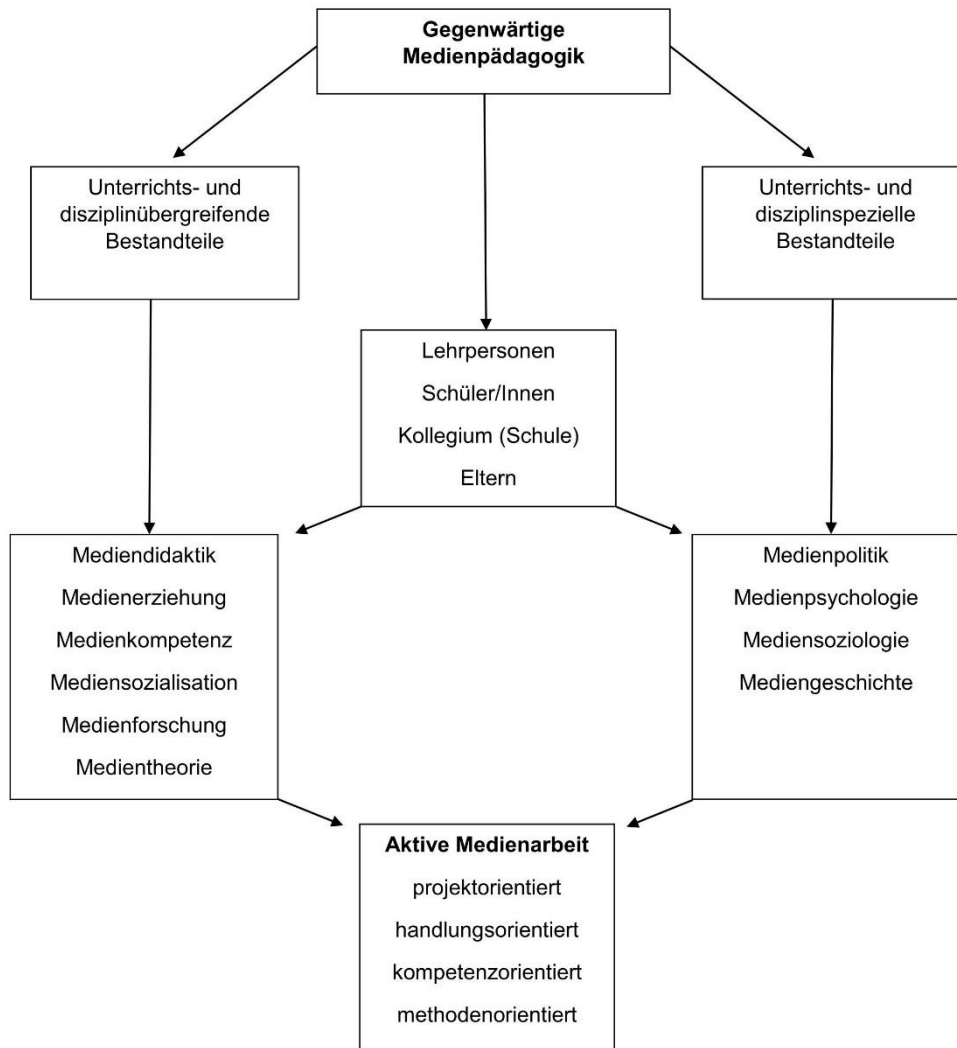


Abbildung 1: Aufteilung der gegenwärtigen Medienpädagogik (eigene Darstellung in Anlehnung an Toman³)

Nach Hüther und Schorb ist der Begriff Medienpädagogik schwer zu definieren, da er sehr vielschichtig ist und immer wieder unterschiedlich ausgelegt werden kann. Sicher ist, dass er alle Gebiete der Pädagogik, die sich mit Medien befassen, umschließt und sich auf die Bereiche Bildung, Beruf, und Freizeit begrenzt.⁴ Gegenstand der Medienpädagogik sind Medien, die „als Mittel der Information, Beeinflussung, Unterhaltung, Unterrichtung, und Alltagsorganisation Relevanz für die Sozialisation des Menschen erlangen“⁵. Unter Sozialisation wird die Beeinflussung auf den Einzelnen, durch welche Handlungs- und Verhaltensweisen sowie die Emotionen und das Wissen geprägt werden, verstanden. Die Mediensozialisation meint den Vorgang der

³ ebd.: 108

⁴ Vgl. Hüther/Schorb, 2005: 265

⁵ ebd.: 265

Analyse einzelner Individuen mit ihrer medialen Gegenwart. Das Subjekt wird von seinem medialen Umfeld geprägt, prägt es aber auch selbst. Untersucht werden in dieser wissenschaftlichen Disziplin die Intentionen der Medien und deren Gebrauchsweisen sowie -formen und die spezifischen sowie gesellschaftlichen Folgen. Der Nutzer soll zu einem Handeln angeleitet werden, bei welchem zum einen die Medien integriert werden und zum anderen das Handeln auf die Medien bezogen wird. Geschehen soll dies über entworfene Modelle, welche durch Wissen und Analysekompetenz charakterisiert sind.⁶

In der Geschichte der Medienpädagogik sprach man vorerst nur von Filmpädagogik. Ziel war es damals schon, den Nutzer vor den negativen Einflüssen der Medien zu bewahren. Erst einige Zeit später wurde der skeptische Gebrauch vorangestellt.⁷ Die Bedeutung in der Gesellschaft und die Verwendbarkeit für das Individuum standen immer mehr im Zentrum. Es entstand eine Medienpädagogik, die sich auf die Emanzipation, die Handlung und die Teilnehmer konzentrierte. Sie hatte zum Ziel, die Verhaltensformen und Handlungsmuster der Konsumenten durch den Mediengebrauch zu verändern sowie durch den lebendigen Gebrauch der Medien zum Erkenntnisgewinn beizutragen. Heutzutage entstehen durch Medien die verschiedensten persönlichen und allgemeingültigen Fragen. Konzepte der Medienpädagogik sollen dafür Antwortmöglichkeiten finden. Dies ist immer dann extrem relevant, wenn sich Fortschritte in Ökonomie, Politik oder Medientechnologie ergeben. Denn genau in solchen Situationen des Umbruchs wächst die Unsicherheit bei der Bevölkerung.⁸

Es werden bei den medienpädagogischen Modellen verschiedene Ziele angestrebt, welche sich in den unterschiedlichen Verfahren oft vereinen und nicht ausschließlich für gesonderte Ansätze stehen. Bei den folgenden Zielkategorien steht jeweils der Konsument im Mittelpunkt und das, was die Konzepte der Medienpädagogik für den Nutzer erzielen wollen. Viele sehen in den Medien eine Gefährdung der Heranwachsenden durch Veranschaulichung von sexuellen Handlungen und Gewalt im Fernsehprogramm. Deshalb sollen die Jugendlichen vor den negativen Einwirkungen geschützt werden und ihre medienbedingten Aktivitäten in der Freizeit eindämmen. Das *Bewahren* vor schädlichen Einflüssen war sehr lange das wichtigste Ziel der Medienpädagogik. Es ist jedoch nicht anstrebenswert, eine Pädagogik auszuführen, die sich nur auf Prävention, Abwehr und Ablehnung beschränkt.⁹ Bei dem *Informieren* der Medienpädagogik steht das Beibringen von Wissen über die Medien im Zentrum des Geschehens. Ein Unterschied besteht darin, in welcher Weise mit diesem Wissen weiterverfahren wird. Das Wissen kann zum einen eine Erkenntnis bleiben oder es kann weiterführende Verfahren einleiten. Nur wenn die Medien verstanden werden, kann der Konsument sie analysieren und für seine eigenen Zwecke nutzen.¹⁰ Eine weitere Zielkategorie ist das *Sensibilisieren*. Dabei soll der Rezipient gegen etwaige Bedrohungen unempfindlich gemacht werden. Dies geschieht hauptsächlich

⁶ Vgl. ebd.: 265

⁷ Vgl. ebd.: 266

⁸ Vgl. ebd.: 267

⁹ Vgl. ebd.: 269

¹⁰ Vgl. ebd.: 270

durch Aufklärung und Information. Dabei werden die Verfahren der Manipulation in den Medien durch eine rezeptive Medienarbeit erkennbar gemacht. Es sollte dabei aber gegeben sein, dass der Nutzer mit Hilfe seiner eigenen Medienrezeption die verschleierte Interessen der Sender decodieren kann und will.¹¹ Der skeptische Mediennutzer soll sich nicht beeinflussen lassen und die „ökonomischen und politischen Implikationen der Massenkommunikation“¹² kennen und mit ihnen umgehen können.¹³ Durch das *Aktivieren* soll beim Rezipienten unter anderem die Medienkritik hervorgerufen werden. Außerdem soll er sich mit den Medien und den Inhalten auseinandersetzen. Getauscht wird dabei die Rolle von Medienkonsument und Medienproduzent. Diese aktive Medienarbeit ist heutzutage in vielen schulischen Lehrplänen verankert und auch bei der Jugendbildung außerhalb der Schule sehr gefragt.¹⁴ Die Bemühungen der Medienpädagogen zielen ebenfalls auf das *Emanzipieren* ab, welches sehr eng mit dem *Aktivieren* verbunden ist. Grundlegend dabei ist die angemessene Vermittlung von Kompetenzen. Die Differenz zwischen Erfahrungen, die durch Medien vermittelt wurden und authentischen Erfahrungen, soll der Rezipient erkennen, ausdrücken und ertragen können, denn der Mensch besitzt eigene Fähigkeiten sein Handeln zu gestalten. Er soll zu einer Mitgestaltung animiert werden, indem er seine Umwelt begreift. Die Voraussetzung dafür ist, dass der Mediennutzer seine eigene Meinung und seine eigenen Bedürfnisse effektiv darstellen kann und sich am gemeinschaftlichen Gespräch beteiligt.¹⁵ Das vorerst letzte Ziel der Medienpädagogik ist das *Funktionalisieren*. Dies ist der Fall, wenn Medien unter Berechnung ihrer Wirkungen zum Erlangen gesetzter Zielvorstellungen gebraucht werden, die beim Konsumenten einen Wandel im Sinne des Senders erlangen wollen. In jeglicher Werbung und politischer Propaganda findet dies Anwendung.¹⁶

Die Medien nehmen an Bedeutung zu, da sie die verschiedenen Lebensbereiche immer stärker einnehmen. Deshalb wird auch die pädagogische Analyse der Medieneinwirkungen auf den Konsumenten umso wichtiger.¹⁷ „Medienpädagogik muss ihrerseits darauf mit einem komplexen Denk- und Handlungsansatz antworten, sie muss mehr als bisher die Zusammenhänge zwischen den technologischen, pädagogischen, politischen und ökonomischen Implikationen der Medien sehen und sich interdisziplinär orientieren.“¹⁸ Die Beziehung zwischen Mensch und Medien muss dabei hergestellt, analysiert und die Wissenschaftserfahrungen einbezogen werden. Die Medien sollen die derzeitige Kulturlandschaft mitgestalten und von den Individuen bewusst in Gebrauch genommen werden. Dafür ist die Vermittlung von Medienkompetenz relevant, welche in einem weiteren Gliederungspunkt erklärt wird. Ziel ist es, dass die Individuen in der Lage sind sich die Medien selbstbewusst beizubringen und dieser Vorgang skeptisch wie-

¹¹ Vgl. ebd.: 270

¹² ebd.: 270

¹³ Vgl. ebd.: 270

¹⁴ Vgl. ebd.: 271

¹⁵ Vgl. ebd.: 271-272

¹⁶ Vgl. ebd.: 272

¹⁷ Vgl. ebd.: 273

¹⁸ ebd.: 273-274

dergespiegelt wird. Die Konsumenten sollen die Medieninhalte nicht nur passiv aufnehmen, sondern sie selbstbewusst, handelnd und individuell für ihre eigenen Beweggründe nutzen.¹⁹

Die Medienpädagogik bietet die Grundlage für die aktive Jugendmedienarbeit. Ohne die Kenntnisse der Medienpädagogik wären aktive Medienprojekte mit Jugendlichen nicht möglich.

2.1.2 Medienerziehung

Ein Teil der Medienpädagogik ist die Medienerziehung. Sie stellt verschiedene Anregungen bereit, unterstützt die Kinder und Jugendlichen bei einem eigenständigen Umgang mit Medien und ruft einen skeptischen Konsum der Medien hervor. Die Medienerziehung beschreibt also ein Handeln der Pädagogik, welches zu einem kritischen Gebrauch anregen soll. Es ist wichtig die emotionale Wirkung, die vermittelten Informationen, die Analyse und die Kritik in Bezug auf die Medien gut zu verarbeiten und die Angebote der Medien vernünftig zu gebrauchen. Zudem ist es in der heutigen Zeit gut, unterschiedliche Handlungsalternativen zum gebräuchlichen Mediengebrauch zu kennen. Die Medienerziehung bedarf keiner bestimmten räumlichen und zeitlichen Rahmenbedingungen. Vielmehr versteht man darunter ein lebenslanges Lernen.²⁰

In der Medienerziehung wird in zwei Bereiche untergliedert: die Erziehung, die zu einer skeptischen Nutzung der Medien verhelfen soll und die Erziehung, die durch die Medien selbst vorgenommen wird. Die Vermittlung von Medienkompetenz ist dabei die Hauptaufgabe der Erziehung zum skeptischen Mediengebrauch. Falls die medialen Angebote als reiner Vermittler von Nachrichten angesehen werden, ist die Zielvorstellung, die Konsumenten dazu zu bringen, sich kritisch und reflexiv auf die Medien einzustellen. Bei der selbstständigen Medienaneignung wird der Nutzer dazu gebracht, die Medien als Mittler und Mittel für eigens formulierte Zielvorstellungen sich selbst beizubringen. Entziehen sich diese Medieninhalte der gemeinschaftlichen Nutzung, heißt es auch diese zu hinterfragen.²¹ Der andere Bereich wäre die Erziehung durch die Medien selbst. Es wird noch einmal in intentionale und nicht intentionale Erziehung unterteilt. Dabei beschreibt die intentionale Nutzung die Medien, die im Schulunterricht eingesetzt werden. Bei der nicht intentionalen Mediennutzung werden diverse Ansichten über Genres wie Film, Serie und Werbung überbracht. Es beschreibt das Vermitteln von Wissen. Die nicht intentionale Mediennutzung ist sehr problematisch bei Heranwachsenden, da sie Gewaltdarstellungen zum Beispiel nicht richtig einordnen und verarbeiten können.²²

Die Medienerziehung ist eng mit der aktiven Medienarbeit verbunden. Die vermittelten Kompetenzen umfassen die Fähigkeiten Medien praktisch zu nutzen und sich selbst anzueignen sowie zum Bekanntmachen individueller Ansichten zu gebrauchen. Das Beherrschen solcher Anwen-

¹⁹ Vgl. ebd.: 275

²⁰ Vgl. Toman, 2013: 112-113

²¹ Vgl. Hüther, 2005: 240-242

²² Vgl. ebd.: 242

dungen und damit das Entwickeln von Gegenvorschlägen zum negativen Medienverlauf sowie das Aneignen einer skeptischen Analyse sind die Hauptschwerpunkte der Medienerziehung.²³

2.1.3 Mediendidaktik

Die Mediendidaktik beschreibt eine Teildisziplin der Medienpädagogik. Sie befasst sich mit dem theoretischen und praktischen Gebrauch von Medien als Träger in Lehr- und Lernprozessen und als Werkzeug im Schulunterricht. In diesem Bereich der Didaktik geht es darum, wie Medien und deren Ableger zum Erzielen pädagogisch gesetzter Vorgaben in Anspruch genommen werden können und sollen. Dabei steht die Erziehung, die durch die Medien und ihre Inhalte vorgenommen wird und die Fragen der Auswahl, Gestaltung und Verwendung der Medien, die für den Unterricht relevant sind, an oberster Stelle. Zudem ist die Mediendidaktik ein wichtiger Teilbereich der Didaktik. Deshalb gehen die Konzepte auf didaktischen Theorien sowie Medientheorien zurück. Die Medien werden dabei als lehr- und lernunterstützende Mittel einbezogen. Je nachdem was im Unterricht notwendig ist, wird entschieden, welche Medien eingesetzt werden. Die verschiedenen Formen, in welchen Bildungsmedien Anwendung finden, werden ebenfalls analysiert. Zudem wird eine Grundlage für didaktisch fundierte Medienentscheidungen geschaffen. Die Analyse, der in der Bildungseinrichtung vorliegenden Situation, muss dabei gewährleistet werden. Dies geschieht auf der Grundlage von organisatorischen, inhaltlichen und methodischen Elementen. Dabei ist zu beachten, welche Medien für die didaktische Zielvorstellung brauchbar sind und wie die Ziele und Inhalte in den Medien dargestellt werden. Ebenfalls sind die organisatorischen Grundbedingungen zu prüfen und zu klären. Neben den positiven Fakten des Mediengebrauchs müssen auch Gefahren bekannt gemacht werden. Dabei sind Vor- und Nachteile abzuwägen, um eine skeptische Distanz zu den Medien zu behalten.²⁴ Neben der Didaktik müssen jedoch auch weitgreifende Sichtweisen mit einbezogen werden. Die Hauptaufgabe der Mediendidaktik ist es, dem Einsatz der Medien ein Grundgerüst zu geben, keinen überzogenen Blickwinkel entstehen zu lassen und eine anstandslose Übernahme zu unterbinden.²⁵

Die handlungs- und teilnehmerorientierte Mediendidaktik ist seit den 70er Jahren in Deutschland bekannt. In dieser wird der Unterricht als offener Lernvorgang verstanden, in welchem die Medien von Lernenden und Lehrenden aktiv genutzt und selbstständig erarbeitet werden. Um sie jedoch fachgerecht nutzen zu können, muss die Medienerziehung herangezogen werden. Erst wenn bekannt ist, ob die Medien angemessen für den Adressaten sind, welche Folgen sie mit sich bringen und welche Gefahren sie besitzen, ist es möglich sie sinnvoll und erfolgsversprechend zu nutzen. Deshalb ist es wichtig die beiden Bereiche Mediendidaktik und Medienerziehung nicht getrennt voneinander zu sehen, sondern sie bei Konzepten um die

²³ Vgl. ebd.: 243

²⁴ Vgl. Toman, 2013: 109

²⁵ Vgl. ebd.: 109-110

Medienpädagogik zu vereinen.²⁶ Dass die Schüler in die didaktischen Unterrichtsmodelle selbst mit einbezogen werden, steigert deren Aktivität, fördert ihre Motivation und erreicht eine ausgiebige Beschäftigung mit dem Stoffinhalt.²⁷

Wie bei jeder Bemühung im medienpädagogischen Raum, steht die Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten auch bei der Mediendidaktik im Mittelpunkt jeder Bemühung. Dabei sollte es nicht nur um die reine Übergabe von Faktenwissen gehen, sondern vielmehr um das Aneignen von Medienkompetenz. Die Lernenden sollen in der Lage sein, die Medien kritisch zu betrachten und selbstständig zu nutzen.²⁸

Besonders in der aktiven Jugendmedienarbeit ist die Mediendidaktik von großer Bedeutung, da die Medien als Träger von Lehr- wie Lernprozessen fungieren und ebenfalls geprüft werden muss, wie die Medien verwendet werden können, um die gesetzten Ziele zu erreichen und das theoretisch erstellte Konzept in der Praxis umzusetzen.

2.1.4 Medienpsychologie

Die Medienpsychologie beschäftigt sich mit den Handlungsweisen, dem Empfinden, den Beweggründen und den persönlichen Einstellungen von Individuen gegenüber Medien in der heutigen Informations- und Kommunikationsgesellschaft. Auch wenn das Internet und die digitalen Medien einen immer größeren Stellenwert in der allgegenwärtigen Mediennutzung einnehmen, hat das Fernsehen eine große Bedeutung in der Medienpsychologie.²⁹

Anhand von Experimente zum Beobachtungslernen lässt sich ableiten, dass Konsumenten bestimmte Handlungsweisen durch das Betrachten von Verhaltensmodellen übernehmen. Durch die Wechselbeziehung von bestraften und belohnten Handlungsweisen entwickeln sich somit Handlungstendenzen und Ansichten. Allgemein geht die Medienpsychologie neben dieser Theorie von der Annahme aus, dass die Medien nicht vollkommen isoliert von der sozialen Umwelt des Konsumenten betrachtet werden sollten. Denn Eltern, Freunde und das gesellschaftliche Umfeld in Kindergarten und Schule prägen die Heranwachsenden sehr. Die dadurch herausgebildeten Verhaltensweisen werden letztlich durch das Fernsehen und den Mediengebrauch an sich intensiviert.³⁰ Dass beispielsweise Gewalt nichts Schlimmes sei, wird somit vermittelt. Dies ist selbstverständlich bei den nicht wünschenswerten Resultaten der Mediennutzung einzuordnen.³¹

²⁶ Vgl. Hüther, 2005: 236

²⁷ Vgl. ebd.: 236-237

²⁸ Vgl. Petko, 2014: 156-157

²⁹ Vgl. Groebel, 2005: 284-285

³⁰ Vgl. ebd.: 285

³¹ Vgl. ebd.: 286

Der Medienkonsum an sich ist mehr und mehr geprägt von Bedürfnissen, die vor allem unterhalten und anregen sollen. Diese verlaufen nicht immer bewusst ab. Heutzutage ist die Lehre des Stimmungsmanagements in der Medienpädagogik aktueller denn je. Das bedeutet, dass die Individuen ohne einen bewussten Entschluss die unterschiedlichen Medienangebote nach ihrem derzeitigen Gefühlsdenken auswählen. Dabei erfolgt die Auswahl der medialen Angebote meist nicht nach einer festgesetzten Struktur, sondern vielmehr intuitiv.³² Daraus lässt sich ableiten, dass die Mediennutzung durch Emotion, Intuition und Spontanität geprägt ist und nicht durch „kopflastige Informationsverarbeitungsprozesse“³³. Dazu ist ein großer Teil der Mediennutzung von Ritualen, Gewöhnung und dem geprägt, was das soziale Umfeld nutzt. Es werden immer mehr bestimmte Medienangebote konsumiert, um zu einer gewissen Gruppe dazuzugehören und sich diversen Lebensstilen anzugleichen.³⁴

Um die Medieninhalte angemessen aufzunehmen und zu verarbeiten, gehört ebenfalls das Dekodieren und Einordnen der angebotenen Reize und Informationen. Gerade in Bewegtbildformaten muss der Zuschauer jederzeit selbst inhaltliche Verbindungen im Kopf erkennen und erstellen, um den Gedankengängen und der Story zu folgen. Diese sind in jener Form nicht im Bewegtbildformat abgebildet. Heranwachsende nehmen die Bilder alle einzeln wahr und können dementsprechend solche Verbindungen noch nicht erstellen.³⁵

In der nachfolgenden Abbildung wird aufgezeigt, welche unterschiedliche Verarbeitungsmodi es in der Medienpsychologie gibt und über welches Medium diese übertragen werden. Zudem werden der jeweilige Kontext und die Effekte erkennbar gemacht.

Verarbeitungsmodus:	physiologisch	emotional	kognitiv	sozial
Motivation:	„Kick“	Identifikation	Orientierung	Vorbilder
Medium:				
- Form:	- Special Effects	- Glorifizierung	- dokumentarisch	- Riten
- Inhalt:	- Spannung	- Held/Heldinnen	- glaubwürdig	- Ingroupverhalten
Kontext:				
- Situation:	- Erlebnisalternativen	- Frustration	- Ähnlichkeit	- Wiedererkennung
- Kultur:	- Hightech	- aggressiv	- Aggressionshäufigkeit	- Soziale Zuwendung/soziale Kontrolle
Effekt:				
- kurzfristig	- Erregung	- Aggression/Angst	- Referenzrahmen	- soziale Ansteckung
- langfristig	- Spirale	- Verstärkung	- Weltbild	- Groupthink

Tabelle 1: Übersicht Wirkungen Medienpsychologie (eigene Darstellung in Anlehnung an Groebel³⁶)

³² Vgl. ebd.: 287

³³ ebd.: 287

³⁴ Vgl. ebd.: 287

³⁵ Vgl. ebd.: 287-288

³⁶ ebd.: 286

Die Medienpsychologie befasst sich mit dem Medium an sich, dem Individuum, welches das Medium produziert, der Aussage, die darüber mitgeteilt werden soll und dem Menschen, der den Inhalt konsumiert. Bei der medienpsychologischen Forschung gibt es zudem zwei große Bereiche. Auf der einen Seite ist die Einwirkung der Medien und dessen Inhalten auf das Individuum. Dabei werden die Folgen auf die sozialen Verhaltensweisen, die Emotionen, die Gesinnung, die Voreingenommenheit, das Denken und das Wissen des Konsumenten begutachtet.³⁷ Auf der anderen Seite werden die Konsequenzen von „kulturell, gesellschaftlich und individuell ausgebildeten personalen Faktoren“³⁸ hinsichtlich ihrer Auswahl, Gestaltung und Nutzung geprüft.³⁹

Gerade in der aktiven Jugendmedienarbeit ist es wichtig Fragen zum Verhalten, zur Wahrnehmung, zur Motivation und zu den persönlichen Einstellungen sowie Fragen nach der Gestaltung, Nutzung und Wirkung von Medien in Bezug zu den Heranwachsenden zu analysieren und zu beantworten. Erst wenn diese Hintergründe bekannt sind, kann ein Praxisprojekt konzipiert und durchgeführt werden.

2.1.5 Medienkompetenz

Bei der Medienkompetenz ist der Übergang zur Medienerziehung ineinander übergehend. Sie beschreibt die Fähigkeiten im Umgang mit Kenntnissen über mediale Verständigung, welche in der heutigen Informations- und Mediengesellschaft notwendig sind. Dabei stehen die Richtlinien kompetenten Handelns mit Medien im Vordergrund und nicht die reine Vermittlung wichtiger Medienkenntnisse. Wird über eine gut ausgebildete Medienkompetenz verfügt, können Medienangebote aus der immens großen Vielfalt gezielt ausgewählt und für sich genutzt werden. Außerdem werden eigene Medienangebote gestaltet und publiziert, das Mediendesign erfasst sowie bewertet. Einflüsse, die auf die Medien wirken, werden ausfindig gemacht und bearbeitet sowie Voraussetzungen der Produktion und Verbreitung von Medien untersucht und selbst an der Weiterentwicklung der Medienlandschaft teilgenommen und diese gestaltet. Die Medienkompetenz grenzt also die Fähigkeiten ein, welche ein Konsument in der derzeitigen Gesellschaftsform benötigt, um Medien bedienen zu können, sie kritisch zu analysieren und sie individuell zu gestalten.⁴⁰

Die Auswirkungen der Medienkompetenz sind die Medienkritik, die Medienkunde, die Mediennutzung und die Mediengestaltung. Bei der Medienkritik werden Gesellschaftsprobleme genau geprüft und erkannt sowie auf das Individuum und seinen Umgang angewendet. Die Medienkunde beschreibt die Kenntnis über die aktuellen Medien und Mediensysteme. Darunter ist das Kennen klassischer Wissensbestände, wie an Informationen gekommen wird, und das Handling

³⁷ Vgl. Toman, 2013: 119

³⁸ ebd.: 119

³⁹ Vgl. ebd.: 119

⁴⁰ Vgl. ebd.: 114

der Geräte zu verstehen. Bei der Mediennutzung wird in rezeptiv, anwendend (verschiedene Programme nutzen) und interaktiv, anbietend (Dienstleistungen, wie Teleshopping nutzen) unterschieden. Die Mediengestaltung zielt letztendlich auf Änderung und Weiterentwicklung bestehender Medien ab sowie auf die kreative Intensität dessen.⁴¹

Die Medienpädagogik wird als soziale Handlungskompetenz verstanden. Aus diesem Grund ist sie an der Sozialisation und der Identitätsbildung der Individuen beteiligt. Die Medienkompetenz soll für die Pädagogik, welche in Schuleinrichtungen und Freizeiteinrichtungen antreffend ist, Erziehungsziele verstärken und bestimmte Normen vorgeben.⁴²

Bei der Medienkompetenz spielt die kommunikative Kompetenz eine nicht allzu unwichtige Rolle, denn sie umfasst die Fähigkeiten des Individuums, sich durch den Wechsel von Zeichen und Symbolen zu verständigen. Die direkt- oder indirekt übertragenen Mitteilungen zielen auf das Anpassen und die Veränderbarkeit des Zusammenlebens der Gemeinschaft ab. Das Beibringen von kommunikativer Kompetenz soll dem Individuum ermöglichen, die Kommunikation vorsätzlich und überlegend zu nutzen, damit er seine Umwelt aktiv gestalten kann. Ob er die Medien dazu verwendet, ist ganz allein ihm überlassen.⁴³ Die persönliche und gesellschaftliche Handlungsfähigkeit der Individuen gepaart mit dem Aneignen und Nutzen von Medien erfordert eine sorgfältige Untersuchung der derzeitig bestehenden Gesellschaft. Die öffentliche Kommunikation wird dabei nicht öffentlich, sondern privat, hergestellt und dann veröffentlicht. Dies ist der Fall, da meist nur die, die Macht in Politik und Gesellschaft haben, dazu im Stande sind, sich in der Gesellschaft Gehör zu verschaffen und somit die Lebensrealität, der in der Gemeinschaft lebenden Individuen, mitgestalten können. Auf der Grundlage der Analyse zielt die kommunikative Kompetenz auf die Beherrschung der Kommunikation und ihrer Prinzipien zur Darstellung einer gleichberechtigten, gemeinschaftlichen wie persönlichen Existenz ab. Sie umschließt das kommunikative Umgehen mit Medien und beschreibt damit die Medienkompetenz.⁴⁴ Diese wird in drei Hauptkategorien unterschieden: das *Medienwissen*, die *Medienbewertung* und das *Medienhandeln*. Das *Medienwissen* wiederum wird in *Funktionswissen*, *Strukturwissen* und *Orientierungswissen* unterteilt. Das *Funktionswissen* beschreibt die Bedienung von Geräten genauso wie die Inhalte der Medienangebote, die Gestaltungsmittel, die Kamerapositionen sowie Effekte und die Erfahrung mit Programmen. Beim *Strukturwissen* kommt es darauf an, dass Medien, Mediennetze und dessen Konsistenz, Akteure und deren Zusammengehörigkeit sowie die Bedeutung der Medieninhalte gut gemeinsam harmonieren. Die Dimension über das Wissen verbindet sich mit der Dimension über die Bewertung beim *Orientierungswissen*. Ziel ist es, Individuen eine Basis zu geben, um den eigenen Standpunkt im Überangebot der Medien zu finden.⁴⁵

⁴¹ Vgl. ebd.: 115

⁴² Vgl. ebd.: 116

⁴³ Vgl. Schorb, 2005: 257

⁴⁴ Vgl. ebd.: 258

⁴⁵ Vgl. ebd.: 260

Eine weitere Kategorie der Medienkompetenz ist die *Medienbewertung*. Sie ermöglicht es die Medien hinsichtlich ihrer Struktur, Gestaltung und Wirkung darzulegen. Es werden Medienangebote kritisch reflektiert, untersucht und dabei dargelegt, welchen Stellenwert die Medien in der Gemeinschaft innehaben.⁴⁶

Zu den Hauptkategorien der Medienkompetenz gehört auch das *Medienhandeln*. An dessen Anfang steht das Begreifen und Beurteilen der Signalsprache der Medien. Erst danach kann der aktive Gebrauch der Medien aufgrund individueller Vorlieben und fundierter Urteile erfolgen. Unter dem *Medienhandeln* verstehen sich also die aktiven Kompetenzen jedes Einzelnen die Gemeinschaft mit der Erschaffung von Medienerzeugnissen auf- und auszubauen. Das *Medienhandeln* bezieht sich zudem auf die vorangegangenen Kategorien. Denn bezogen auf das persönliche und sozial basierte *Medienwissen* und die *Medienbewertung* beschreibt es den praktischen Erwerb und die beabsichtigte Selektion von Medieninhalten. Wird die Medienkompetenz als Handlungskompetenz betrachtet, so ermöglicht sie durch *Medienwissen* und *Medienbewertung* die individuelle Gestaltung der Medienwelt.⁴⁷ In der nachfolgenden Abbildung ist die Aufteilung der Medienkompetenz noch einmal deutlich gemacht.

Medienkompetenz ist

<i>Medienwissen als</i> Funktionswissen, Strukturwissen, Orientierungswissen	<i>Medienbewertung als</i> Kritische Reflexion, Ethisch und kognitiv basierte Qualifizierung	<i>Medienhandeln als</i> Medienaneignung, - nutzung, - partizipation, - gestaltung
---	---	--

Tabelle 2: Aufteilung der Medienkompetenz (eigene Darstellung in Anlehnung an Schorb⁴⁸)

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Medienkompetenz die Fähigkeit ist, sich Medien anzunehmen und sie selbst für die eigenen Zwecke auszuformen. Dies geschieht auf der Grundlage strukturierten Wissens und einer Beurteilung der medialen Erscheinungsformen und Gegenstände. Es soll dadurch der skeptische aber auch genießbare Umgang mit Medien ermöglicht werden. Ebenso soll die Gestaltung von Medien nach eigenen inhaltlichen sowie ästhetischen Überlegungen und künstlerischen sowie gemeinschaftlichen Handeln ein Ziel dessen sein.⁴⁹

⁴⁶ Vgl. ebd.: 261

⁴⁷ Vgl. ebd.: 262

⁴⁸ Vgl. ebd.: 259

⁴⁹ Vgl. ebd.: 262

Um über die definierten Begrifflichkeiten noch einmal einen Überblick zu bekommen und den Zusammenhang jener zu verstehen, hilft die Abbildung 1 im Anhang.

2.2 Aktive Medienarbeit

Wie bereits im vorherigen Gliederungspunkt zu den Begrifflichkeiten der Medienpädagogik beschrieben, zielen fast alle Konzepte medienpädagogischen Handelns im schulischen Kontext auf die aktive Medienarbeit ab. Darunter versteht sich der „methodische[r] Ansatz einer handlungsorientierten Medienpädagogik“⁵⁰. Dabei wird die gesellschaftliche Gegenwart durch die Unterstützung der Medien be- und erarbeitet.⁵¹ Die aktive Medienarbeit ist angelehnt an die handlungsorientierte Medienarbeit und ist deshalb auf die gleichen Vorhaben und Prinzipien angewiesen. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf dem Einzelnen, welcher einen Platz in der Gesellschaft innehat. Diesem ist es gegeben, eigenständig und selbstbewusst zu handeln und seine Realität so zu gestalten, wie es ihm gefällt. Er soll mit jeder aktiven Medienhandlung auf den Fortschritt und die Prüfung der gesellschaftlichen Lage abzielen.⁵² Die aktive Medienarbeit wird im folgenden Kapitel hinsichtlich ihrer Leitlinien, Inhalte, Methoden und ihrer Ziele genauestens analysiert und beschrieben.

2.2.1 Leitlinien einer Konzeption aktiver Medienarbeit

Die aktive Medienarbeit hat die Aufgabe die folgenden grundlegenden Kriterien zu erfüllen. Zuallererst sollte sie zielorientiert und der „emanzipatorischen Pädagogik verpflichtet“⁵³ sein. Vorrangig sollen sich die Heranwachsenden durch die aktive Medienarbeit emanzipieren. Es wird angestrebt, dass die Jugendlichen die Bedingungen in der Gesellschaft, in der sie leben, erkennen und analysieren, um diesen selbstständig und in der Gemeinschaft mit anderen entgegenzuwirken. Das heißt, sie sollen *authentische Erfahrungen* machen und diese in der Gemeinschaft kommunizieren.⁵⁴

Zudem muss die aktive Medienarbeit das Kriterium erfüllen den Heranwachsenden „eine prinzipielle gesellschaftliche Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit zu[zu]gestehen“⁵⁵. Für die aktive Medienarbeit ist es unabdingbar, das Alltagsleben der Teeanager zu Beginn und während des gesamten Lehrvorganges zu analysieren und zu verstehen. Diese Ergebnisse werden dann

⁵⁰ Schell, 2005: 9

⁵¹ Vgl. ebd.: 9

⁵² Vgl. ebd.: 11

⁵³ Schell, 2003: 51

⁵⁴ Vgl. ebd.: 51

⁵⁵ ebd.: 51

schließlich in die Konzeption einbezogen. Dafür ist es ebenfalls besonders wichtig, die Teenager als selbstständige Individuen in der Gemeinschaft zu achten.⁵⁶

Eine weitere Leitlinie, an die sich die aktive Jugendmedienarbeit halten sollte, ist es, dass sie die „gesellschaftlich bedingten Problemlagen Jugendlicher berücksichtigen“⁵⁷ muss. Den Heranwachsenden treten immer wieder die unterschiedlichsten Probleme in ihrem Alltagsleben auf, die sie versuchen müssen, kompetent zu lösen. In welchen Beziehungen diese Probleme zu anderen Lebenslagen stehen und wie diese sich in die gesamte Gesellschaft eingliedern, gilt es von der aktiven Medienarbeit allumfassend zu analysieren. Dadurch sollen Bedingungsbeziehungen aufgezeigt und dagegen gewirkt werden. So ist es möglich, *authentische Erfahrungen* zu machen und Erfahrungsräume nach den eigenen Vorstellungen zu formen.⁵⁸

Des Weiteren muss die aktive Medienarbeit „die unterschiedlichen Formen der subjektiven Lebensbewältigung Jugendlicher beachten“⁵⁹. Der Lernprozess ist erst dann von Nutzen, wenn berücksichtigt wird, wie die Teenager auf verschiedene Dinge reagieren und mit ihnen umgehen und wie die Geschlechterverteilung ist. Ebenfalls sollte berücksichtigt werden, welchen Part die Medien im Leben der Subjekte einnehmen.⁶⁰

Ein weiteres Kriterium der aktiven Medienarbeit ist es, dass sie „zur eigenständigen Lebensbewältigung beitragen“⁶¹ muss. Dies bedeutet, dass eine Reflexion des Gegenstandes und des Prozesses erfolgen muss und dadurch eine Wissenserweiterung erfolgt. Ebenfalls entfalten sich dadurch Verhaltensweisen. Es sollte gegeben sein, diese Ergebnisse dann auf andere Lebensbereiche und die Auseinandersetzung mit diesen zu übertragen.⁶²

Außerdem ist ein Kriterium der aktiven Medienarbeit, dass sie sich „an Zielen, Inhalten und Methoden emanzipatorischer Jugendarbeit ausrichtet“⁶³. Die emanzipatorische Jugendarbeit muss vorher in ihrem Konzept, der Zielvorstellung und den Ansatzpunkten auf methodischer und inhaltlicher Ebene untersucht werden und das Resultat auf die aktive Medienarbeit übertragen werden. Zudem sind die räumlichen, zeitlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen zu beachten.⁶⁴

Das letzte Kriterium ist, dass sie „in ihren methodischen Überlegungen berücksichtigen [muss], daß Jugendliche ihren Lebensalltag durch praktisches Handeln bewältigen“⁶⁵. Dabei ist ge-

⁵⁶ Vgl. ebd.: 51-52

⁵⁷ Ebd., S.52

⁵⁸ Vgl. ebd.: 52

⁵⁹ ebd.: 52

⁶⁰ Vgl. ebd.: 52

⁶¹ ebd.: 52

⁶² Vgl. ebd.: 53

⁶³ ebd.: 53

⁶⁴ Vgl. ebd.: 53

⁶⁵ Ebd., S.53

meint, dass die Heranwachsenden nicht wie Analytiker rein theoretisch Gegenstandsbereiche bearbeiten. Viel mehr erarbeiten sie sich ihr Wissen durch das Ausführen von praktischen Tätigkeiten und bereits gemachten Erfahrungen. Unter diesem Lernprinzip versteht sich das *handelnde Lernen*.⁶⁶

2.2.2 Inhalte

Wenn die aktive Medienarbeit im Jugendalter durchgeführt wird, beziehen sich die Inhalte dessen immer auf die Lebenswelt der Heranwachsenden. Deren Art ihr Leben zu bestreiten und ihre Ansichten müssen bei der Konzeption solcher Projekte mit einfließen, da nur so die Jugendlichen sich verstanden fühlen und gewollt sind, selbstständig und selbstbewusst Dingen auf den Grund zu gehen und sie zu analysieren, einen eigenen Standpunkt herauszuarbeiten und diesen kommunikativ zu äußern.⁶⁷

Den Anhaltspunkt aktiver Medienarbeit bestimmt also die Lebenssituation der Heranwachsenden in der heutigen Zeit. Durch verschiedene Erfahrungen in den unterschiedlichsten Bereichen formen sich bei den Jugendlichen das Bewusstsein und eine Weltanschauung aus. Da sie jedoch von Eltern, Freunden und Schule, also ihrem gesamten sozialen und gesellschaftlichen Umfeld, in diverse Richtungen gedrängt werden, sehen sie die Bedingungen in der Gemeinschaft als unabdingbar und können diese nicht auf ihren eigentlichen Grund beziehen. Durch die mediale Macht der Massenmedien wird diese Bewusstseinsbeeinträchtigung nur noch verstärkt. Die dargestellten Alltagsbewältigungen ´brennen´ sich in das Bewusstsein der Teenager ein und sie übertragen diese Bilder auf ihr eigenes Leben.⁶⁸ Dies ist aber nicht komplett fremdbestimmt. „Es bleiben Reste von Spontaneität, Kreativität, Kooperation und unmittelbarer Kommunikation erhalten.“⁶⁹ Diese Bewusstseinsblockierung soll unterbunden werden und schließlich die Heranwachsenden dazu animiert werden, *authentische Erfahrungen* zu machen.⁷⁰

Bevor ein Konzept zur aktiven Medienarbeit aufgestellt werden kann, ist es wichtig, die Problemlage der Jugendlichen sachgerecht zu untersuchen. Zudem ist es notwendig, die Ausgangslage solcher Zwänge, die in der Gesellschaft bestehen und das freie Bewusstsein blockieren, zu definieren und Gegenmaßnahmen zu entwerfen.⁷¹ Die Strategie dieser Gegenmaßnahme muss von den Heranwachsenden selbstbewusst, skeptisch und hinterfragend vorgenommen werden

⁶⁶ Vgl. ebd.: 53

⁶⁷ Vgl. ebd.: 149

⁶⁸ Vgl. ebd.: 145

⁶⁹ ebd.: 146

⁷⁰ Vgl. ebd.: 145

⁷¹ Vgl. ebd.: 146-147

und kann „durch sachliche Kritik und das Aufzeigen von Alternativen“⁷² seitens der pädagogischen Lehrkräfte unterstützt werden.

Themenschwerpunkte können dabei aktuelle Themen sein, die Jugendliche interessieren oder für sie Schwierigkeiten darstellen. Darunter zählen Gesellschaftsprobleme genauso wie die persönlichen Herausforderungen der Teenager. Um den Grund der persönlichen Schwierigkeiten reflektieren zu können, muss den Heranwachsenden ermöglicht werden, Erfahrungen durch Handlungen zu machen und dadurch schließlich auch *authentische Erfahrungen* herzustellen. Zudem sollen Probleme frühzeitig erkannt und dagegen gewirkt werden, indem negative Handlungsfolgen aufgezeigt und dafür Optionen dargestellt werden. Das autonome Lernen und das selbstständige Definieren von Zielen gehört ebenfalls zur aktiven Medienarbeit. Die Inhalte sollten aber immer exemplarisch sein, wodurch es den Jugendlichen gegeben ist, die Lerneffekte auch auf andere Lebensbereiche zu übertragen. Da die Medienwelt geprägt ist von Massenmedien, müssen diese ebenfalls inhaltlich thematisiert werden.⁷³ Das heißt „ihre herausragenden Funktionen als Mittel der Kompensation von Alltagserfahrungen, als Mittel der Information und als Mittel der Unterhaltung“⁷⁴ müssen beachtet werden.

2.2.3 Methoden

Grundlage der aktiven Medienarbeit ist die Sozialisationstheorie. Sie ist der Auffassung, dass durch Wechselwirkungen mit anderen Individuen und der direkten persönlichen Umwelt das Nachdenken und Agieren der Subjekte entwickelt wird.⁷⁵ Zu dieser Auseinandersetzung sind verschiedene Zeichen, wie „Sprache, die als differenziertes System das wichtigste Mittel ist, und nonverbale Formen wie Handeln, Mimik, Gestik, Haptik usw. sowie mediale Zeichensysteme wie Bilder, Töne usw.“⁷⁶ umfasst, notwendig. Im Umgang werden schließlich Ansichten, Vorgehensweisen sowie die dazu benötigten Kenntnisse angeeignet. Die Lernprinzipien der aktiven Medienarbeit unterscheiden sich in *handelndes Lernen*, *exemplarisches Lernen* und die *Gruppenarbeit*.⁷⁷ Sie haben die Absicht, *authentische Erfahrungen* herzustellen und *kommunikative Kompetenz* zu vermitteln. Daraus resultiert dann die Medienkompetenz.⁷⁸

Bei dem *handelnden Lernen* werden die Schwierigkeiten im direkten Umfeld des Individuums kritisch betrachtet und durch das Abändern der Voraussetzungen dagegen gewirkt. Das heißt, der Lernende löst seine Probleme eigenständig, gestaltet und verändert seine direkte Umge-

⁷² ebd.: 147

⁷³ Vgl. ebd.: 149-150

⁷⁴ ebd.: 150

⁷⁵ Vgl. Schell, 2005: 12

⁷⁶ ebd.: 12

⁷⁷ Vgl. ebd.: 12

⁷⁸ Vgl. ebd.: 13

bung selbst.⁷⁹ Das *handelnde Lernen* „bestimmt Lernen als ein auf Aneignung, Gestaltung und Veränderung sozialer Realität gerichtetes kompetentes Handeln.“⁸⁰

Beim *exemplarischen Lernen* muss sich das Individuum ebenfalls mit Gegenstandsauseinandersetzungen beschäftigen. Grund dafür sind die Umstände und die Anordnung der jeweiligen Gesellschaft. Im Gegensatz zum *handelnden Lernen* hat das Individuum diese aber noch nicht im gemeinschaftlichen Bezug erkannt.⁸¹ Beim Lernprozess selbst „werden die vorwissenschaftlichen Bewusstseinsinhalte der Adressaten und die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse zusammengeführt“⁸². Ziel ist es, dass dem Lernenden die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bewusst werden, er diese in Bezug zu seinen Erfahrungen stellt und ihm der eigene Standpunkt in der Gesellschaft klar wird und er eigenverantwortlich Informationen erwerben und diese verwerten kann.⁸³ Dazu gehört ebenfalls, dass er das Gelernte auf andere Lebensbereiche transferiert und selbstbewusst fördern kann.⁸⁴ Das *exemplarische Lernen* komplettiert das *handelnde Lernen*, indem es die Heranwachsenden dazu bringt „in pädagogisch initiierten Lernprozessen Gegenstände so auszuwählen und zu bearbeiten, daß sie einen eigenständigen Transfer der erworbenen Handlungskompetenzen auf andere Bereiche der Realität ermöglichen.“⁸⁵

Grundgedanke der *Gruppenarbeit* ist es, dass Erkenntnisse durch Erfahrungen geschaffen werden. Diese Erkenntnisse werden durch Wechselwirkungen mit anderen Lernenden in einer zwanglosen Gemeinschaft erschaffen. Die Gemeinschaft von Lernenden definiert sich durch zielorientierte und kritische Handlungen. Diese gehen über die eigenen Streitigkeiten des Verbandes hinaus und zielen auf den Wandel der Gemeinschaft ab.⁸⁶ Das Individuum lernt interaktiv, das heißt, es wird im nahen Umfeld der Heranwachsenden nach deren Interessen geforscht und diese dazu verwendet, die Gegenstandsbereiche zu reflektieren, zu verändern und bei den Jugendlichen die eigene Identität und Emanzipation herzustellen.⁸⁷

Diese drei Lernprinzipien stehen dabei nicht losgelöst voneinander, sondern komplettieren sich gegenseitig. Die Lernprozesse sind dabei direkt auf die Teenager angepasst, da sie die Erfahrungen von diversen Lebensbereichen Jugendlicher betreffen und ermöglichen Handlungskompetenzen auszubauen und diese auf andere Lebensbereiche zu übertragen.⁸⁸

⁷⁹ Vgl. ebd.: 12-13

⁸⁰ Schell, 2003: 177

⁸¹ Vgl. Schell, 2005: 13

⁸² ebd.: 13

⁸³ Vgl. ebd.: 13

⁸⁴ Vgl. Schell, 2003: 167

⁸⁵ ebd.: 177

⁸⁶ Vgl. Schell, 2005: 13

⁸⁷ Vgl. Schell, 2003: 175

⁸⁸ Vgl. ebd.: 177

Durch die Wechselbeziehung mit anderen Individuen und Gegenständen lernt das Individuum schnell und erarbeitet sich so zum einen Wissen und zum anderen seine eigene Weise das Leben zu bestreiten. Nur wenn die Heranwachsenden in der Lage sind, ihre Ziele selbst zu bestimmen und den Weg dahin, also den Lernprozess an sich, selbstständig zu entwickeln, ist es möglich, *authentische Erfahrungen* und *kommunikative Kompetenzen* zu erfahren.⁸⁹

2.2.4 Ziele

Wie bereits in den vorherigen Gliederungspunkten dieses Kapitels zur aktiven Medienarbeit beschrieben ist, soll der Mensch eigenständig handeln und die Grundbedingungen, die in der Gesellschaft vorgegeben sind, erfassen und diese eliminieren. An dieser Stelle kommen die Begriffe *Mündigkeit* und *Emanzipation* ins Spiel. *Mündigkeit* bedeutet so viel wie das Erkennen der Verhältnisse in der Gesellschaft, der Verarbeitung jener und das selbstständige Bestimmen für das eigene Handeln. Unter *Emanzipation* wird das Loslösen von jenen Bedingungen des Individuums verstanden.⁹⁰ Diese beiden Zielrichtungen werden auch unter *authentischen Erfahrungen* zusammengefasst. Dies bedeutet die Abschaffung von Druck und Zwängen in der Gesellschaft und der Weg hin zu einem selbstbewussten Umgang.⁹¹ Ein weiteres Ziel der aktiven Medienarbeit ist die Herausbildung einer *kommunikativen Kompetenz*. Wenn die Kommunikation definiert ist durch ein „zielgerichtetes, reflexives und kollektives Handeln“⁹², dann sollte das Individuum in der Lage sein die Zusammensetzung und die Umstände der Kommunikation zu erfassen und sich am gesellschaftlichen Dialog zu beteiligen.⁹³

Die aktive Medienarbeit bringt also die Heranwachsenden dazu *authentische Erfahrungen* zu machen, selbstbewusst Gegebenheiten in der Gesellschaft verändern zu wollen, die Intentionen der Medien zu verstehen und sie in ihrer Funktion verändern zu wollen.⁹⁴ „Sie will Jugendliche dazu befähigen, kompetent, selbstbestimmt und solidarisch am gesellschaftlichen Prozeß teilhaben zu können.“⁹⁵

Insgesamt wird die aktive Medienarbeit in fünf Zielbereiche eingeteilt. Die Medien werden dabei, je nachdem wie die Beschaffenheit und der Inhalt des Medienprojektes sein soll, in Gebrauch genommen. Folgende Kernpunkte sind bei den Projekten nicht getrennt voneinander zu sehen, sondern gehen ineinander über.⁹⁶

⁸⁹ Vgl. ebd.: 151

⁹⁰ Vgl. Schell, 2005: S.11

⁹¹ Vgl. Schell, 2003: 143

⁹² Schell, 2005: 11

⁹³ Vgl. ebd.: 11-12

⁹⁴ Vgl. Schell, 2003: 145

⁹⁵ ebd.: 145

⁹⁶ Vgl. Schell, 2005: 14

Die aktive Medienarbeit zielt darauf ab, durch die Medien die eigene Lebensweise zu reflektieren. Es wird die Art und Weise von Individuen oder Gruppen, wie sie ihr Leben bestreiten und welche Ansichten sie zu diversen Dingen haben, aufgezeigt und ermöglicht diese zu verändern. Die Medien sollen den Konsumenten dazu bringen, seine eigenen Ansichten und Lebensweise zu erkennen und diese zu erweitern, indem sie durch die Beobachtung Anderer reflektiert werden. Der Medienkonsument soll also bei aktiver Medienarbeit in der Lage sein, vernünftig zu urteilen, dies auszubauen und zu verbessern sowie mit anderen Individuen zu kommunizieren und zu interagieren.⁹⁷

Des Weiteren wird durch die aktive Medienarbeit angestrebt, dass der Nutzer einen für sich neuen Teilbereich des Lebens erkennt, sich dazu seine eigene Meinung herausbildet und gegebenenmaßen auch eigene Interessen bildet. Durch die intensive Beschäftigung mit einem Themenbereich und die Erarbeitung von eigenen Medienprodukten werden die Schüler auf spielerische Art an ein Thema herangeführt und setzen sich mit diesem intensiv auseinander. Dadurch nehmen sie verschiedene Themen leichter und auch schneller auf. Das angestrebte Ziel ist dabei, dass die Nutzer aktiver Medienarbeit eigene Interessen und Vorlieben erkennen, welches durch die ausgiebige Bearbeitung eines Themenbereiches erfolgt.⁹⁸

Ein weiterer Zielbereich in der aktiven Medienarbeit sind die „Medien als Mittel zur Herstellung von (Gegen)Öffentlichkeit bzw. als Mittel der Artikulation“⁹⁹ zu betrachten. Durch die Produktion von eigenen Medienendprodukten ist es möglich, die eigenen Ansichten auf einer geeigneten Plattform publik zu machen und sich somit in die gemeinschaftliche Kommunikation einzuschalten. Durch diverse Ausbildungs- und Erprobungskanäle und Jugend-Film-Festivals wird den Heranwachsenden die Möglichkeit gegeben dies zu praktizieren.¹⁰⁰

Zudem sollen die Jugendlichen durch die aktive Medienarbeit die „Medien als Mittel zum örtlich und zeitlich ungebundenen Erfahrungsaustausch und zur Organisation gemeinsamer Aktivitäten“¹⁰¹ gebrauchen. An dieser Stelle kommen vor allem die Vorzüge des Internets hervor. Die Kommunikatoren können Ziele und Erfahrungen miteinander abstimmen und sind dabei nicht abhängig von Ort und Zeit.¹⁰²

Bei der vorerst letzten Zielsetzung der aktiven Medienarbeit sollen die „Medien als Mittel der Analyse und Kritik der Massenmedien bzw. massenmedialer Produkte“¹⁰³ dienen. An dieser Stelle ist es wichtig, die Massenmedien zu verstehen und die gestalterischen Mittel, die dabei eingesetzt werden, zu begreifen. Das Ziel ist es, die intentionalen und gestalterischen Mittel der Aufarbeitung von Wirklichkeit in massenmedialen Endprodukten und deren Täuschungsvarian-

⁹⁷ Vgl. ebd.: 14

⁹⁸ Vgl. ebd.: 14

⁹⁹ ebd.: 14

¹⁰⁰ Vgl. ebd.: 14-15

¹⁰¹ ebd.: 15

¹⁰² Vgl. ebd.: 15

¹⁰³ ebd.: 15

ten wahrzunehmen. Dabei soll auch die Beziehung zwischen medial übermittelter und selbst erlebter Wirklichkeit erkannt werden und mit den Massenmedien selbstständig und selbstverantwortlich umgegangen werden.¹⁰⁴

Zusammenfassend können die Projekte um die aktive Medienarbeit mit viel Spaß die Heranwachsenden dazu animieren, sich mit Medien der sozialen Wirklichkeit und der Intention der Massenmedien auseinanderzusetzen, die Verschleierung zu erkennen, Alternativen zu entwickeln und Medien als Instrument der Kommunikation praktisch zu gebrauchen. Dadurch soll die eigene Medienkompetenz und auch die *kommunikative Kompetenz* verbessert werden. Kurzum gesagt, die Jugendlichen sollen *authentische Erfahrungen* machen und sich eine *kommunikative Kompetenz* aneignen.¹⁰⁵

2.2.5 Zusammenfassung

In den vorausgegangenen Gliederungspunkten wurden die Leitlinien, Inhalte, Methoden und Ziele der aktiven Medienarbeit ausführlich analysiert und definiert. Bezogen auf das konzipierte Praxisprojekt ist dabei besonders wichtig, dass die Lebenswelt der Jugendlichen vor Beginn des Projektes genau untersucht wird, damit sich die Inhalte auf deren Probleme und Wünsche beziehen können. Ist den Teenagern dann bewusst, dass die Inhalte auf sie abgestimmt wurden, sind sie gleichzeitig dazu animiert, Ideen und Gedanken anzubringen, ihren eigenen Standpunkt auszuarbeiten und diesen vor dem Klassenverband kundzutun. Dadurch sollen sie bei der Bearbeitung der Wissensbereiche *authentische Erfahrungen* machen und im Stande sein, diese auf andere Lebensbereiche zu übertragen. Durch die intensive Beschäftigung mit einem bestimmten Themenbereich und dem praktischen Erarbeiten eines Medienproduktes lernen sie viel Wissenswertes dazu und machen Erfahrungen. Verbessert wird ebenfalls die Allgemeinbildung der Jugendlichen in Bezug auf die Massenmedien und deren Täuschungsverfahren. Gleichzeitig analysiert der Projektteilnehmer seinen Medienkonsum und ändert diesen bestenfalls durch die gemachten Erkenntnisse des Projektes ab. Dadurch ist er ebenfalls im Stande seine Medienkompetenz zu verbessern und auszubauen. Durch die Gruppenarbeit wird das Agieren und Kommunizieren mit anderen Individuen gefördert und der Teilnehmer ist in der Lage, Erfahrungen zu machen und selbstbewusst zu handeln. Das gesamte Projekt soll den Teilnehmer dazu bringen, sich von einem sonst passiven Medienkonsumenten zu einem aktiven Medienproduzenten zu entwickeln.

¹⁰⁴ Vgl. ebd.: 15-16

¹⁰⁵ Vgl. ebd.: 16

2.3 Medienbezogene Lebenswelt Jugendlicher

Die Heranwachsenden sind Individuen in unserer Gesellschaft, deren Lebenswirklichkeit stark abhängig von ihrem Geschlecht, ihrem persönlichen Entwicklungsstand sowie ihrem Lebenszusammenhang ist.¹⁰⁶ Ihre Lebenswelt teilt sich dabei in zwei Bereiche auf: die Schul- und Arbeitswelt und der Freizeitbereich. Die Schule ist ein Ort des Lernens, der Interaktion und des Dialogs mit Gleichaltrigen. Um die Lerninhalte herum bauen die Jugendlichen sich ein gewisses Selbstbewusstsein auf.¹⁰⁷ Die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung lässt die Schule jedoch fast nicht zu.¹⁰⁸ Die meisten Schüler erfüllen ihre Aufgaben aus Angst vor möglichen Bestrafungen und nicht aus dem Grund, weil sie sich für den Lehrstoff interessieren. Die Arbeitswelt hingegen, in der die Jugendlichen vor allem Mini- und Nebenjobs ausüben, wird als reine Geldquelle gesehen, um sich zum Taschengeld etwas dazuzuverdienen und sich Wünsche erfüllen zu können. Es wird dabei aber auch das Gefühl vermittelt und den Heranwachsenden klargemacht, dass sie gebraucht werden, was ihr Selbstwertgefühl stärkt. Die Freizeit dagegen bezeichnet all die Zeit, die außerhalb der Arbeits- und Schulwelt abläuft. Sie ist geprägt von Hobbies und dem Freundeskreis sowie dem Familienleben und soll hauptsächlich der Erholung zugutekommen.¹⁰⁹ Gerade der Dialog und die Interaktion mit anderen kann an dieser Stelle viel stärker ausgelebt werden als in der Schul- und Arbeitswelt, da die Zwänge und Rahmenbedingungen im Freizeitbereich nicht so streng gefasst sind und mehr auf Freiwilligkeit basieren.¹¹⁰

Grundsätzlich ist die Lebenswelt Heranwachsender von Abhängigkeiten gegenüber anderen geprägt. Sie müssen, da sie selbst noch im Elternhaus wohnen und zur Schule gehen, sich durchgehend an Regeln halten und können somit nicht ihre eigene Selbstverwirklichung vorantreiben. Materiell sind sie auf ihre Familie und somit auch auf die Gunst der Eltern angewiesen.¹¹¹ Gerade im Freizeitbereich, wo es um die Erholung geht, spielt bei vielen die Bedürfnisbefriedigung eine große Rolle und dadurch gleichzeitig auch der Konsum von Gütern und Dienstleistungen. Dieser ist nur möglich, wenn es den Eltern gegeben ist, ihn durch finanzielle Mittel bereitzustellen.¹¹²

Die Teenager wollen ihre Lebenswelt selbstbestimmt gestalten und die Gesellschaft verändern.¹¹³ Durch den Wunsch die eigenen Bedürfnisse, Wünsche und Vorstellungen vorn anzustellen und auszubauen sowie die Zwänge und Bedingungen, an die sich die Jugendlichen in

¹⁰⁶ Vgl. Schell, 2003: 66

¹⁰⁷ Vgl. ebd.: 74

¹⁰⁸ Vgl. ebd.: 73

¹⁰⁹ Vgl. ebd.: 74

¹¹⁰ Vgl. ebd.: 75

¹¹¹ Vgl. ebd.: 76

¹¹² Vgl. ebd.: 79

¹¹³ Vgl. ebd.: 66

Schul-, Arbeits- und Freizeitwelt halten müssen, ist ihr Leben geprägt von einer Zerrissenheit, die sie schlecht unterbinden können.¹¹⁴

2.3.1 Medienausstattung in deutschen Haushalten

Um den quantitativen Fernsehkonsum der Jugendlichen offenzulegen, wird die JIM-Studie 2015 zu Hilfe gezogen. Im Rahmen dieser Studie wurden 1.200 Heranwachsende im Alter zwischen zwölf und neunzehn Jahren aus ganz Deutschland zu deren Medienkonsum per Telefonbefragung interviewt. Damit ergibt dies ein repräsentatives Ergebnis der circa 6,34 Millionen Jugendlichen in Deutschland.¹¹⁵ Ebenso helfen die Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie aus dem Jahr 2015 zur genauen Analyse der Mediennutzung Heranwachsender.

Zu den Freizeitaktivitäten der Familien gehört seit vielen Jahrzehnten der Fernseher als fester Bestandteil dazu. Da in Deutschland fast jeder Haushalt ein Endgerät besitzt, werden nahezu alle Bevölkerungsgruppen zuverlässig mit den neuesten Informationen, der besten Unterhaltung und den medialen Erlebnissen erreicht. Obwohl die neueren Mediengadgets und Fernsehalternativen den Markt rasant erobern, schauen die meisten Heranwachsenden über den Fernseher Bewegtbildinhalte und holen sich zusätzlich Wissenswertes über die neuen Alternativen.¹¹⁶ Dabei werden die Konsumenten beispielsweise im Internet multimedial integriert, die Stories vervollständigt oder der Inhalt über die verschiedensten Kanäle veröffentlicht.¹¹⁷

Dies ist nur möglich, wenn die Haushalte über eine gute Medienausstattung verfügen. Mobiltelefone und Smartphones, Computer und Laptops sowie ein fester Internetzugang befinden sich in so gut wie allen Haushalten und können von den Jugendlichen, soweit es die Eltern bewilligen, frei und selbstständig genutzt werden. Das Fernsehgerät ist in 97 % der 1.200 befragten Haushalte vorhanden und somit das dritbeliebteste Mediengerät in deutschen Familienhaushalten. Auch die Möglichkeit das reguläre Fernsehprogramm zu erweitern, ist in jeder vierten Familie gegeben, da auf Pay-TV-Formate zugegriffen wird. Es ist also festzustellen, dass der Fernseher einen großen Stellenwert in der Familie innehat.¹¹⁸ Die Geräte-Ausstattung der Haushalte im Jahr 2015 wird in der folgenden Abbildung deutlich gemacht.

¹¹⁴ Vgl. ebd.: 79

¹¹⁵ Vgl. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/JIM_Studie_2015.pdf : 4

¹¹⁶ Vgl. <https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2013/15JahreJIMStudie.pdf> : 14

¹¹⁷ Vgl. ebd.: 17

¹¹⁸ Vgl. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/JIM_Studie_2015.pdf : 6-7

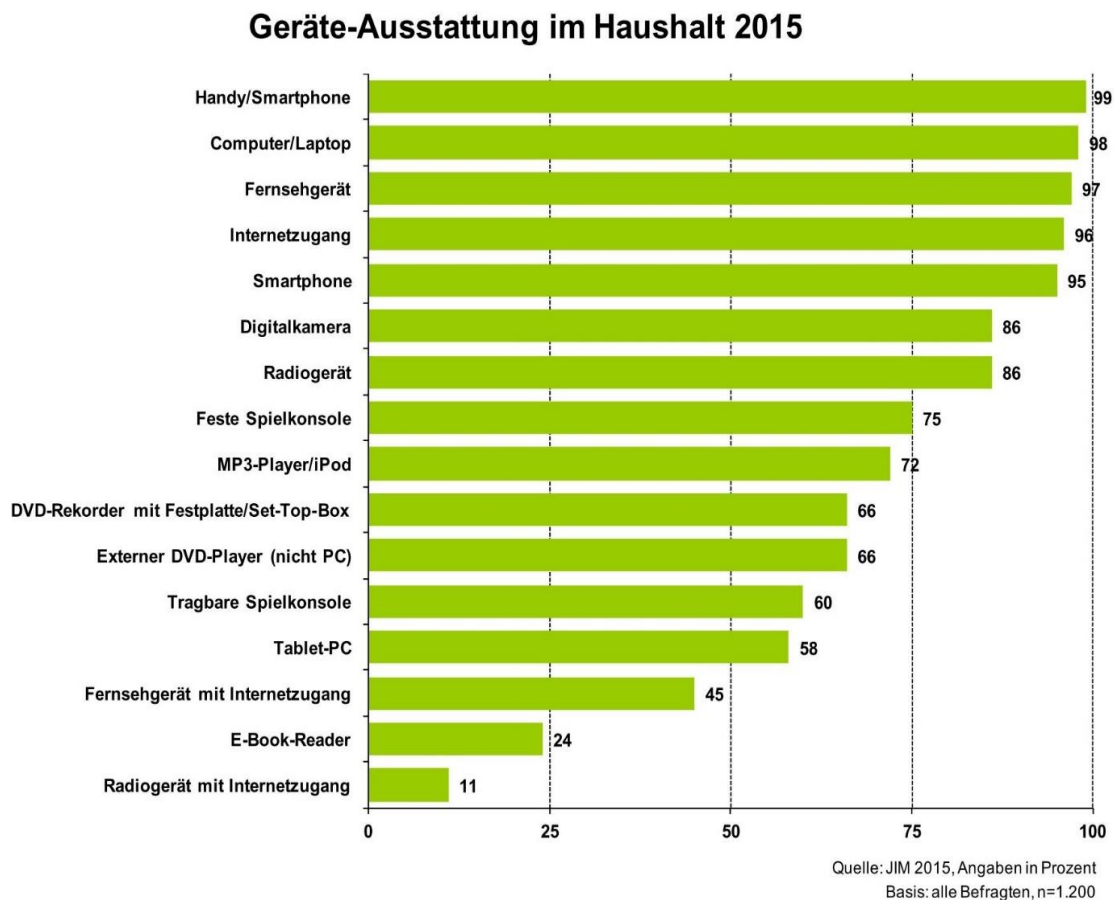


Abbildung 2: Geräte Ausstattung in deutschen Haushalten 2015¹¹⁹

Wird jedoch untersucht, welche Mediengeräte die Jugendlichen ihr Eigen nennen, so fällt auf, dass vor dem eigenen Fernsehgerät, welches 60 % der Jungen und 55 % der Mädchen besitzen, erst andere Geräte kommen, die den Heranwachsenden wichtiger zu sein scheinen. Dabei gaben die Jugendlichen an erster Stelle das Handy/Smartphone (98 %) an. Dem folgt mit 90 % ein Internetzugang und ein Computer. Diese Geräte werden von Jungen und Mädchen gleichermaßen oft genutzt. Den MP3-Player und die Digitalkamera besitzen deutlich mehr Mädchen als Jungen, wobei es bei der Spielekonsole genau umgekehrt ist. Erst nach diesen, den Jugendlichen sehr wichtigen Gadgets, reiht sich das Fernsehgerät ein, welches knapp jeder sechste Teenager selbst besitzt. Je älter jedoch die Jugendlichen werden, desto höher wird auch der Gerätebesitz vor allem an Fernsehern.¹²⁰

¹¹⁹ ebd.: 6

¹²⁰ Vgl. ebd.: 7-8

2.3.2 Bewegtbildnutzung

In den deutschen Familien und vor allem bei den Jugendlichen wird ferngesehen, um stets auf dem neusten Stand zu sein, was das aktuelle Zeitgeschehen, die politischen Entwicklungen, die neusten Sportveranstaltungen und natürlich die Unterhaltung durch Comedy, Serien und Filme betrifft.¹²¹ Dies wird von circa 80 % der Befragten mehrmals in der Woche praktiziert, welches wieder nur durch den Gebrauch des Smartphones und des Internets getoppt wird.¹²² Bei der tagtäglichen Nutzung schneidet das Fernsehen etwas schlechter ab. Die Nutzungsdauer dagegen ist vom Jahr 2014 auf das Jahr 2015 gestiegen. Knapp zwei Stunden sitzen die Befragten am Tag vor dem Fernseher. Dabei erfolgt die Nutzung mit 96 % über den traditionellen Weg des stationären Fernsehgeräts. Jeder zweite Jugendliche schaut Fernsehinhalt über das Internet und knapp 15 % über ihr Smartphone.¹²³

Am häufigsten wird der Fernsehsender ProSieben (51 %) eingeschaltet. Weit dahinter befinden sich die Sender RTL (7%), RTL Nitro (6 %) und RTL2 (4 %). Sat1 (4 %), VOX (2 %), SIXX (2 %), DMAX (2 %) befinden sich mit den öffentlich-rechtlichen Sendern ARD (4 %) und ZDF (3 %) auf den hinteren Plätzen.¹²⁴ Da die öffentlich-rechtlichen Sender keine reinen Unterhaltungssender sind, kommen sie bei den Heranwachsenden nicht so gut an, wie Fernsehsender, die geprägt sind von Unterhaltungsshows und Serienhighlights. Die Jugendlichen wollen sich zwar unter anderem über das aktuelle Zeitgeschehen informieren, wollen aber vor allem auch unterhalten und abgelenkt werden. Auf den beliebten Sendern sind deshalb Sitcoms und Comedy Programme sehr beliebt (37 %), wie die folgende Abbildung zeigt. Insgesamt findet dieses Genre jedoch mehr Anklang bei den Jungen als bei den Mädchen. Beliebt sind dabei „The Big Bang Theory“ und „How I met your mother“. Ebenso ist es bei dem Genre Comic und Zeichentrick, wozu unter anderem „Die Simpsons“ gehören. Von 21 % der Befragten wird dies vorwiegend im Fernsehen geschaut. Und wieder deutlich mehr Jungen als Mädchen konsumieren dieses TV-Format. Krimis und Mysterie Serien sowie Filme sind bei 17 % der Jugendlichen gefragt. Die spannenden Formate, wie „Navy CIS“ oder den „Tatort“ schauen jedoch mehr Mädchen als Jungen. Genauso sieht es bei den Scripted-Reality-Formaten aus. Mit 15 % liegt dieses Genre auf dem vorletzten Platz und zieht ebenso mehr Mädchen als Jungen an. Zu diesem Genre gehören Formate wie „Berlin – Tag und Nacht“ oder die „Shopping Queen“, welche speziell von den Jungen nicht konsumiert wird, da sie typische Mädchen Themen aufgreift.¹²⁵ Auch wenn die Scripted-Reality-Formate nicht die beliebtesten Formate sind, werden sie dennoch hoch frequentiert und bedürfen deshalb einer ausführlichen medienpädagogischen Betrachtung.

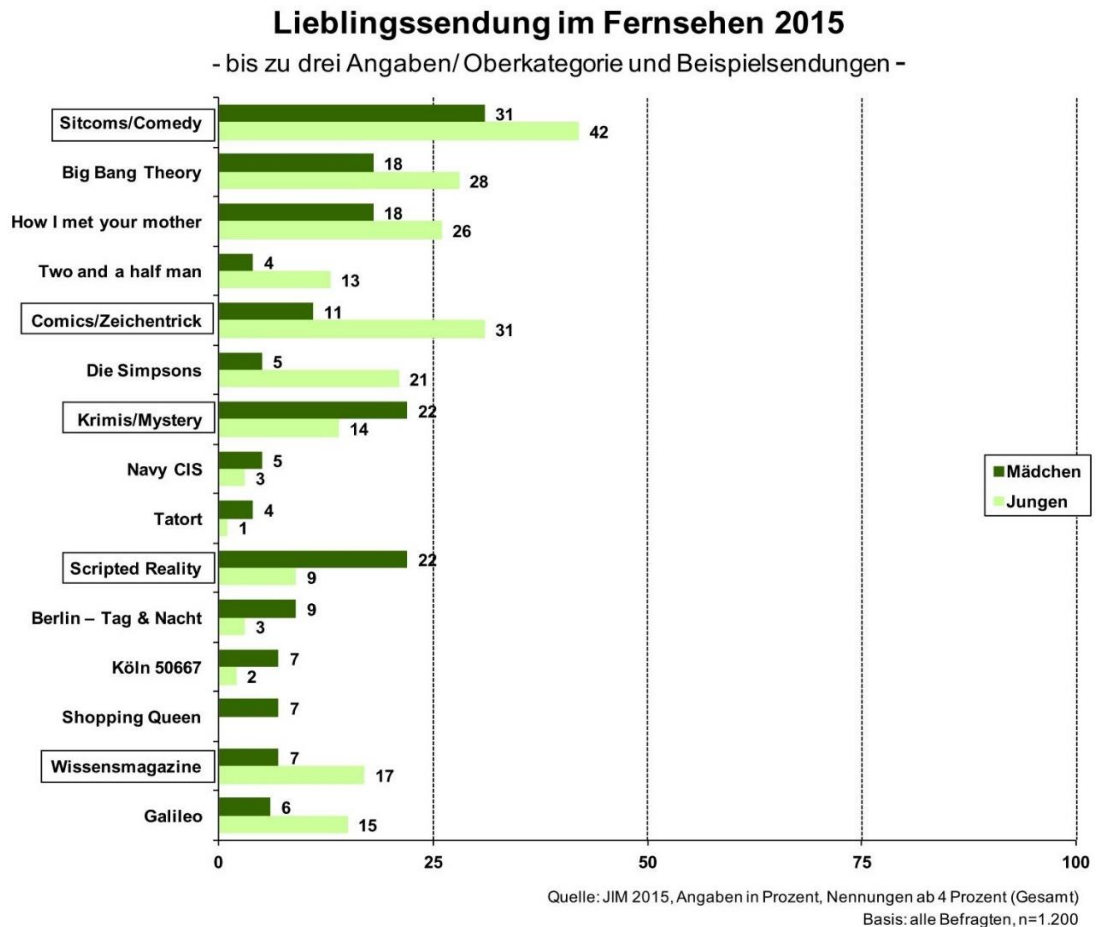
¹²¹ Vgl. <https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2013/15JahreJIMStudie.pdf> : 14

¹²² Vgl. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/JIM_Studie_2015.pdf : 11

¹²³ Vgl. ebd.: 24

¹²⁴ Vgl. ebd.: 24

¹²⁵ Vgl. ebd.: 24-25

Abbildung 3: Lieblingsgenres und -sendungen im Fernsehen 2015¹²⁶

Es findet zwar nur wenig TV-Nutzung über das Internet statt, trotzdem werden Bewegtbildinhalte auf diese Weise abgerufen. Diese Alternative zum klassischen Fernsehen nutzen 65 % der Befragten der ARD/ZDF-Onlinestudie ab 14 Jahren zumindest selten und 20 % nutzen dies täglich.¹²⁷ Im Jahr 2015 hat die Nutzung von Videos über das Internet rasant zugenommen und es gibt die Möglichkeit, live im Internet fernzusehen, welches von jedem Dritten der ab 14-Jährigen genutzt wird.¹²⁸ Es ist jedoch zu erwähnen, dass mit zunehmendem Alter die Nutzung von Videoinhalten über das Internet zunimmt. Egal ob Videoportale, Fernsehsendungen live oder zeitversetzt, Mediatheken, Videopodcasts oder Video-Streamingdienste – das Internet ermöglicht den Jugendlichen Bewegtbildinhalte örtlich und zeitlich unabhängig zu nutzen.¹²⁹ Dadurch trägt der wachsende Bedarf von Smartphones und Laptops sowie dem Internet bei. Diese Inhalte werden als Zusatz zur traditionellen Fernsehnutzung gebraucht. Bei der

¹²⁶ ebd.: 25

¹²⁷ Vgl. http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/Onlinestudie_2015/0915_Kupferschmitt.pdf : 383

¹²⁸ Vgl. ebd.: 385

¹²⁹ Vgl. ebd.: 385

ARD/ZDF-Onlinestudie zeigte sich zudem, dass Fernsehinhalte auf die bekannte Art und Weise sowie im Netz immer noch länger gesehen werden als andere Videoinhalte und bei der Internetparallelnutzung immer noch das analoge TV-Gerät die Hauptaufmerksamkeit von den Konsumenten bekommt.¹³⁰

Daraus lässt sich schließen, dass das lineare Fernsehen über ein altbekanntes Fernsehgerät nach wie vor am meisten genutzt wird, der Gebrauch an sich jedoch beeinflusst wird von anderen Geräten, wie dem Smartphone, dem Laptop und natürlich dem Internet. Das Fernsehschauen wird dementsprechend immer mehr zur „Nebenberuflichkeit“ und das Interesse an den Inhalten im Fernsehen schwindet immer mehr, wie die nächste Abbildung zeigt. Mehr als die Hälfte der Jugendlichen (63 %) erledigt tagtäglich andere Sachen gleichzeitig zum Fernsehkonsum. Ganz oben auf der Liste stehen dabei Tätigkeiten mit dem Handy, Internet oder Laptop. Ein Viertel der Befragten isst beim Fernsehschauen und ein Fünftel erledigt nebenbei Hausaufgaben oder die Hausarbeit. Wo in früheren Zeiten noch das Telefonieren einer der Hauptnebenberuflichkeiten beim Fernsehen war, stehen heute ganz andere Kommunikationsmittel zur Verfügung und werden in ihrer gesamten Vielfalt auch gut genutzt.¹³¹

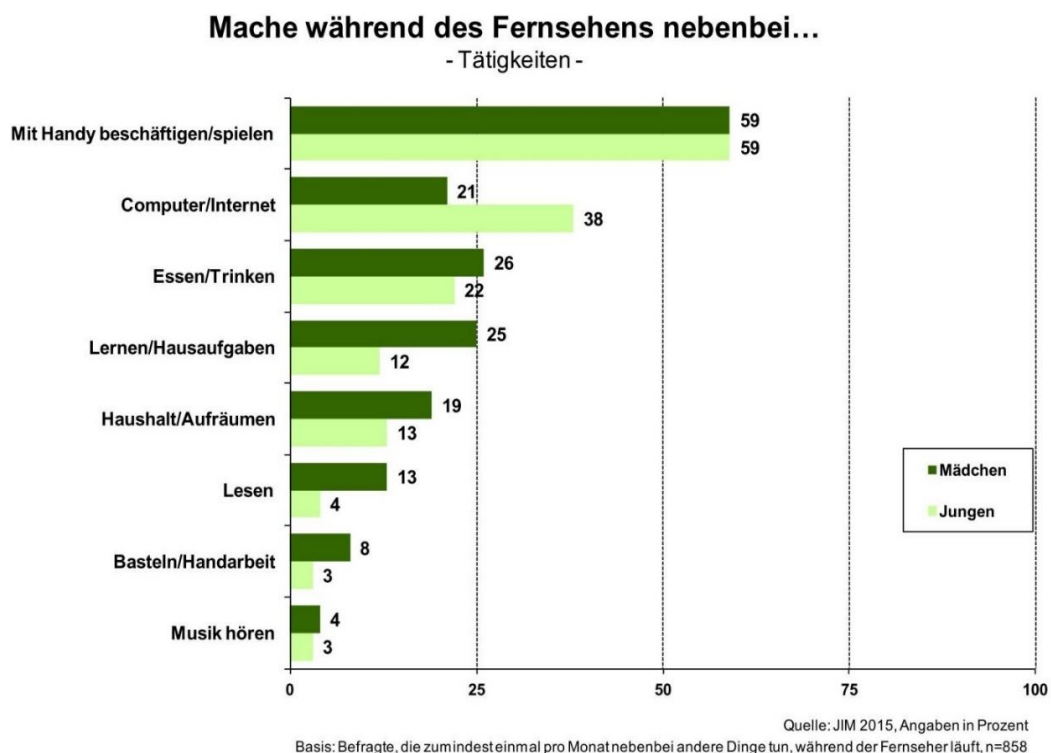


Abbildung 4: Tätigkeiten während der Fernseher läuft¹³²

¹³⁰ Vgl. ebd.: 390

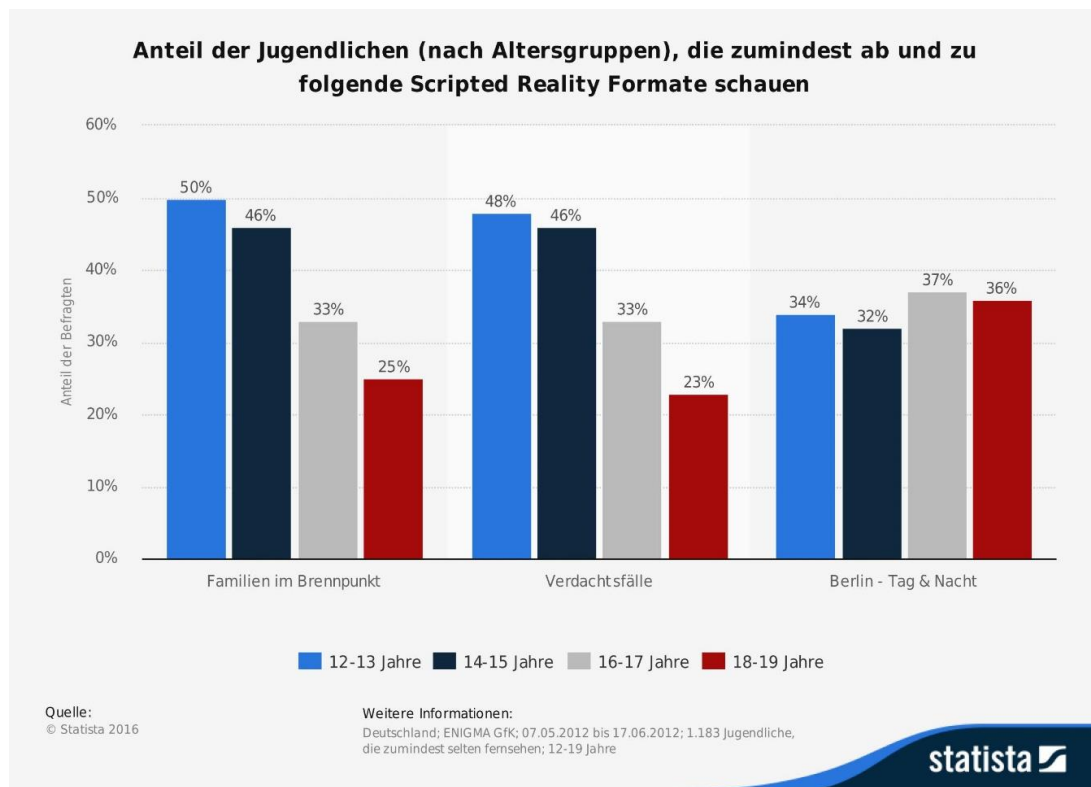
¹³¹ Vgl. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/JIM_Studie_2015.pdf : 27

¹³² ebd.: 28

2.3.3 Nutzung Reality-TV-Formate

Bei der Forschungsfrage dieser Bachelorarbeit sollte natürlich auch die Bewegtbildnutzung im Speziellen bei Reality-TV-Formaten betrachtet werden. An dieser Stelle hilft ein von Statista erarbeitetes Diagramm zur genauen Betrachtung. Dazu wurden die Scripted-Reality-Formate „Familie im Brennpunkt“, „Verdachtsfälle“ und „Berlin - Tag & Nacht“ näher betrachtet und Jugendliche befragt, die zumindest ab und zu die Scripted-Reality-Formate schauen. Zur Anschaulichkeit liegt dazu die folgende Abbildung vor. Es lässt sich feststellen, dass die zwölf- bis dreizehn-Jährigen grundlegend häufiger diese Formate nutzen, als die älteren Jugendlichen. Bei den Pseudo-Doku-Soaps „Familie im Brennpunkt“ und „Verdachtsfälle“ liegen fast identische Nutzungsverhalten der Heranwachsenden vor. Bei den jüngeren Zuschauern, im Alter von zwölf bis dreizehn Jahren, sind beide Formate besonders beliebt und werden von knapp 50 % konsumiert („Familie im Brennpunkt“: 50 %, „Verdachtsfälle“: 48 %). Dasselbe zeichnet sich bei den 14- bis 15-Jährigen Teenagern ab. Jeweils 46 % der Befragten schauen zumindest ab und zu die beiden Formate. Ungefähr ein Drittel (jeweils 33 % der Heranwachsenden) der 16- bis 17-Jährigen schaut die Pseudo-Doku-Soaps ebenfalls ab und zu in ihrer Freizeit. Von den 18- bis 19-Jährigen Jugendlichen werden die beiden Formate nur noch circa von einem Viertel genutzt. Die Pseudo-Doku-Soaps zeigen vor allem Probleme von Kindern, Jugendlichen und deren Familien. Die Schwierigkeiten im Lebensalltag, welche die Zuschauer gegebenenfalls selbst durchleben, werden ausführlich dargestellt und an der Unterbindung der Probleme gearbeitet. Es wird auf die Lösung des Problems hingearbeitet und verschiedene Wege aufgezeigt. Die vermeintliche Realität wird dabei von Laiendarstellern gespielt. Durch die hohe Frequentierung der jüngeren Heranwachsenden lässt sich darauf schließen, dass diese nicht wissen, dass das Gezeigte nicht der Wirklichkeit entspricht und sie sich mit dem Leben der Darsteller selbst identifizieren. Sie sehen, dass sie nicht die Einzigen mit Problemen und Schwierigkeiten sind und dass es immer einen Weg gibt, diese zu lösen. Anders sieht es bei dem Format „Berlin – Tag & Nacht“ aus. Relativ gleich viele zwölf- bis neunzehn-Jährige schauen die Reality-Seifenoper, in der verschiedene Charaktere, die in Berlin leben, begleitet werden und alle in verschiedenen Beziehungen zueinander stehen. Ihr Lebensmittelpunkt sind vor allem die zwischenmenschlichen Beziehungen und diverse Partys sowie das Ausführen eines Berufes. Durch die Stadt Berlin werden die Themen mit hippen Bildern und Musikstücken unterlegt, wodurch die Serie sehr jugendlich erscheint. Vor allem die Vorbildfunktion und die Lebensbewältigung der verschiedenen Charaktere scheinen die Jugendlichen an die Serie zu binden. Gerade die 16- bis 19-Jährigen schauen im Gegensatz zu den Pseudo-Doku-Soaps die Reality-Seifenoper gern (37 % bei den 16- bis 17-Jährigen, 36 % bei den 18- bis 19-Jährigen). Die 12- bis 15-Jährigen liegen knapp darunter und schauen mit 34 % (zwölf- bis dreizehn-Jährige) beziehungsweise mit 32 % (14- bis 15-Jährige) „Berlin – Tag und Nacht“ zumindest ab und zu an.¹³³

¹³³ Vgl. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/248387/umfrage/nutzung-von-scripted-reality-durch-jugendliche-nach-altersgruppen/>

Abbildung 5: Nutzung Scripted-Reality-Formate nach Alter¹³⁴

Zudem nutzen die genannten Scripted-Reality-Formate deutlich weniger Gymnasiasten als Haupt- und Realschüler. Die drei benannten Formate werden von ungefähr einem Viertel der befragten Schüler, die ein Gymnasium besuchen, genutzt. In der Realschule nutzen diese Programme schon knapp die Hälfte und bei der Hauptschule schauen circa zwei Drittel „Familie im Brennpunkt“ und „Verdachtsfälle“. Die Serie „Berlin – Tag & Nacht“ schauen 55 % der Hauptschüler.¹³⁵ Es ist also bei der Nutzung der Reality-TV-Formate ein deutlicher Unterschied in der Nutzung hinsichtlich des Alters zu sehen, als auch in Bezug auf die Schulform.

Auch die Castingshows sind beliebt bei den Teenagern, werden jedoch deutlich häufiger von Mädchen konsumiert als von Jungen. Hinsichtlich des Bildungshintergrundes gibt es keine Unterschiede zur Beliebtheit von Castingshows. Je älter die Konsumenten jedoch werden, desto weniger konsumieren sie die Castingshows. Jugendliche schauen dieses Format relativ häufig an, da der Konkurrenzkampf besonders spannend erscheint und sie gut unterhält. Zudem empfinden sie dabei Spaß und unterbinden ihre Langeweile. Auch ist es dadurch möglich, sich in der Schule am nächsten Tag mit den Freunden über die Teilnehmer auszutauschen und zu

¹³⁴ ebd.

¹³⁵ Vgl. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/248392/umfrage/nutzung-von-scripted-reality-durch-jugendliche-nach-schulform/>

‘fachsimpeln’, ob die getroffene Entscheidung die Richtige war oder nicht. Sie bieten also auch zahlreiche Gesprächsthemen.¹³⁶

2.3.4 Nutzungsmotive

Wie bereits im Gliederungspunkt 2.3 erwähnt, ist die Lebenswelt der Jugendlichen geprägt von den verschiedensten Bedürfnissen. Aufgrund der allgegenwärtigen Lebenswirklichkeit der Heranwachsenden werden einige dieser Bedürfnisse auf die Medien bezogen. Die Bedürfnisse umfassen dabei physische- und psychische- sowie Orientierungs- und Sicherheitsbedürfnisse. Zudem zählt auch die Zugehörigkeit und Liebe sowie die Achtung und Geltung zu den wichtigsten Bedürfnissen der Jugendlichen, die es zu befriedigen gilt. Und auch die eigene Selbstverwirklichung hat bei den Heranwachsenden einen hohen Stellenwert.¹³⁷ Daraus resultieren verschiedene Unsicherheiten und Probleme, die es den Teenagern schwer machen sich komplett selbstständig zu entfalten. Dazu gehört das Problem der Orientierung bei der Vielzahl der Werte in der heutigen Welt sowie die Schwierigkeit der multikulturellen Anschauung. Zudem besteht bei den Heranwachsenden die Ungewissheit über die Zukunft der Familie und das persönliche Lebensziel sowie den eigenen beruflichen Werdegang und der daraus resultierende Lebensstandard.¹³⁸ Die Erfüllung der Bedürfnisse ist nicht für alle Kinder oder Jugendliche gegeben. Je mehr Kindern es nicht möglich ist, ihre Bedürfnisse zu befriedigen, desto mehr werden sie an die Medien herangetragen.¹³⁹ Die Medien nutzen die Chance und ermöglichen den Konsumenten eine Art Bedürfnisbefriedigung, die zwar nicht mit der Realität übereinstimmt aber „ein erhebliches Potenzial [hat,] um Bedürfnisse in einfacher Weise zur Geltung zu bringen“.¹⁴⁰

Neben der Bedürfnisbefriedigung werden die Medien von den Jugendlichen vor allem auch nach deren Befinden und ihrer Erwartungshaltung ausgewählt und genutzt. Das Fernsehprogramm soll dabei hauptsächlich Langeweile überbrücken, sie dazu bringen von den Alltagsorgen abzuschalten, zu entspannen und über die neusten weltpolitischen Geschehen und Nachrichten informieren. Gleichzeitig setzen sie sich, teils unbewusst, mit Themen aus Wirtschaft, Wissenschaft und Kultur auseinander und sind über die neusten gesellschaftlichen Themen, die beispielsweise Sport, Musik und Kunst thematisieren aber auch regionale und überregionale Veranstaltungen betreffen, informiert.¹⁴¹ Die privaten Sender nutzen die Teenager vor allem um sich „über ihren spezifischen Medienkonsum von der Welt der Erwachsenen abzugrenzen“¹⁴².

¹³⁶ Vgl. Lüneborg, Martens, Köhler, Töpfer, 2011: 32-33

¹³⁷ Vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe, 2010: 49-50

¹³⁸ Vgl. ebd.: 52-53

¹³⁹ Vgl. ebd.: 55

¹⁴⁰ ebd.: 55

¹⁴¹ Vgl. Treumann, Meister, Sander, Burkatzki, Hagedorn, Kämmerer, Strotmann, Wegener, 2007: 81-82

¹⁴² ebd.: 85

Es kommt zur Wiederherstellung der abgenutzten Kräfte.¹⁴³ Vor allem im Fernsehen werden Abläufe gezeigt, die sich stark an die soziale und persönliche Realität der Jugendlichen orientieren. Wenn dies nicht der Fall wäre, würden sie keinen Bezug zu den Fähigkeiten der Konsumenten aufbauen und könnten damit nicht die gewünschte Funktion erzielen.¹⁴⁴ Zudem ist das Fernsehen für viele Teenager eine Freizeitbeschäftigung, bei welcher sie problemlos andere Dinge nebenbei erledigen können und trotzdem nichts verpassen.¹⁴⁵

Um die Nutzungsmotive des Mediengebrauchs Jugendlicher näher zu betrachten, müssen nur die Funktionen der Massenmedien in Betracht gezogen werden und diese dann auf das Fernsehen und die Bewegtbildinhalte übertragen werden. Die Massenmedien haben vor allem die Funktion der Informationsbeschaffung inne. Das heißt, es werden Nachrichten des Weltgeschehens zusammengefasst und ausführlich in diversen Formaten gezeigt. Der große Vorteil ist, dass die Geschehnisse nicht selbst erfahren und auch nicht von Mund zu Mund weitergetragen werden müssen und sie trotzdem schnell und zielgerichtet den Konsumenten erreichen.¹⁴⁶ Bei den Fernsehnachrichten kommt hinzu, dass sie an Authentizität und Zuverlässigkeit fast nicht zu übertreffen sind, da sie eine „sinnliche Nähe zur Realität“¹⁴⁷ aufbauen, indem sie Bewegtbilder erklären und umgekehrt das Gesagte visuell gestalten können. Zudem ist es möglich, Originaltöne mit den dazugehörigen Bildern gemeinsam darzustellen, womit die Grenze zwischen der „mittelbaren und der unmittelbaren Realität“¹⁴⁸ schwindet. Neben der Informationsfunktion soll das Fernsehen vor allem den Konsumenten unterhalten und entspannen. Das Fernschauen zählt dabei als Freizeitbeschäftigung und hat die Aufgabe, die Konsumenten von der Realität und den Alltagsorgen abzulenken.¹⁴⁹ Die Funktion der Medien den Konsumenten zu integrieren und ihn dazu zu bringen, eine eigene Meinung auszubilden, steht in Verbindung zur Interaktion und sich verständigen in diversen Sozialgruppen.¹⁵⁰ Ein weiterer Grund die Massenmedien und vor allem auch die Bewegtbildinhalte zu nutzen ist, die Zeit zwischen verschiedenen Aktivitäten zu überbrücken. Dabei muss die Nutzung nicht immer gezielt und bewusst verlaufen, sondern wird immer häufiger zur Gewohnheit.¹⁵¹ In Wartezeiten werden auf Social-Media-Kanälen Videos oder Vorschauen der beliebten TV-Serie geschaut oder in Mediatheken die verpasste Staffel nachgeholt. Des Weiteren nutzen die Heranwachsenden Fernsehprogramme so ausgeprägt, da sie ihr gesellschaftliches Ansehen gegenüber anderen ausbauen und verfestigen möchten. Sie haben das Gefühl durch die verschieden konsumierten Fernsehformate informiert zu sein und gegenüber anderen einen Wissensvorsprung zu haben. Dies bietet den Ausgangspunkt für Gespräche untereinander.¹⁵² Heranwachsenden,

¹⁴³ Vgl. Schell, 2003: 100

¹⁴⁴ Vgl. ebd.: 101

¹⁴⁵ Vgl. ebd.: 107

¹⁴⁶ Vgl. ebd.: 108

¹⁴⁷ ebd.: 108

¹⁴⁸ ebd.: 108

¹⁴⁹ Vgl. ebd.: 109

¹⁵⁰ Vgl. ebd.: 109

¹⁵¹ Vgl. ebd.: 110

¹⁵² Vgl. ebd.: 111

die wenig bis gar keine sozialen Kontakte aufweisen und eher introvertiert sind, dienen die Medien zudem als Ersatz der interpersonalen Kommunikation.¹⁵³ Die Jugendlichen fühlen sich verstanden und von ihren Problemen abgelenkt.

2.4 Reality-TV

Das Reality-TV ist ein Programmformat in deutschen Fernsehsendern, welches vor knapp 15 Jahren aus Amerika nach Deutschland kam. Es zeigt ein gewisses Bild der Realität, welches mit der Dramaturgie von Filmen aufgewertet wird. Der Konsument erfährt die intimsten Dinge der Darsteller und hat somit das Gefühl bei der Situation Teil zu sein und diese mitzuerleben.¹⁵⁴ Dabei wird er durch „Schicksale und Angstlust“¹⁵⁵ an das Programm gebunden und sein Gefühlsleben ist „Mitleid, Entsetzen, Angst und Ekel“¹⁵⁶ ausgesetzt. Durch den „Blick in das Leben von Alltagsmenschen“¹⁵⁷ wird den Zuschauern das Authentizitätsversprechen gegeben, so nah wie möglich an der Realität zu sein, wie es nur möglich ist. Da der Alltag aber nicht durchgängig abwechslungsreich für den Zuschauer ist, werden gekonnt Zustände erzeugt, welche den Einzelnen dazu bewegen, sich gefühlsbetont mit dem Dargestellten zu beschäftigen.¹⁵⁸ Heutzutage beschreibt das Reality-TV „eine Art Metagenre [dar], das unterschiedliche Programmformen umfasst“¹⁵⁹. Da sich diese ständig verändern, differenzieren und miteinander verschmelzen, ist es schwierig Reality-TV genau zu definieren.¹⁶⁰ Kennzeichnend für alle Reality-TV-Formen sind jedoch die gewollten Grenzüberschreitungen und die Durchbrechung der Realität durch „erkennbare Inszenierungsstrategien“¹⁶¹. Die Folge ist ein fließender Übergang von Wirklichem zu Unwirklichem und umgekehrt sowie die Abnormität zwischen informativen Nachrichten und Animation zu differenzieren.¹⁶² Da das Privatleben und die Bewältigung dessen im Mittelpunkt stehen, werden „neben [dem] alltäglichen Wissen auch grundlegende Werte und Normen des zwischenmenschlichen Zusammenlebens“¹⁶³ thematisiert. Die Darsteller sind dabei keine hochprofessionellen Schauspieler, sondern gewöhnliche Menschen, deren Alltag in einer überspitzten Art und Weise zum Leitgedanke der Story wird.¹⁶⁴ In den meisten Fällen sind dies

¹⁵³ Vgl. ebd.: 112

¹⁵⁴ Vgl. <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/deutsche-fernsehgeschichte-in-ost-und-west/143098/reality-tv>

¹⁵⁵ <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/deutsche-fernsehgeschichte-in-ost-und-west/147510/reaktionen>

¹⁵⁶ ebd.

¹⁵⁷ Lüneborg/Martens/Köhler/Töpfer, 2011: 181

¹⁵⁸ Vgl. ebd.: 181

¹⁵⁹ ebd.: 17

¹⁶⁰ Vgl. ebd.: 17

¹⁶¹ ebd.: 19

¹⁶² Vgl. ebd.: 17

¹⁶³ ebd.: 19

¹⁶⁴ Vgl. ebd.: 20

Menschen, die aus prekären sozialen Lebensverhältnissen kommen oder sich in einer heiklen Lage befinden. Diese Leben werden in einer abfälligen Art und Weise zur Schau gestellt und kommen bei den Konsumenten, durch dessen Neugier auf die Schicksale anderer, sehr gut an.¹⁶⁵ Die Abgrenzung von Unwichtigem und Wichtigem ist für den Zuschauer nicht mehr zu erkennen. Offenbar Unwichtiges wird zu einer Schande und im Fernsehen für alle publik gemacht. Der vermeintliche Alltag ruft Scham bei den Zuschauern hervor und bricht Tabus, damit es bei den Konsumenten gut ankommt und es am nächsten Tag ein offizielles Gesprächsthema wird.¹⁶⁶ Diese „kalkulierte[n] Tabubrüche“¹⁶⁷ sollen die Konsumenten provozieren und zu einer Art Skandalisierung führen. Zu den Inhalten der Reality-TV-Formate gehört das öffentliche Zeigen von Gewalt, sexuellen Handlungen, Bloßstellen der Darsteller und das Vorführen der Privatsphäre, in welcher vorwiegend Tabus und Gefühlsausbeutungen der Charaktere gezeigt werden. Dies alles führt zum öffentlichen Ansehen.¹⁶⁸ Die Würde und die Ehre der agierenden Menschen werden dabei oft missachtet und ins Lächerliche gezogen. Dies ist der Fall, da Charaktere gezeigt werden, die unbeholfen sind, Schutz bedürfen und widerwärtige Dinge vor laufender Kamera tun.¹⁶⁹

Da sich in solchen Formaten auch perfekt versteckte Werbebotschaften einbauen lassen, werden einige Formate des Reality-TV-Genres speziell auf Werbekunden zugeschnitten.¹⁷⁰ Solche Formate werden bei den Fernsehsendern heutzutage immer beliebter, da sie sehr kostensparend sind. Oft wird nach einem gleichen Muster und gleichen Drehorten eine Geschichte so geplant, dass sie eins zu eins in das Konzept der Sendung passt. Zudem sind die nichtprofessionellen Schauspieler relativ günstig im Vergleich zu den Professionellen.¹⁷¹

Das Problem des vermeintlichen Realitätsfernsehens ist, dass vor allem Kinder und Jugendliche nicht unterscheiden können, ob die Szenen der Realität entsprechen oder nach einem Drehbuch verlaufen. Es glauben viele der Heranwachsenden, dass die Szenen der Wirklichkeit entsprechen und die gezeigten Personen real von der Kamera begleitet werden. Dies liegt daran, dass die Sender die Reality-TV-Formate nicht unbedingt kennzeichnen müssen, sondern dies auf freiwilliger Basis beruht und die Geschichten durch den Social-Media-Boom in sozialen Netzwerken weitererzählt werden und somit die Heranwachsenden noch intensiver in das Leben der Darsteller einbezogen werden.¹⁷²

¹⁶⁵ Vgl. ebd.: 21

¹⁶⁶ Vgl. ebd.: 20

¹⁶⁷ ebd.: 20

¹⁶⁸ Vgl. ebd.: 20

¹⁶⁹ Vgl. ebd.: 21

¹⁷⁰ Vgl. ebd.: 11

¹⁷¹ Vgl. http://www.planet-schule.de/dokmal/lust_auf_mehr_bonusmaterial/doku_dinger/scripted_reality/

¹⁷² Vgl. <http://www.tagesspiegel.de/medien/braucht-scripted-reality-ein-warnschild-achtung-alles-erfunden/9088656.html>

2.4.1 Formen

Das Reality-TV unterscheidet sich in zwei Arten: das performative und das narrative Realitätsfernsehen. Beim performativen Reality-TV gibt es einen wahrhaftigen Hintergrund, vor dem sich alles abspielt. Vor diesem Hintergrund kann der Zuschauer direkt die Alltagswirklichkeit der Personen mitverfolgen.¹⁷³ Dies sind nicht erfundene Geschichten mit erfahrenen Schauspielern, sondern eben Einblicke in den Alltag von ganz normalen Menschen, die vor allem Authentizität schaffen sollen.¹⁷⁴ In diesem Format werden aber auch etliche Szenen gezeigt, die Grenzen überschreiten und moralisch nicht verwertbar sind. Diese sind gerade für die Jugendlichen sehr gefährdend. Sie bekommen dabei zu Gesicht, wie Menschen beleidigt werden, meist schon Minderjährige Drogen konsumieren und Gewalt gegenüber Kindern und Heranwachsenden ausgeübt wird.¹⁷⁵ Zudem sind „Beschimpfungen, körperliche Übergriffe [und] sexualisierte Darstellung von Nacktheit“¹⁷⁶ keine Seltenheit in den performativen Reality-TV-Formaten. Der Konsument kann somit in fast jedem Format dieses Genres ethische Grenzverletzungen vorfinden und wird zum sensationsgeilen Zuschauer der Probleme anderer.¹⁷⁷

Zu dem performativen Realitätsfernsehen gehören unter anderem Beziehungs-Shows, Beziehungs-Game-Shows, Daily Talks und Problemlösesendungen, welche gekennzeichnet sind durch den wirklichen Lebenshintergrund der Personen, der schließlich ausdrucksvoll aufgearbeitet wird. Anschaulich kann das in der folgenden Abbildung nachvollzogen werden. Ebenfalls dazu gehören Castingshows, Doku-Soaps sowie Reality Soaps, in denen sich die Darsteller in einem neuen Lebensbereich zurechtfinden und dort verschiedene Herausforderungen bewältigen müssen. Die Reality Soaps können noch einmal aufgeteilt werden in Reality-Dating-Shows, Reality-Star-Sitcoms, Swap-Dokus, Living-History-Formate und Make-Over-Shows. Bei diesen Sub-Genres werden Prominente im Alltag begleitet, Familienmitglieder tauschen die gewohnte Umgebung oder Darsteller setzen sich mit einer anderen Zeitgeschichte auseinander, indem sie diese erleben. Bei den Formaten steht meist eine Verwandlung der gezeigten Personen im Vordergrund. Ebenfalls haben die Coachig-Formate eine Entwicklung durchlebt. Vor einiger Zeit stand der Experte als Vertretung für den zu Coachenden vor der Kamera und gab Tipps, wie bestimmte Probleme gelöst werden können. Nun werden die Menschen offen gezeigt, die Hilfe benötigen in Familienangelegenheiten, Geldmaßnahmen oder Persönlichkeitsveränderungen und ihnen dementsprechend ein Experte anvertraut, der mit seinen qualifizierten Kenntnissen den Hilfesuchenden die korrekte Richtung aufzeigt.¹⁷⁸

¹⁷³ Vgl. Lüneborg/Martens/Köhler/Töpfer, 2011: 9

¹⁷⁴ Vgl. ebd.: 13

¹⁷⁵ Vgl. ebd.: 10

¹⁷⁶ ebd.: 13

¹⁷⁷ Vgl. ebd.: 13

¹⁷⁸ Vgl. ebd.: 22-24

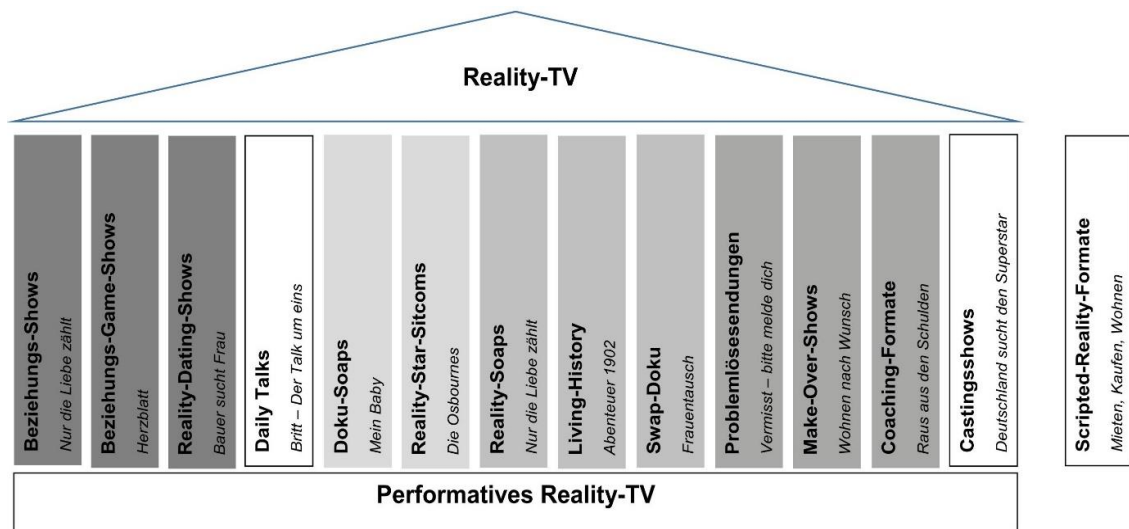


Abbildung 6: Subgenres des performativen Realitätsfernsehens (eigene Darstellung in Anlehnung an Lüneborg, Martens, Köhler, Töpfer¹⁷⁹)

Die sogenannten Scripted-Reality-Formate (=geschriebene Realität) lösen immer mehr die Daily-Talks und die Gerichtsshows im deutschen Fernsehprogramm ab. Das auch Scripted-Doku oder Pseudo-Doku genannte Format zeigt überspitzte Alltagssituationen, die von Laiendarstellern nach einem Drehbuch aufgenommen werden.¹⁸⁰ Die somit „authentisch vorgetragene[n] Affekte“¹⁸¹ binden die Zuschauer an das Fernsehgerät und ermöglichen den Sendern hohe Einschaltquoten.¹⁸² Stilistisch wird dabei mit verwackelten Kamerabildern und Interviews mit den Darstellern gearbeitet, welche die Authentizität des Dargestellten untermauern sollen. Die Interviews dienen zur Inhaltswiederholung und zum Offenlegen der Gedanken der Personen. Zudem wird als weiteres Stilmittel das Unkenntlichmachen von Gesichtern oder Nummernschildern beispielsweise unter anderem dafür genutzt, um dem Zuschauer zu zeigen, dass Persönlichkeitsrechte gewahrt werden müssen.¹⁸³ Der Hergang der dargestellten Alltagssituation ist vor dem Dreh genauestens geplant und soll den Zuschauer glauben lassen, direkt ein stattgefundenes Geschehnis zu erfahren. Die Kamera scheint dabei der Beobachter der Situation zu sein, der alles filmt. Es gibt dabei den Fall, dass sich die Personen selbst spielen oder dass nichtprofessionelle Schauspieler die Geschichten nachspielen. Immer häufiger wird auch die Mischung der zwei Arten im Fernsehen gesehen. Laiendarsteller und real existierende Personen sind gemeinsam zu sehen und verbinden somit fiktionale und nonfiktionale Begebenhei-

¹⁷⁹ ebd.: 23

¹⁸⁰ Vgl. ebd.: 24

¹⁸¹ ebd.: 24

¹⁸² Vgl. ebd.: 24

¹⁸³ Vgl. <http://daserste.ndr.de/panorama/archiv/2011/Wie-wirkt-Scripted-Reality,luegenfernsehen131.html>

ten.¹⁸⁴ Da aber ein fiktionaler Inhalt dargestellt wird, ist der Übergang zu dem narrativen Realitätsfernsehen flüssig, womit gleichzeitig die zweite Form des Reality-TV beschrieben wird.¹⁸⁵ Zu diesem Genre gehören Formate, die beispielsweise Gewalt öffentlich darstellen und Personen in Gerichtsfällen begleiten. Ebenfalls gehört dazu das Genre Real Life Comedy und Personal-Help-Shows. Dabei wird durch nichtprofessionelle Schauspieler Zwischenmenschliches für den Fernsehzuschauer nachgestellt.¹⁸⁶

die medienanstalten definieren in ihrem Programmbericht aus dem Jahr 2015 die unterschiedlichen Reality-TV-Formate als eine Weiterentwicklung der bereits bestehenden fiktionalen und nonfiktionalen sowie fernsehpublizistischen Fernsehformate in Deutschland. Die bereits bekannten und die neuen Formate können dabei eine Art Verknüpfung eingehen. Wie genau die medienanstalten die Realitätsfernsehen-Formate einteilen, wird in der nächsten Abbildung deutlich.¹⁸⁷

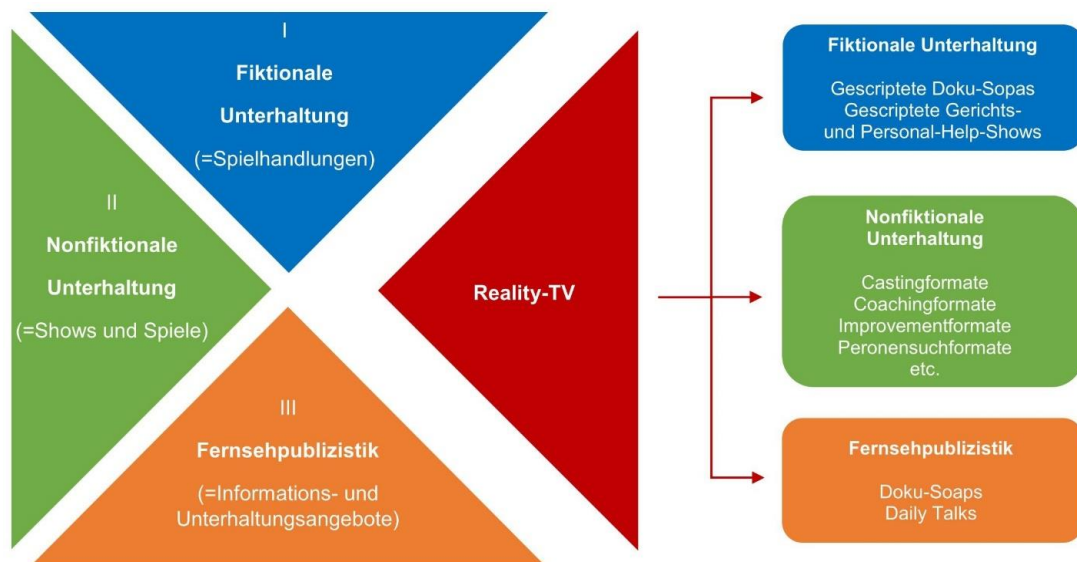


Abbildung 7: Kategorisierung der Reality-TV-Formate (eigene Darstellung in Anlehnung an den Programmbericht von *die medienanstalten*¹⁸⁸)

¹⁸⁴ Vgl. http://www.planet-schule.de/dokmal/lust_auf_mehr_bonusmaterial/doku_dinger/scripted_reality/

¹⁸⁵ Vgl. Lüneborg/Martens/Köhler/Töpfer, 2011: 24

¹⁸⁶ Vgl. ebd.: 21

¹⁸⁷ Vgl. <http://www.die-medienanstal->

[ten.de/fileadmin/Download/Publikationen/Programmbericht/2015/Programmbericht_2015_web.pdf](http://www.die-medienanstalten.de/fileadmin/Download/Publikationen/Programmbericht/2015/Programmbericht_2015_web.pdf) : 27

¹⁸⁸ ebd.: 27

2.4.2 Verbreitung im deutschen TV

Gerade die Unterform der Reality-TV-Genres, die Scripted-Reality-Formate sind im deutschen Fernsehen und bei den Konsumenten sehr gefragt. Durch diese große Beliebtheit sind diese Formate nicht mehr nur im Nachmittagsprogramm vorzufinden, sondern füllen immer mehr das Abendprogramm mit Casting-Shows, Reality-Star-Sitcoms, Coaching-Formaten und Swap-Dokus. Auch das Wochenendprogramm zeichnet sich dadurch immer häufiger aus.¹⁸⁹

Wie im Gliederungspunkt 2.3.2 zur Mediennutzung Jugendlicher beschrieben, ist der Sender ProSieben der beliebteste Fernsehsender bei den Heranwachsenden. Dieser weist gerade einmal 8 % fernsehpublizistische Inhalte auf, zu denen neben den alltäglichen Nachrichten rund um das Weltgeschehen auch Reportagen, Dokumentationen und Magazine gehören. Die Unterhaltungsshow nehmen 9 % des gesamten Programmes des Senders ein. Zudem weist auch das Programm von RTLII und VOX einen geringen Teil an Fernsehpublizistik auf. Außerdem wird die gewohnte Unterhaltungsshow in diesem Format in Zukunft nicht mehr bei den beiden Sendern vorzufinden sein. Die Inhalte der Fernsehpublizistik und die der konventionellen Fernsehunterhaltungsshow nehmen also immer weiter in ihrer Gewichtung ab. Werden die Reality-TV-Formate als eigenständige Programmsparte angesehen, spitzt sich diese Tatsache noch weiter zu. Die Zeiten der privaten Fernsehsender, in denen Programme gezeigt werden, also die Nettosendezeiten, sind abhängig von der Werbung und den Sponsorenverweisen und müssen sich nach ihnen richten, da sich die privaten Fernsehsender in Deutschland ausschließlich von Werbeerlösen finanzieren. Dementsprechend werden knapp 19 bis 20 Stunden am Tag geplante Formate ausgestrahlt. Von der täglichen Ausstrahlungszeit sind das circa 80 %. Der Rest wird für Werbezwecke eingenommen.¹⁹⁰ Wenn dagegen die öffentlich-rechtlichen Sender betrachtet werden, liegt ein Gesamtvolumen von 23 Stunden reiner Sendezeit vor, also „95 Prozent der Gesamtsendezeit [stehen] für Programminhalte zur Verfügung“¹⁹¹. Die Fernsehpublizistik, also die Formate, die von Journalistik und Informationen geprägt sind, nehmen bei den öffentlich-rechtlichen Sendern den größten Teil ein. Bei der ARD sind dies ganze 48 % und beim ZDF sind es 47 % der Gesamtsendezeit.¹⁹² Es ist also daraus zu schließen, dass die öffentlich-rechtlichen Sender ihr Hauptaugenmerk auf fernsehpublizistische Inhalte legen, in denen es darum geht, die Zuschauer zu informieren und mit journalistisch aufgearbeiteten Fernsehsendungen zu unterhalten. Im Gegensatz zu den privaten Sendern werden in den öffentlich-rechtlichen Sendern die Reality-TV-Formate in Grenzen gehalten. Ebenfalls wird bei diesen Sendern großer Wert auf die fiktionalen Unterhaltungssendungen gelegt. Relativ gering gehalten werden die nonfiktionalen Unterhaltungssendungen. Bei diesem Genre wird keinen Unterschied zwischen öffentlich-rechtlichen und privaten Fernsehsendern vorgefunden. Die privaten Fernsehsender sind dagegen auf die Werbeeinnahmen angewiesen und planen ihr

¹⁸⁹ Vgl. Lüneborg/Martens/Köhler/Töpfer, 2011, S.24-25

¹⁹⁰ Vgl. http://www.die-medienanstalten.de/fileadmin/Download/Publikationen/ALM-Jahrbuch/Jahrbuch_2016/Jahrbuch_2015-2016.pdf : 78

¹⁹¹ ebd.: 78

¹⁹² Vgl. ebd.: 78-79

Programm um diese herum. Die Fernsehpublizistik wird dagegen bei den Privaten sehr gering gehalten und es wird mehr auf Unterhaltungssendungen gesetzt. Dies zeigt sich in dem großen Angebot von fiktionaler Unterhaltung und den Reality-TV-Formaten. Es wird kein großer Wert auf Echtheit der Sendungen gelegt, sondern soll an erster Stelle den Zuschauer unterhalten. Wie auch in der folgenden Abbildung zu erkennen ist, nehmen die Reality-TV-Formate einen enorm großen Bereich der Sendezeit bei den privaten Sendern RTL, VOX, RTLII und SAT1 sowie kabel eins ein. Der Spitzenreiter dieser Sender ist dabei RTLII. Er sendet weit über die Hälfte seines gesamten Programmes an Reality-TV-Formaten.¹⁹³

Für diese Bachelorarbeit besonders wichtig ist die Bewegtbildnutzung der Jugendlichen, deren Lieblingssender ProSieben ist. Das Programm wird deshalb folgend noch einmal kurz skizziert. Es zeichnet sich durch fiktionale Unterhaltung aus. Die nonfiktionalen Programme sowie die Fernsehpublizistik halten sich annähernd die Waage, kommen aber sehr gering im Programm von ProSieben vor. So ist es auch mit den Reality-TV-Formaten. Sie sind bei dem Lieblingssender der Heranwachsenden vorwiegend gering gehalten, was für die Jugend vorteilhaft ist, da sie solchen Programmen auf diesem Sender nicht schonungslos ausgeliefert sind. Jedoch sind die privaten Sender RTL, VOX, RTL II und Sat.1 bei den Jugendlichen auch gefragt und weisen eine enorm große Menge an Reality-TV-Formaten auf. Die Fernsehpublizistik wird bei all den eben genannten Sendern relativ klein gehalten.¹⁹⁴

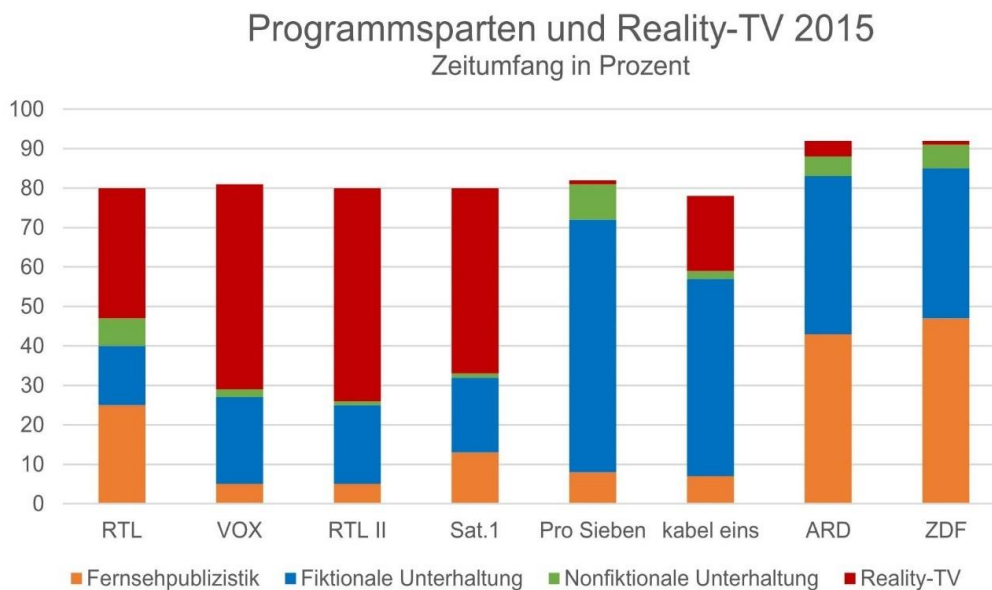


Abbildung 8: Programmsparten und Reality-TV 2015 (eigene Darstellung in Anlehnung an *die medienanstalten*)¹⁹⁵

¹⁹³ Vgl. ebd.: 78

¹⁹⁴ Vgl. ebd.: 78

¹⁹⁵ Vgl. [http://www.die-](http://www.die-medienanstal-)
medienanstal-

ten.de/fileadmin/Download/Publikationen/Programmbericht/2015/Programmbericht_2015_web.pdf

2.5 Auswirkungen der Bewegtbildnutzung einschließlich Reality-TV-Formate auf die Bildung und Pädagogik

Die Medien, insbesondere die Bewegtbildnutzung, bringen Chancen und Risiken für die Heranwachsenden mit sich. Sie sind ein allgegenwärtiger Alltagsbegleiter in deutschen Familien und informieren über die neusten Nachrichten aus dem Weltgeschehen, unterhalten die Konsumenten mit verschiedenen Shows und bieten vielseitige Lösungsvorschläge zu diversen Problemen an. Zudem zeigen sie die verschiedensten Sichtweisen, welche die Konsumenten auf ihr eigenes Leben anwenden können. Durch den Umgang der Charaktere miteinander in den Fernsehformaten werden Themen wie Toleranz, Offenheit und Kritikbereitschaft an die Zuschauer herangetragen. Gleichzeitig lernt der Konsument selbstbewusst und eigenverantwortlich mit Informationen umzugehen und daraus zu lernen.¹⁹⁶

Auf die Bildung und auch die Pädagogik übertragen heißt dies, dass die Heranwachsenden lernen, dass es unterschiedliche Herangehensweisen an Probleme und auch Lösungsvorschläge gibt.

Die Bewegtbildnutzung bringt jedoch auch Risiken mit sich, welche sich nicht sehr gut auf die Pädagogik auswirken und sie behindern. Da wäre zum einen die Übersteuerung der Sinnesreize. Gerade die akustischen und visuellen Reize werden im Fernsehen angesprochen und dabei oft übersteuert. Was sich gut anhört und zudem noch ansprechend aussieht, wird von den Jugendlichen als wichtig aufgenommen. Dabei steht meist die Form im Mittelpunkt und nicht, wie es sein sollte, der Inhalt.¹⁹⁷ Und gerade bei Heranwachsenden wird „die Aufmerksamkeitslenkung [...] zunehmend durch Sinneserregung und weniger durch inhaltliche Orientierung bestimmt“¹⁹⁸. Des Weiteren können die vielen Reize, die auf die Konsumenten wirken, zu einer Art Sinnesüberreizung und schließlich zur Überforderung führen. Zudem wird oft ein Sinnbild der Realität gezeigt, welches durch zugespitzte Handlungen dramatisiert wird. Dies kann bei den Jugendlichen Ängste hervorrufen und zu krankhaften Verhaltensweisen führen. Teilweise wird das Programm auch für Manipulationsvorgänge genutzt, welche aber die Heranwachsenden von dem üblichen Programm nur schwer unterscheiden können.¹⁹⁹

Bezogen auf die Pädagogik meinen diese Risiken, dass die Schüler vermehrt Wert auf die Form statt den Inhalt legen und sie deshalb in der Schule schwer für theoretische Inhalte zu gewinnen sind. Die Konsumenten bekommen zwar einen Einblick in das Leben und können somit auch sehen, wie Charaktere ihre Probleme lösen, bekommen aber durch die zugespitzten Handlungen auch Angst und entfalten sich somit gegebenenfalls nicht selbstständig.²⁰⁰

¹⁹⁶ Vgl. Tulodziecki, Herzig, Grafe, 2010: 16-17

¹⁹⁷ Vgl. ebd.: 17

¹⁹⁸ ebd.: 17

¹⁹⁹ Vgl. ebd.: 17-18

²⁰⁰ Vgl. ebd.: 17

Vor allen in den Reality-TV-Formaten werden viele Grenzüberschreitungen gezeigt, die den Jugendlichen oft nicht bewusst sind. Dabei steht auch oft Gewalt im Mittelpunkt, um Aufmerksamkeit beim Zuschauer zu generieren. Ob die Konsumenten, die diese Gewalt durch Medien aufnehmen, auch in ihrem privaten Leben gewalttätig sind, ist ein Thema der Medienpsychologie. Es ist dabei bekannt, dass die Gewalt, beispielsweise in Serien oder Filmen, gezielt nur von bestimmten Nutzergruppen aufgesucht wird. Ebenfalls ist die Aggressivität bei Heranwachsenden nie isoliert von den Medien herzuführen, sondern bedarf zusätzlich ganz andere Voraussetzungen, wie beispielsweise dem privaten Umfeld.²⁰¹

Zudem fangen die Auswirkungen des Fernsehkonsums nicht erst im Jugendalter an, sondern haben ihre Ursprünge bereits im Kindes- und Grundschulalter. Laut einer Studie von Ennemoser, Schneider, Schiffer und Reinsch hat der Fernsehkonsum bei Vorschulkindern und Grundschulern einen erheblichen Einfluss auf die Lese- und Rechtschreibfertigkeiten der Heranwachsenden. In der Studie wurden Kindergartenkinder und Zweitklässler über mehrere Jahre beobachtet und festgestellt, dass die Kinder, die sehr häufig Fernsehen schauen, schlechtere Lese- und Sprachleistungen aufweisen. Zudem können sie ihre schulischen Leistungen nicht konstant verbessern, wie Kinder, die weniger fern schauen. Wurde bereits in der frühen Kindheit von den Eltern viel vorgelesen, so förderte dies auch die Leseaktivität der Kinder und hemmte den Fernsehkonsum. Natürlich kommt es auch darauf an, was die Kinder im Fernsehen konsumieren. Bei Programmen für Erwachsene und Sendungen, die der Unterhaltung dienen, weisen die kleinen Nutzer ebenfalls schlechtere Leistungen im Lesen auf. Bei Sendungen, die sich pädagogischen Inhalten widmen, ist ein positiver Lernprozess beobachtbar. Grundsätzlich sind dabei jedoch immer die gewissen Rahmenbedingungen zu beachten, in denen sich die Kinder eingliedern müssen. Dazu gehört das familiäre Umfeld und dessen Medienausstattung zu Hause sowie die eigene Persönlichkeitsausbildung des Kindes und die Förderung der genannten Kompetenzen durch die pädagogische Einrichtung. Diese Faktoren haben großen Einfluss auf den Fernsehkonsum und die Lesefertigkeiten der Kinder.²⁰²

Eine weitere Studie von Ennemoser, Schiffer, Schneider und Reinsch sagt aus, dass je länger die Medien in Benutzung von Jugendlichen sind, desto weniger Zeit nehmen sie sich für Hausaufgaben und das Lernen. Die Heranwachsenden, die sehr viel fern sehen, weisen deshalb schlechte Schulleistungen auf, auch aus dem Grund des Bewegungsmangels.²⁰³ Es wurde festgestellt, dass Kinder, die ihre Freizeit abwechslungsreich gestalten, bedeutende Erfahrungen machen und ihre gesellschaftlichen Fähigkeiten ausbauen. Dadurch ist ebenfalls ein physisches und psychisches Wohlergehen gegeben.²⁰⁴ Doch auch in dieser Studie wird darauf

²⁰¹ Vgl. Nieding, Gerhild/Ohler, Peter, 2008: 394

²⁰² Vgl. [http://www.i4.psychologie.uni-](http://www.i4.psychologie.uni-wuerz-)
wuerz-

burg.de/forschung/abgeschlossene_projekte/zum_einfluss_des_fernsehens_auf_die_entwicklung_von_sprach_und_lesekompetenzen_von_kindern/

²⁰³ Vgl. <http://www.sigmund-schuckert-gymnasium.de/downloads/KFN-Studie%20.pdf> : 10

²⁰⁴ Vgl. ebd.: 10-11

verwiesen, dass der Medienkonsum und die Leistungserfolge stark mit anderen, für die Heranwachsenden relevanten Rahmenbedingungen, zusammenhängen. So spielt bei den Kindern größtenteils die Beschaffenheit des Elternhauses eine wichtige Rolle für den Medienkonsum und auch für die Lernbereitschaft der Kinder. Wichtig ist dabei auch die gewaltfreie Erziehung und das Beibringen von abwechslungsreichen Freizeitaktivitäten fern der Mediennutzung.²⁰⁵ Zudem wirkt sich der hohe Fernsehkonsum und die dadurch resultierenden schlechten Schulleistungen auf den Schulabschluss und den Universitätsabschluss negativ aus.²⁰⁶ Es wird ebenfalls deutlich gemacht, dass sich Sendungen, die gewaltvolle Inhalte aufweisen, negativ auf die Schulleistungen auswirken. Die Löschungshypothese sagt aus, dass der Konsum von gewaltvollen Medien, die den Zuschauer emotional aufreizen, das gerade Gelernte aus dem Kurzzeitgedächtnis löschen kann. Des Weiteren wird der Prozess der Informationsverarbeitung gestört, wenn zuvor eine Mediennutzung stattgefunden hat, die den Konsumenten emotional gefordert hat. Dies wirkt sich negativ auf die Konzentration bei der Bewältigung neuer Aufgaben im Mathematik- oder Deutschbereich aus.²⁰⁷ Um den Heranwachsenden einen bewussten Umgang mit Medieninhalten zu lehren, müssen die Eltern und die schulische Einrichtung enger zusammenarbeiten und den Medienkonsum lenken.²⁰⁸

Das Kriminologische Forschungsinstitut Niedersachsen hat anhand einer Studie herausgefunden, dass die Schulleistungen sich stärker auf den Fernsehkonsum statt auf den sozialen Hintergrund beziehen. Die Kinder wachsen in Haushalten auf, in denen eine Vollausstattung an Medienprodukten keine Seltenheit ist und kommen dementsprechend früh mit diesen in Verbindung. Doch der regelmäßige Konsum wirkt sich eben schlecht auf die späteren schulischen Erfolge aus.²⁰⁹ Die Folge ist, dass sie vor allem im Fach Deutsch schlechtere Leistungen bringen. Zudem kommunizieren sie weniger mit ihrem direkten sozialen Umfeld und werden gleichgültiger gegenüber Fernsehinhalten. Durch die starke Beeinflussung der Medien wird weniger an der frischen Luft unternommen und das Buch zum Lesen genutzt.²¹⁰

²⁰⁵ Vgl. ebd.: 12

²⁰⁶ Vgl. ebd.: 14

²⁰⁷ Vgl. ebd.: 15-16

²⁰⁸ Vgl. ebd.: 18

²⁰⁹ Vgl. <http://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/fernsehkonsum-studie-kinder-werden-zu-frueh-an-medien-herangefuehrt-1330024.html>

²¹⁰ Vgl. http://www.wissenschaft.de/leben-umwelt/psychologie/-/journal_content/56/12054/1230045/Viel-fernsehen-senkt-die-Schulleistungen.-Wissenschaftler-fordern-rigorose-Kontrolle-der-Spr%C3%B6sslinge/

3 Konzipiertes Praxisprojekt

Nachdem die theoretischen Grundlagen im vorherigen Gliederungspunkt geklärt wurden, ist die Basis für das Aufstellen von unterschiedlichen Methoden geschaffen. Diese Methoden werden in einem Projekt zusammengefasst, welches sich über mehrere Tage erstreckt und in dieser Weise in pädagogischen Einrichtungen durchgeführt werden kann. In diesem Zusammenhang werden auch die Inhalte und Ziele genau definiert. Dem voraus geht jedoch die Definition und die Begründung der gewählten Methode. Fehlen darf bei so einer Konzeption natürlich der Aufbau des Projektes nicht und die Zielgruppe, für welche jenes geschaffen wurde. Für diese zwei Aspekte befinden sich zusätzlich im Anhang Dokumente. Und auch die Rahmenbedingungen, welche gegeben sein müssen, damit das Projekt durchgeführt werden kann, werden definiert.

3.1 Definition und Begründung der Methode

Um der negativen Beeinflussung von Reality-TV-Formaten auf Jugendliche entgegenzuwirken, wird in den kommenden Gliederungspunkten ein konzipiertes Praxisprojekt vorgestellt, welches in dieser Form an Schulen oder anderen pädagogischen Einrichtungen durchgeführt werden kann. Grundlage des Projektes sind die verschiedenen Reality-TV-Formate und deren Umsetzung in der deutschen TV-Landschaft. Wie im Gliederungspunkt 2.3.3 *Nutzung Reality-TV-Formate* beschrieben, werden insbesondere Scripted-Reality-Formate von den Teenagern hoch frequentiert. Knapp die Hälfte der zwölf- bis fünfzehn-Jährigen schauen zumindest ab und zu Scripted-Reality-Formate. Mit zunehmenden Alter nimmt zwar die Nutzung dieser Formate ab, liegt jedoch immer noch bei knapp einem Drittel der Heranwachsenden. Zudem stellen die Reality-TV-Formate für viele Teenager ein großes Problem dar, da sie von den übermittelten Inhalten stark getäuscht werden, wie in Gliederungspunkt 2.5. *Reality-TV* erklärt wird. Die meisten Jugendlichen glauben, das Gezeigte entspricht der Wirklichkeit und die Situationen werden rein zufällig von der Kamera aufgezeichnet. Sie können nicht, beziehungsweise nur schwer, zwischen Fiktionalem und Faktischem unterscheiden und nutzen diese Formate nicht kritisch genug. Um dies zu verhindern und den Heranwachsenden den richtigen Umgang mit solchen Formaten nahezubringen, ist es Aufgabe der Medienpädagogik den Konsumenten dies beizubringen und sie dahingehend zu sensibilisieren. Hauptaugenmerk des Projektes ist deshalb die kritische Analyse der Reality-TV-Formate sowie deren Wirkung auf die heranwachsenden Konsumenten. Nach einem theoretischen Teil, indem alle wichtigen Informationen übermittelt werden, folgt der praktische Teil, indem die Schüler selbst aktiv werden und ein Reality-TV-Format planen, abdrehen und schließlich schneiden. Der theoretische Teil ist geprägt von Input-Vorträgen, die alles Wichtige zu den Formaten beinhalten. Sie umfassen die Themen des Rundfunksystems in Deutschland, des Medienrechts und den Gestaltungsmerkmalen von Massenmedien und im Speziellen von Reality-TV-Formaten. Sie analysieren also die vorliegenden Formate kritisch und werden im Verlauf des Projektes von einem sonst passiven Medienkonsumenten zu einem aktiven Medienproduzenten. Durch die praktische Auseinandersetzung mit dem Thema verstehen sie die theoretisch vermittelten Inhalte besser und betrachten auch in Zukunft die Fernsehinhalte unter einem anderen Gesichtspunkt. In diesem praktischen Handeln

bauen sie unbewusst Wissen aus, welches sie in Zukunft auf ihr Handeln übertragen. Durch die Befassung mit einem selbstgewählten Thema wird bei den Jugendlichen die Lust geweckt und sie nehmen die Produktion selbstständig in die Hand, da sie durch sie ihre Ansichten, Sorgen und Probleme offen darlegen können. Durch die häufigen Diskussionsrunden lernen sie Kritik konstruktiv anzubringen, aufzunehmen und mit ihr umzugehen.

Hauptziel des Projektes ist die Medienkompetenz der Projektteilnehmer zu stärken und auszubauen. Dabei wird unter anderem ihr *Medienwissen* gefördert, indem sie theoretische Grundlagen über die Reality-TV-Formate und das Rundfunksystem sowie das Medienrecht erfahren und zusätzlich vermittelt bekommen, wie ein Bewegtbildinhalt entsteht, bis er ausgestrahlt werden kann. Sie lernen die Videotechnik kennen, um sie selbst zu gebrauchen. Des Weiteren wird durch das Projekt die *Medienreflexion* bei den Teilnehmern ausgebaut, da zum einen der eigene Medienkonsum kritisch reflektiert wird und zum anderen die Medieninhalte analysiert werden. Zusätzlich wird das *Medienhandeln* gefördert, indem die Jugendlichen ihre Ideen in einem selbstproduzierten Beitrag visualisieren können.

3.2 Zielgruppe

Zur Zielgruppe des erstellten Praxisprojektes gehören in erster Linie Jugendliche. Wie bereits aus dem theoretischen Teil zu erkennen ist, wurde das Hauptaugenmerk auf die Bewegtbildnutzung von Heranwachsenden gelegt. Im Jugendalter ist der Medienkonsum höher als im Kindergartenalter sowie in der Grundschulzeit. Der Fernseher, das Smartphone und die Internetnutzung stehen dabei an erster Stelle bei den Freizeitbeschäftigungen. Die Nutzer haben einen gewissen Medienkonsum und bereits bestimmte Vorlieben sowie die Kenntnis darüber, was, in welcher Form, im Fernsehen zu sehen ist. Zudem wollen sich die Teenager in diesem Alter immer mehr vom Elternhaus und dem vorgegebenen Mediengebrauch abwenden und ihre eigenen Verhaltens- und Handlungsweisen herausbilden. Damit dieser Umgang dennoch bewusst und hinterfragend stattfinden kann, ist es die Aufgabe der pädagogischen Einrichtung den Kindern einen gerechten Umgang mit Medien und im Speziellen mit Reality-TV-Formaten zu lehren. Bei der Konzeption eines Praxisprojektes ist es daher von hoher Wichtigkeit, die Lehrpläne der sächsischen Schulen zu beachten. Da es grundsätzlich als Schulprojekt umgesetzt werden sollte, wird sich stark an den Lehrplänen orientiert und die entsprechende Zielgruppe abgeleitet. Dabei muss jedoch beachtet werden, wie viel Unterrichtsstunden für das jeweilige Thema vorgegeben sind und daran das Praxisprojekt angepasst werden. Der Lehrplan der Sekundarstufe eins des Gymnasiums lässt in den Fächern Deutsch und Ethik eine Integrierung des Praxisprojektes zu. Durch die ausführliche Betrachtung der einzelnen Fächer und Klassenstufen lässt sich die Zielgruppe an Gymnasialschülern eingrenzen auf Jugendliche des Alters von etwa elf bis sechzehn Jahren. Doch nicht nur im Gymnasium kann das konzipierte Praxisprojekt durchgeführt werden, sondern auch an Realschulen. Es lässt sich auch bei der Realschule feststellen, dass vor allem die Fächer Deutsch und Ethik vielzählige Möglichkeiten aufweisen, das Praxisprojekt in den Unterricht zu integrieren. Da in der Realschule bereits in Klasse fünf die Möglichkeit besteht, erstreckt sich an dieser Stelle die Zielgruppe von zehn- bis

sechzehn-Jährigen Schülern. Aber auch in allen anderen Schulfächern kann das Projekt fächerübergreifend eingebaut werden. Es ist dementsprechend nicht nur auf die Fächer Deutsch und Ethik begrenzt, sondern kann im Fächerverbindenden Unterricht in jedem beliebigen Fach eingebaut werden. Dies gilt für das Gymnasium genauso wie für die Realschule. Für den ausführlichen Lehrplanbezug der verschiedenen Gymnasial- und Realschulstufen wurde für die Fächer Deutsch und Ethik eine Übersicht erstellt, die im Anhang zu finden ist.

Außerhalb der Schule kann das Projekt in Form eines Ferienkurses angeboten werden. Auch dabei liegt die Zielgruppe bei Jugendlichen zwischen elf und sechzehn Jahren. Neben den heranwachsenden Schülern zählen ebenso die Lehrer zur Zielgruppe des Projektes. Auch an dieser Stelle ist es wichtig, nicht nur Deutsch- und Ethiklehrer dazu zu animieren, Medien und im Speziellen Reality-TV-Formate gezielt im Unterricht einzusetzen, sondern auch Lehrern anderer Fächer Anregungen zu geben, solch ein Praxisprojekt durchzuführen. Dafür bietet sich der Fächerverbindende Unterricht sehr gut an, da so der Lehrplanbezug besteht, das Projekt aber nicht nur in einem Schulfach angeboten wird und gleichzeitig mehrere Lehrbereiche umfasst.

3.3 Rahmenbedingungen

Bei dem konzipierten Praxisprojekt sollten natürlich gewisse Rahmenbedingungen eingehalten werden, damit es in dieser Art und Weise durchgeführt werden kann und die gewünschten Ziele erreicht werden. Da geplant ist, die Projekte in Schulen durchzuführen, ist es notwendig, einen geeigneten Raum zur Verfügung zu haben. Das heißt, die pädagogische Einrichtung sollte ein Zimmer besitzen, in dem eine Klasse ausreichend Platz hat. Außerdem sollte der Raum die Möglichkeit besitzen, eine Power-Point-Präsentation durchzuführen. Zu bedenken ist ebenfalls, dass die Klasse je nach Stärke in mehrere Gruppen geteilt wird. Deshalb wäre anzudenken, mit mehreren Räumen zu planen, damit die Gruppen räumlich voneinander getrennt sind und sich nicht gegenseitig beeinflussen. Ebenfalls müssen Räumlichkeiten für die Dreharbeiten zur Verfügung stehen. Zu beachten ist, dass die Projektteilnehmer unterschiedliche Drehbücher haben und nicht alles im Klassenzimmer abgefilmt werden kann. Es sollte die Möglichkeit bestehen, das gesamte Schulhaus frei zu nutzen und sich in diesem ungezwungen zu bewegen. Sollten in dieser Zeit beispielsweise gerade Abschlussprüfungen stattfinden, ist ein anderer Zeitpunkt für den Projektstart zu wählen.

Der Raum, indem der theoretische Teil des Projektes ablaufen soll, sollte eine weiße Wand besitzen, an die eine Präsentation mithilfe eines Beamers projiziert werden kann. Für diesen Zweck wird ebenfalls ein Stromanschluss benötigt. Zudem sollte beachtet werden, dass Computerräume beziehungsweise Rechner den Schülern zur Recherche zur eigenen Ideenentwicklung zur Verfügung stehen, die sie ebenfalls frei nutzen können. Die Technik wird von der medienpädagogischen Einrichtung getragen und für das Projekt zur Verfügung gestellt. Neben den Materialien für den theoretischen Teil, zu denen unter anderem Rechner, Beamer, Lautsprecher und eine Tafel gehören, sind für das Spiel zu Beginn des Projektes verschiedene Fotos nötig. Diese sollten zuvor mithilfe eines Rechners und eines Druckers erstellt werden. Für den kleinen Wissenstest sollte für jeden Schüler beziehungsweise für Kleingruppen von zwei Personen ein Rechner mit Internetanschluss zur Verfügung stehen beziehungsweise der Zu-

gang zum WLAN, damit die teilnehmenden Schüler die Möglichkeit haben, an dem Test teilzunehmen. Des Weiteren ist die Technik zu den Dreharbeiten wichtig, da es sonst nicht möglich ist, das Drehbuch abzufilmen. Dabei wird für jede Gruppe eine Kameratechnik, eine Tontechnik und ein Licht-Set benötigt. Dazu gehört die Kamera, das Stativ, die Ton Angel, das Mikrofon, mehrere Leuchten und Stative zum Befestigen der Leuchten sowie Akkus für die Kameras und dazugehörige Speicherkarten. Da die wenigsten Schulen über so eine Technik verfügen, ist es Aufgabe der medienpädagogischen Einrichtungen, die das Projekt durchführen, sich um die Technik zu kümmern. Handelt es sich um Ausbildungs- und Erprobungskanäle, die auch in der Freizeit medienpädagogische Projekte anbieten, so ist die Technik meist vorhanden und muss nicht erst noch über einen Dritten ausgeliehen werden. Aber auch die Ausleihe der Technik ist möglich, wenn das Projekt selbstständig durchgeführt werden möchte. Für den Dreh an sich sollten diverse Requisiten eingebaut werden, für welche die Projektteilnehmer aber selbst verantwortlich sind und von zu Hause oder der Schuleinrichtung genutzt werden sollen.

Zudem sollten auch die Schüler auf einem gewissen Allgemeinbildungsstand sein, dass ihnen bewusst ist, was Medien sind und wie sie benutzt werden. Das Interesse die eigene Medienkompetenz zu fördern und auszubauen und schließlich ein eigenes Medienprodukt zu erstellen, sollte seitens der Projektteilnehmer gegeben sein.

Die Projektgruppe sollte mindestens fünf Teilnehmer umfassen und etwa fünfundzwanzig Teilnehmer nicht überschreiten. Die Mindestteilnehmerzahl richtet sich dabei nach der Gruppenstärke. Die Gruppengröße des aktiven Parts sollte dementsprechend zwischen vier und sechs Gruppenmitgliedern liegen. In jeder Gruppe wären jedoch fünf Teilnehmer perfekt, da so die verschiedenen Aufgaben gerecht verteilt werden können. Das Personal der medienpädagogischen Fachkraft sollte mindestens zwei Personen umfassen. Besser wäre das Projekt würden drei medienpädagogische Fachkräfte begleiten, da sie sich die Arbeit aufteilen und in mehreren Gruppen Hilfestellung leisten können. Mindestens eine Lehrkraft aus der pädagogischen Einrichtung sollte ebenfalls das Projekt begleiten.

Vom Zeitumfang sollten mindestens vier Tage eingeplant werden, da so ausreichend Zeit für jeden Themenschwerpunkt vorhanden ist. Die benötigte Zeit richtet sich aber auch danach, in welcher Klassenstufe das Praxisprojekt durchgeführt wird und auf welchem technischen Stand die Schüler sind. So sollte für eine Projektgruppe der unteren Klassenstufen mehr Zeit eingeplant werden als für eine Projektgruppe, die eine höhere Klassenstufe besucht, da diese Schüler bereits Computerkenntnisse haben und ihre Technikaffinität allgemein höher ist und sie dementsprechend weniger Zeit für die Einweisungen benötigen. Die Vorkenntnisse sollten deshalb zuvor mit den pädagogischen Lehrkräften besprochen werden. Ebenfalls sollten ausreichend Pausen eingeplant werden, damit die Kinder sich vom Unterricht regenerieren können und ihre Kraftreserven aufladen können. Diese können sich nach den sonstigen Pausen richten oder individuell eingebaut werden. Wird über den Zeitumfang gesprochen, so sollte auch darauf geschaut werden, wie das Projekt in den Lehrplan integriert wird. Auch individuelle Vereinbarungen zwischen Lehrer und Schüler sollten beachtet werden.

3.4 Aufbau des Projektes

Das Praxisprojekt erstreckt sich über maximal fünf Unterrichtstage, welche individuell mit der jeweiligen pädagogischen Einrichtung abgestimmt werden können. Dabei muss der Zeitumfang auf die jeweilige Klassenstufe angepasst werden, da die teilnehmenden Schüler auf einem unterschiedlichen Stand sind, was ihre Allgemeinbildung, ihren Medienkonsum und ihre Technikenkenntnis betrifft. Schüler einer zehnten Klasse sind beispielsweise im Umgang mit dem Computer sicherer als Schüler einer fünften Klasse. Dementsprechend ist weniger Zeit einzuplanen für die Erläuterungen, wie das Material gesichert wird und wie die Schnittsoftware funktioniert. Folglich kann also die Anzahl der Projektstage zwischen vier und fünf Tagen variieren.

Das konzipierte Praxisprojekt ist aufgeteilt in mehrere Bereiche. Im theoretischen Teil werden von den medienpädagogischen Fachkräften anhand von Input-Vorträgen die wichtigsten Informationen an die Schüler weitergegeben. Dazu gehört unter anderem das Rundfunksystem in Deutschland, die Formate des Reality-TVs, das Medienrecht, die Bestandteile eines Drehs und die Einführung in die Schnittsoftware. Anhand von Diskussionsrunden im Klassenverband sollen Teile der Input-Vorträge selbst erschlossen werden und der eigene Medienkonsum kritisch hinterfragt werden. Des Weiteren ist ein praktischer Teil vorgesehen, indem die Heranwachsenden zu Medienproduzenten werden. In diesem Teil ist es Aufgabe, die eigenen Ideen mithilfe eines selbsterstellten Drehbuches in Form eines Videos umzusetzen. Durch die praktische Arbeit ist es den Schülern geben, dass theoretisch Gelernte zu verinnerlichen und in die Tat umzusetzen. Die Auswertung am Schluss soll noch einmal kurz das Gelernte zusammenfassen und mit Hilfe eines internetbezogenen Fragebogens die teilnehmenden Schüler testen, ob sie den Inhalt des Projektes verstanden und verinnerlicht haben. Für die Lehrkräfte besteht die Möglichkeit im Anschluss die genutzten Materialien zu gebrauchen, um für die weiteren Schuljahre und Klassen solch ein Projekt selbstständig durchzuführen. Auch werden im Anschluss an solch ein Projekt den Lehrkräften gewisse Weiterbildungskurse angeboten.

Am ersten Tag wird der theoretische Teil des Praxisprojektes behandelt. Es fängt mit der Vorstellung der medienpädagogischen Fachkräfte an. Zur Auflockerung der Schüler und zum besseren Kennenlernen folgt eine sogenannte *Heldenwäscheleine*. Dafür werden im Voraus von den Projektleitern verschiedene Bilder aus Reality-TV-Formaten deutlich erkennbar ausgedruckt. Die Schüler haben dann die Aufgabe, sich ein Bild auszusuchen und es zu beschreiben. Zudem gehört, der Klasse vorzustellen, was sie auf dem Bild sehen und in welcher Situation sich die abgebildete Person gerade befinden kann. Wichtig ist in dem Fall auch, wie sich die Person auf dem Bild gerade fühlt und was sie eventuell gerade erlebt hat. Zusätzlich dazu sollen sie sagen, ob sie die abgebildete Person aus einem Fernsehformat kennen und ob sie dieses Format konsumieren. Danach ist es gerade für den Verlauf des Projektes von Nutzen herauszubekommen, wie oft die Jugendlichen das Fernsehen und im Speziellen die Reality-TV-Formate nutzen. Auch ist in Bezug zur verschwimmenden Grenze zwischen Fiktionalem und Faktischem nachzufragen, ob die Schüler denken ein Großteil des Dargestellten entspricht der Wahrheit oder ist erfunden. Danach haben die medienpädagogischen Fachkräfte einen guten Überblick, wie die Schüler der Klasse Medien konsumieren. Einzelne Bilder werden zudem mit Hilfe eines Beamers an die Wand projiziert und abgespielt. Die Schüler sehen somit zum einen, welche Arten es von Reality-TV-Formaten gibt und wie schnell sich eine Situation ändern kann,

beziehungsweise in welchem Zustand sich die Person gerade befindet. Von den verschiedenen Arten wird übergeleitet zu einem Input-Vortrag, der mithilfe einer Power-Point-Präsentation visualisiert wird und die wichtigsten Informationen zu Reality-TV-Formaten beinhaltet. Ebenfalls gehört zu den Inhalten die Behandlung des Rundfunksystems in Deutschland und die des Medienrechts. Damit die gesamten Inhalte auch im Kopf der teilnehmenden Schüler bleiben, haben sie die Möglichkeit alle Inhalte handschriftlich zu erfassen oder am Ende des ersten Tages mithilfe eines Arbeitsblattes zusammenzufassen.

Der zweite Tag beginnt mit der Wiederholung des Gelernten vom ersten Tag. Die Schüler haben die Möglichkeit per Internet und der darin befindlichen Seite „Kahoot“ an einer Umfrage teilzunehmen und im Vergleich zum gesamten Klassenverband ihr Wissen zu testen. Danach erfolgt eine Diskussionsrunde, was zum Erstellen eines Videos benötigt wird und auf was geachtet werden muss. Widerlegt oder verstärkt wird dies wieder mit einem Kurzvortrag seitens der medienpädagogischen Lehrkraft. Zudem werden die verschiedenen Perspektiven erklärt und der richtige Bildaufbau anhand eines Beispielvideos deutlich gemacht. Des Weiteren wird die sogenannte 5-Shot-Technik vorgestellt. Bei dieser Filmtechnik wird eine Szene anhand von fünf verschiedenen Einstellungen erklärt. Unterlegt wird dies wieder mit dem passenden Videobeispiel. Im Klassenverband wird dann gemeinsam geklärt, was an Technik gebraucht werden könnte und was dabei beachtet werden sollte. Zur Vollständigkeit wird an dieser Stelle ebenfalls ein Input-Vortrag gehalten, bevor die Technikeinweisung stattfinden kann. Nach diesem Schritt werden die Jugendlichen selbst aktiv und können sich an der Kamera probieren. Eingeteilt in kleinen Gruppen ist es ihre Aufgabe, eine Situation anhand der 5-Shot-Technik abzufilmen. Nachdem dies erledigt wurde, wird sich dem Drehbuch gewidmet. In einem theoretischen Vortrag werden die wichtigsten Bestandteile erläutert, bevor die Gruppeneinteilung für den nächsten Tag beginnt und die Teilnehmer selbst ihre Ideen in Form eines Drehbuches niederschreiben müssen. Dabei werden von den medienpädagogischen Fachkräften bestimmte Themenbereiche vorgegeben und die Schüler haben die Aufgabe diese in unterschiedlichen Reality-TV-Formaten umzusetzen. Die Lehrkräfte haben dabei die Aufgabe, zu steuern, dass jedes Format nur einmal im Klassenverband vergeben ist. Verläuft das Verfassen des Drehbuches zügig, besteht an diesem Tag noch die Möglichkeit kleine Kameraübungen zu vollziehen, damit am nächsten Tag das Abdrehen des Materials beginnen kann.

Am Anfang des dritten Tages finden in den Gruppen Einzelgespräche statt. Dabei wird den Lehrkräften die Ideen offen dargelegt und sie haben die Aufgabe diese voranzutreiben oder einzudämmen, je nachdem wie ausführlich das Drehbuch verfasst ist. Es werden in den einzelnen Gruppen die Stilmittel und Umsetzungsideen besprochen, bevor es für die Schüler an das Abfilmen des Materials geht. Jede Gruppe filmt anhand ihres Drehbuches die einzelnen Szenen ab. Es sollte, um Schwierigkeiten aus dem Weg zu gehen, bereits am Tag zwei festgelegt werden, wer welchen Part übernimmt. Ist das Material abgefilmt, wird es auf den Computern gesichert und die einzelnen Gruppen können beginnen, die aufgenommenen Clips zu sichten und auszusortieren. Somit dauert die Sichtung am vierten Tag nicht allzu lang. Falls der dritte Tag zum Abfilmen des Drehbuches nicht reicht, kann auch noch der vierte Tag dafür genutzt werden. Dies sollte wieder individuell auf die Klassenstufe und den Fortschritt der Schüler angepasst werden.

Der Tag vier wird dementsprechend zum weiteren filmen genutzt oder das abgefilmte Material wird zusammengefügt und geschnitten, je nachdem wie weit die Schüler an den Tagen zuvor gekommen sind. Bevor dies vollzogen wird, muss eine Einweisung in die Schnittsoftware von den medienpädagogischen Fachkräften vorgenommen werden. Dabei hilft wieder ein Input-Vortrag, indem alles Wichtige zum Schneiden präsentiert wird. Die teilnehmenden Schüler haben dabei die Möglichkeit die Theorie sofort in die Tat umzusetzen und am Rechner das auszuprobieren, was ihnen gezeigt wird. Ist dies geschehen, folgt das Sichten des Materials und schließlich der Schnitt. Dieser kann sich je nach Projektklasse über mehrere Stunden oder mehrere Tage ziehen. Nach dem Schnitt erfolgt dann die Vorstellung des fertigen Videos vor der gesamten Klasse. In einer Diskussionsrunde wird offen dargelegt, welches Reality-TV-Format gewählt wurde und wie die Gruppe die Vorstellungen umgesetzt hat. Ebenfalls wird im Klassenverband Lob und Kritik abgebracht und über Verbesserungsvorschläge gesprochen. In der Zusammenfassung wird noch einmal über die Internetplattform „Kahoot“ das vermittelte Wissen der teilnehmenden Schüler getestet und im Klassenverband ausgewertet, was ihnen gut gefallen hat und wo seitens der Projektleiter Verbesserungen vorgenommen werden könnten.

3.5 Ziele

Die Ziele des Praxisprojektes lehnen sich sehr stark an die Ziele der aktiven Medienarbeit, die in Gliederungspunkt 2.2.4. *Ziele aktiver Medienarbeit* beschrieben werden, an. Dazu gehört, dass die Jugendlichen durch die Umsetzung ihrer eigenen Ideen eigenständig und selbstbewusst handeln und dadurch auch ihr Selbstwertgefühl steigern. Sie sehen durch die Auswertung am Schluss, was sie gut umgesetzt haben, bekommen aber auch Verbesserungsvorschläge von den pädagogischen Fachkräften und ihren Klassenkameraden. Doch gerade das Lob wirkt sich positiv auf das Selbstbewusstsein der Jugendlichen aus und bestärkt sie, ihre Ansichten auch in anderen Lebensbereichen offen darzulegen. Durch die Reflexion des eigenen Medienkonsums und des Medienhandelns am Anfang des Projektes wird die eigene Lebensweise analysiert und erweitert. Die Gruppenarbeit und die Diskussionen in der Klasse sollen das Miteinander stärken. Die Projektteilnehmer sollen lernen, untereinander besser zu kommunizieren und zu interagieren. Dies ist vor allem in der praktischen Ausarbeitung ihrer Ideen und der dazugehörigen Umsetzung von großer Bedeutung. Dass sie im Gruppenverband sozial arbeiten, trägt zudem zur Persönlichkeitsbildung der einzelnen Charaktere bei. Des Weiteren lernen sich so die Schüler untereinander besser kennen und fördern durch das Verfolgen eines gemeinsamen Zieles die Gruppenzusammengehörigkeit.

Durch die intensive Beschäftigung mit den Reality-TV-Formaten, den rechtlichen Gegebenheiten im Medienbereich, der verfügbaren Technik und einem selbstgewählten aktuellen Thema eröffnen sich für die Teenager neue Lebensbereiche, sie lernen Wissenswertes über die genannten Bereiche dazu und bilden sich eine eigene Meinung heraus. Und auch dadurch, dass die Jugendlichen spielerisch an die Gegenstandsbereiche herangeführt werden, wird ihr Interesse geweckt und sie gehen nicht mit der Engstirnigkeit an die Dinge heran, sie lernen zu

müssen. Dass sie sich das Thema ihrer Produktion selbst auswählen und erarbeiten können und sich selbst vor und hinter der Kamera beweisen müssen, weckt ebenfalls eine gewisse Bereitschaft die Dinge selbstständig umzusetzen und gibt ihnen Selbstvertrauen. Zudem erweitern sie ihre Kenntnisse in den inhaltlichen Ausarbeitungen zur eigenen Produktion und zu den Input-Vorträgen seitens der medienpädagogischen Fachkräfte und verbessern damit ihre Allgemeinbildung.

In Bezug zur Techniknutzung lernen die Kinder, wie sie gebraucht wird und wo ihre Grenzen und Probleme liegen. Die Schüler, die nicht sonderlich technikaffin sind, werden im Projekt eingespannt und lernen neue Verwendungszwecke dazu. Wenn das Projekt von einem Ausbildungs- und Erprobungskanal begleitet wird und dieser die Möglichkeit hat durch einen YouTube-Kanal oder einen Sendeplatz im regionalen Fernsehprogramm die Endprodukte zu veröffentlichen, besteht die Möglichkeit, eine Gegenöffentlichkeit darzustellen, auf Probleme der Gesellschaft hinzuweisen und sich öffentlich zu artikulieren. Dadurch beteiligen sich die Jugendlichen am gesellschaftlichen Dialog und es wird aus einem sonst passiven Medienkonsument ein aktiver Medienproduzent. Wichtig ist in diesem Zusammenhang jedoch auch, dass sie durch die ausführliche Befassung mit den Formen der Reality-TV-Formaten gleichzeitig die gestalterischen Mittel der Massenmedien verstehen und in Zukunft frühzeitig erkennen und hinterfragen. Ihnen soll vermittelt werden, nicht alles als gegeben hinzunehmen, sondern die Beziehung zwischen der Realität, die medial vermittelt wird und der Wirklichkeit, die selbst erlebt wird, bewusst wahrzunehmen und dadurch ihre Medienkompetenz auszubauen und zu verbessern. Im Hinblick auf die Medienkompetenz, welche in Gliederungspunkt 2.1.5 *Medienkompetenz* beschrieben wird, ist es ebenfalls Ziel des Projektes *Strukturwissen*, *Funktionswissen* und *Orientierungswissen* den Schülern anzueignen. Die Jugendlichen sollen mit diesem Projekt dazu gebracht werden, unterschiedliche Reality-TV-Formate in Bezug auf ihre Merkmale, ihre Verschleierung und ihre Verwirrung, die sie beim Konsumenten bewirken, kritisch zu hinterfragen. So werden also die Medienkritik, die Gestaltung, die Technik, die Organisation und die journalistischen Elemente in Bezug auf die Reality-TV-Formate den Schülern beigebracht. Dadurch, dass verschiedene Reality-TV-Formate genauestens untersucht werden, sollen die fiktionalen und faktischen Besonderheiten herausgearbeitet werden. Ebenfalls soll an die Teenager herangetragen werden, welche Folgen eine Teilnahme an solchen Formaten mit sich bringt. Durch die intensive und kritische Beschäftigung mit den Reality-TV-Formaten soll ein eigenes Format entstehen, welches die Vorstellungen und Probleme der Jugendlichen thematisieren soll. Es soll den Schülern gegeben sein, sich mit viel Spaß die Medien anzueignen und mit den Intentionen auseinanderzusetzen. Dabei soll ihnen vermittelt werden, wie die Verschleierungen in der deutschen TV-Landschaft erkannt werden.

Das grundlegende Ziel ist es, durch das Praxisprojekt den Schülern einen bewussten und zielgerichteten Umgang mit Reality-TV-Formaten durch den praktischen Bezug und die Erstellung eines eigenen Endproduktes beizubringen und zu verinnerlichen sowie sie für Massenmedien zu sensibilisieren.

3.6 Inhalte

Die Inhalte des konzipierten Praxisprojektes sind weit gefächert. Natürlich stehen die Reality-TV-Formate in ihrem Inhalt und ihren Gestaltungsformen im Mittelpunkt, können aber je nach Klassenstufe und Schultyp auf den jeweiligen Lehrplan angepasst werden und somit eine andere Inhaltsgewichtung haben. Allgemein soll auf die verschiedenen Arten, die Verbreitung im deutschen Fernsehen und die Wirkungen genauer eingegangen werden. Unter Berücksichtigung des eigenen Medienkonsums der Jugendlichen sollen die Reality-TV-Formate Grundlage des Projektes sein, die von den Heranwachsenden am meisten genutzt werden. Wie bereits erwähnt, soll die Mediennutzung der Teenager analysiert und zum Inhalt des Projektes gemacht werden. Nach der kritischen Hinterfragung kann ein Abändern jener erfolgen. In Bezug zu den Reality-TV-Formaten wird ebenfalls darauf eingegangen, was die Teilnahme an solchen Formaten für die Darsteller bewirken kann.

Ein weiterer Inhalt ist das Rundfunksystem in Deutschland, wobei das Hauptaugenmerk auf dem Fernsehen liegt. In einem kleinen Input-Vortrag seitens der medienpädagogischen Fachkräfte soll die Medienlandschaft von Deutschland kurz umrissen werden und in Bezug auf das Fernsehen wichtige Informationen übermittelt werden. Des Weiteren werden der Jugendschutz und das Urheberrecht in Bezug zum Fernsehen und den Reality-TV-Formaten thematisiert.

Neben den inhaltlichen Informationen sollen auch technischen Fähigkeiten Inhalt des Projektes sein. Diese sind vor allem bei der praktischen Umsetzung von großer Bedeutung. Dabei geht es um die Einführung in die Kamera- und Tontechnik. Die Funktionsweise der Kamera und die der Schnittsoftware wird erklärt. Um das Material letztendlich zusammenschneiden, ist eine bestimmte Software nötig, die dies ermöglicht. Wie diese funktioniert und wie das Material auf dem Rechner gesichert werden muss, wird ebenfalls thematisiert. Doch nicht nur das Kennen der Technik ist wichtig in Bezug auf den praktischen Teil des Projektes, sondern auch das Beherrschen der richtigen Bildsprache. Viele Situationen erlangen erst richtig Ausdruck, wenn die Perspektive, der Bildaufbau und gewisse bildtechnische Dinge eingehalten werden. Dies wird in einem Vortrag den Schülern beigebracht. Inhalt des Projektes ist es auch, den Schülern beizubringen, wie ein Beitrag geplant wird. Dazu gehört der Weg von der Grundidee über das Drehbuch bis hin zum Abfilmen des Materials. Es ist also auch Aufgabe der Schüler, ein kurzes Drehbuch zu erstellen, nach welchem dann der Dreh stattfindet.

Nachdem die Schüler alles Wichtige über die Reality-TV-Formate und die Umsetzung eines Beitrages kennen gelernt haben, heißt es für sie selbst praktisch zu arbeiten und das Gelernte in die Tat umzusetzen. Dafür sollen sie sich gruppenweise ein Thema aussuchen, welches sie interessiert. Das genaue Format können sie frei wählen, der Themenschwerpunkt wird vorgegeben, kann aber individualisiert werden. Durch die häufige Gebundenheit an Themen, welche der Lehrplan vorgibt sowie die starke Beeinflussung des Elternhauses, ist es den Schülern eine Freude ein Thema selbst nach ihren Interessen auszurichten und zu bearbeiten. Nach einer kurzen Recherche zum Stoffgebiet werden die wichtigsten Dinge zusammengefasst und in Form eines Drehbuches in einen Rahmen gebracht. Das gewählte Thema soll vor allem eins auslösen Interesse bei den Teenagern wecken und sie dazu animieren, sich mit jenem auseinanderzusetzen.

In den anschließenden Lehrerfortbildungen sollen ebenfalls die theoretischen Fakten um die Medien herum vermittelt werden und im Vordergrund stehen. Dabei soll ebenso wie in den Input-Vorträgen das Rundfunksystem von Deutschland und die Rechtsformen, die bei jedem Projekt beachtet werden müssen, thematisiert werden. Die grundlegenden Inhalte gilt es ebenfalls von den Lehrkräften zu beherrschen. Zudem gehört zum Inhalt der Lehrerfortbildung, den Teilnehmern verschiedene Anregungen zu geben, wie sie auch ohne die vorhandene Technik, solche Medienprojekte durchführen können und einen ähnlichen Nutzen erzielen.

3.7 Methoden

Um das Praxisprojekt so abwechslungsreich wie möglich zu gestalten, werden die unterschiedlichsten Methoden angewendet. Im Vordergrund steht dabei, dass es den Kindern Spaß bereitet und sie nicht gelangweilt sind, sondern rund um die Uhr gefordert werden, selbst mitzumachen. Das Projekt startet mit einer kleinen Vorstellungsrunde, in der sich zu aller erst die medienpädagogische Fachkraft bekannt macht und sich danach die Schüler in einem kleinen Spiel gegenseitig kennenlernen. Dabei sollen sich die Schüler von einer *Heldenwäscheleine* Bilder aus Reality-TV-Formaten auswählen und diese nach einer kurzen Bedenkzeit der Klasse vorstellen. Ebenfalls sollen sie ihren Mitschülern vorstellen, welche Medien sie am häufigsten nutzen und aus welchem Grund. Dem schließt sich eine Diskussionsrunde im gesamten Klassenverband an. So erarbeiten sich die Schüler die Merkmale der Reality-TV-Formate selbst. Die medienpädagogische Fachkraft fasst diese Merkmale sowie die Geschichte, den Inhalt, die Ausdrucks- und Gestaltungsweisen und die Verbreitung dieser Formate im deutschen Fernsehen in einem Input-Vortrag zusammen. Durch eine kurze Zusammenfassung seitens der Schüler mithilfe eines Arbeitsblattes wird der erste Tag abgeschlossen.

Der zweite Tag startet mit einer kurzen Wiederholung der Inhalte des ersten Tages durch den Onlinetest „Kahoot“, indem die gesamte Klasse vorgefertigte Fragen beantwortet und sieht, wo sie sich im Klassenverband befinden. Der Lehrer oder die medienpädagogische Fachkraft lenkt das folgende Gespräch mit den Schülern, sodass alle wieder auf dem neusten Stand sind. Dem folgt eine kleine Diskussionsrunde im Klassenverband, bei der zusammengebracht wird, was es für die Erstellung eines Beitrages alles braucht und was ein Beitrag für stilistische Ausdrucksformen aufweisen kann. Von der Lehrperson wird dies wieder in einem kurzweiligen Input-Vortrag zusammengefasst und den Schülern vorgestellt. Danach wird in einem vom Lehrer gelenkten Gespräch zusammengetragen, was es noch braucht, um einen Beitrag zu erstellen. In Bezug auf die Technik wird geklärt, was dafür wichtig ist. Die medienpädagogische Fachkraft stellt anhand der Kamera die wichtigsten Funktionen vor und weist die Heranwachsenden in die gesamte Technik ein, zu welcher auch die Tontechnik und die Lichttechnik gehören. In Kleingruppen ist es nun den Jugendlichen gegeben, sich selbst mit der Technik vertraut zu machen und erste Übungen zu machen. In dieser Übung sollen sie nicht nur die Technik ausprobieren, sondern gleichzeitig auch eine 5-Shot-Technik umsetzen. Das bedeutet, sie sollen mit Hilfe von fünf kleinen Sequenzen eine Situation darstellen. Nachdem diese Übung abgeschlossen wurde, wird sie im Klassenverband ausgewertet, indem die Clips ungeschnitten gezeigt werden. Im

nächsten Schritt soll ein Kurzvortrag die wichtigsten Fakten zum Erstellen eines Drehbuches erläutern. Danach findet die Gruppenbildung für die praktische Umsetzung des eigenen Reality-TV-Formates statt. In den Kleingruppen soll dann ein geeignetes Thema zum Abfilmen gefunden werden, dazu ein Drehbuch verfasst werden und wenn dies gewünscht ist, noch Kameraübungen stattfinden. Dazu können Mind-Maps erstellt und die Internetrecherche hinzugezogen werden.

Der dritte Tag wird zum Abfilmen des Materials genutzt. Doch zuallererst finden in den einzelnen Gruppen Gespräche mit den Lehrpersonen statt. An dieser Stelle soll die Idee der Umsetzung eines Reality-TV-Formates vorgestellt und besprochen werden. Auch der Umfang soll von den Lehrpersonen eingedämmt oder erweitert werden. In diesem Gespräch wird ebenfalls besprochen, wer welchen Part übernimmt und noch einmal kurz in der Gruppe über die verschiedenen Aufgabenfelder diskutiert. Nachdem dies abgeschlossen ist, beginnt das Abfilmen der eigenen Ideen und Vorstellungen. Durch die genaue Aufgabenverteilung im Team sollte ein reibungsloser Ablauf gewährleistet sein. Jedes Gruppenmitglied hat seine Aufgabe und ist für diese vollkommen selbst verantwortlich. Nachdem das gesamte Material abgefilmt wurde, wird es auf den Rechnern gesichert und gesichtet. Dies erfolgt auch wieder in Gruppenarbeit, da die gesamte Gruppe auswählen soll, welche Clips geeignet sind und welche nicht.

Am vierten Tag des Projektes wird das abgefilmte Material zusammengestellt und geschnitten oder weiter gefilmt. Um dies durchführen zu können, wird in Form eines kleinen Input-Vortrages seitens der Lehrkräfte die wichtigsten Schritte, die beim Videoschnitt zu beachten sind, vorgestellt. Dass die Schüler dies gleich ausprobieren können, steht ihnen in den Gruppen jeweils ein Laptop zur Verfügung. So können sie das, was ihnen erklärt wird, gleichzeitig am Beispiel üben. Danach erfolgt der Schnitt in den einzelnen Gruppen. Nachdem die einzelnen Clips fertig gestellt wurden, werden sie in einem Schülervortrag den anderen Klassenkameraden vorgestellt. In einer Diskussionsrunde im Klassenverband wird dann gemeinsam besprochen, welches Format von der Gruppe gewählt wurde. Dabei kann auch Lob und Kritik angebracht werden. Nachdem alle ihre Clips vorgestellt haben, erfolgt die Auswertung des Projektes. Dabei können die Schüler wieder in einer kleinen Diskussionsrunde anbringen, was ihnen gut gefallen hat und was sie verbessern würden.

Die Methoden des Praxisprojektes umfassen also hauptsächlich die Diskussionsrunden im Klassenverband oder in den einzelnen Gruppen, die Gruppenarbeit, die Input-Vorträge seitens der Lehrkräfte, die kleinen Übungen und der Schülervortrag.

Um jedoch auch die Lehrkräfte in diesem Medienbereich fortzubilden, werden diverse Weiterbildungen angeboten, um ihnen die Chance zu geben, Medien gezielter und häufiger im Unterricht einzubauen. Diese werden außerhalb des schulischen Projektes durchgeführt und geben den Lehrern verschiedene Anregungen. Es wird in Form von Lehr-Vorträgen Wissenswertes über die Medien und wie sie im Unterricht in welcher Art und Weise eingesetzt werden können, gelehrt. Gleichzeitig wird den Schulen das Material des Projektes frei zur Verfügung gestellt. Das heißt der Projektleitfaden und die zusätzlichen Materialien wie Präsentationen, Handouts und Filmbeiträge können von den Einrichtungen eigenständig zu schulischen Projekten genutzt werden.

4 Schlussbetrachtung

Die Ergebnisse des theoretischen Teils der Arbeit und die Erstellung eines Praxisprojektes führen zu dem Ergebnis, dass die Medienpädagogik in der heutigen Zeit wichtiger denn je ist. Wir leben in einer Informationsgesellschaft, in welcher der Medienkonsum der Individuen rasant steigt und tagtäglich neue Gadgets und Funktionen hinzukommen. Die Kinder wachsen in Haushalten auf, in denen eine Vollausstattung an Mediengeräten besteht. Sie gebrauchen diese deshalb dementsprechend früh. Die Eltern versuchen zwar den Medienkonsum der Kinder zu lenken, aber spätestens in der Schule, wenn sie mit anderen Gleichaltrigen zusammenkommen, wollen sie ihre eigenen Erfahrungen machen, um mitreden zu können. Dass sie dabei die Medien nicht kritisch genug nutzen und diese erst hinterfragen, bevor sie diese übernehmen, ist den Kindern gar nicht bewusst. Deshalb ist es Aufgabe der Eltern und natürlich auch die Aufgabe der pädagogischen Einrichtung, welche die Kinder besuchen, die Medienkompetenz der Heranwachsenden zu fördern und zu stärken. Nur durch eine gut ausgebildete Medienkompetenz ist es den Individuen gegeben, selbstbestimmt und kritisch die Medien für die selbstgesteckten Ziele zu nutzen. Gerade die aktive Medienarbeit macht den Schülern eine Menge Spaß und ermöglicht ihnen durch die praktische Gewichtung spielerisch neue Dinge kennenzulernen und diese schnell zu verinnerlichen. Die *Gruppenarbeit*, das *exemplarische* und das *handelnde Lernen* geben den Schülern den Mut ihre eigenen Ideen an die Öffentlichkeit zu bringen und diese zu verteidigen.

Jugendliche wollen selbst Erfahrungen mit dem Medienkonsum machen und sich nicht vorschreiben lassen, wie sie diesen zu gebrauchen haben. Sie nutzen die unterschiedlichsten Medienangebote, wobei das Smartphone, die Benutzung des Internets und das Fernsehen an oberster Stelle stehen, wie bei der Untersuchung der Mediennutzung Jugendlicher herauskam. Gerade in Bezug auf die Reality-TV-Formate, die bei den Teenagern sehr beliebt sind, ist es wichtig, sie dahingehend zu schulen und sie über dessen Gebrauch aufzuklären. Dabei ist die aktive Medienarbeit und im Speziellen ein praxisbezogenes Projekt von großem Nutzen. Die Reality-TV-Formate sind, wie ebenfalls im theoretischen Teil der Arbeit beschrieben wurde, sehr schwer zu durchschauen und für die Jugendlichen eine Gefahr, da sie nicht unterscheiden können, was von dem Gezeigten der Wahrheit entspricht und was erfunden wurde. Die Konsumenten werden getäuscht und Gefühlszustände wie Angst und Ekel bei ihnen ausgelöst. Trotzdem reizt die Heranwachsenden der Inhalt dieser Formate und sie werden von ihnen häufig genutzt. Der Konsum kann sich jedoch negativ auf die Entwicklung des Kindes und auf dessen Bildung auswirken. Durch die Nutzung bewegen sich die Schüler weniger und beschäftigen sich auch dadurch weniger mit Hausaufgaben oder dem Lernen. Zudem werden sie von dem schillernden Überangebot dazu verleitet, immer größeren Wert auf die Form statt den Inhalt von Medienprodukten zu legen. Dies überträgt sich auch auf andere Lebensbereiche. Durch den theoretisch ausgearbeiteten Teil ist also festzustellen, dass die Reality-TV-Formate häufig von den Heranwachsenden genutzt werden. Der Gebrauch sich aber nicht immer positiv auf dessen Entwicklung auswirkt.

Schlussfolgernd lässt sich sagen, dass der Medienkonsum einen hohen Stellenwert in der Lebenswelt von Jugendlichen innehat. Deshalb ist es enorm wichtig, deren Medienkompetenz zu fördern, damit sie kritisch und selbstständig mit Medieninhalten umgehen können. Bezogen auf

die anfangs gestellte Forschungsfrage kann dies durch gewisse Methoden erfolgen, in denen die Jugendlichen selbst aktiv werden und sich somit die Medienkompetenz selbst aneignen. Ein schulisch durchgeführtes Praxisprojekt kann, bezogen auf die Reality-TV-Formate, einen bewussten Umgang mit diesen lehren.

Widersprüchlich ist dabei, dass die Reality-TV-Formate zwar nicht das beliebteste Fernsehgenre bei den Heranwachsenden sind, aber trotzdem thematisiert werden müssen, da sie das Nachmittagsprogramm dominieren. Und das ist gleichzeitig die Zeit, in der die Teenager ohne Aufsicht der Eltern das Fernsehprogramm nutzen und somit den Inhalten ohne Einschränkungen ausgeliefert sind. Das konzipierte Projekt beschränkt sich nur auf die Anwendung bei Jugendlichen. Vielleicht könnte angedacht werden, dieses Projekt in der Grundschule in Klasse Vier durchzuführen oder es außerschulisch anbieten. Die Durchführung von solchen Projekten in der Freizeit eröffnet zudem einen anderen Spielraum, da der vorgefertigte Lehrplan nicht so viel Zeit zum Durchführen des Projektes zulässt, wie angedacht.

In Zukunft sollte das Bildungsministerium der Durchführung von solchen Projekten in pädagogischen Einrichtungen einen größeren Zeitraum zugestehen. Die einzelnen Lehrbereiche sind mit einer geringen Stundenanzahl so eng gefasst, dass sie wenig Spielraum für Projekte zulassen. Die Projektdauer wird dann eventuell auf das Minimalste reduziert, sodass nicht ausreichend Zeit für die einzelnen Themen zur Verfügung steht. Gerade in der heutigen Informationsgesellschaft ist eine gut ausgebildete Medienkompetenz enorm wichtig. Wenn es aber der Lehrplan nicht zulässt Projekte, welche Medienkompetenz vermitteln, zu integrieren, ist es schwierig, den Heranwachsenden einen bewussten Umgang zu lehren. Zudem sollten auch die Lehrer dahingehend besser geschult sein und Medien häufiger im Unterricht einsetzen. An dieser Stelle stoßen sie jedoch durch die oft geringe Medienausstattung an Schulen an ihre Grenzen. Hilfe bieten da die Ausbildungs- und Erprobungskanäle an, welche Projekte konzipieren und an Schulen durchführen. In diesen ist die jeweilige Technik vorhanden und kann zu Projektzwecken genutzt werden. Sie bieten auch Elternabende in Schulen an, bei denen die Familien einen Überblick bekommen wie, welche Medien von den Kindern genutzt werden können und sollen. Die Projekte an Schulen leisten zwar einen großen Anteil zur Medienkompetenzförderung der Kinder, aber das reicht oft nicht aus, wenn die Heranwachsenden zuhause auf alle Medieninhalte uneingeschränkt zugreifen können. Deshalb sollten auch die Eltern dahingehend regelmäßig geschult werden und immer auf dem neusten Stand sein.

III. Literaturverzeichnis

Burkatzki, Eckhard/Hagedorn, Jörg/Kämmerer, Manuela/Meister, Dorothee M./Sander, Uwe/Strotmann Mareike/Treumann, Klaus Peter/Wegener, Claudia: Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden, 2007.

Grafe, Silke/Herzig, Bardo/Tulodziecki, Gerhard: Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele. Bad Heilbrunn, 2010.

Groebel, Jo: „Medienpsychologie“. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München, 2005. S. 284-288.

Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd: „Medienpädagogik“. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München, 2005. S. 265-276.

Hüther, Jürgen: „Mediendidaktik“. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München, 2005. S. 234-240.

Köhler, Tobias/Lünenborg, Margreth/Martens, Dirk/Töpfer, Claudia: Skandalisierung im Fernsehen. Strategien, Erscheinungsformen und Rezeption von Reality TV Formaten. Berlin, 2011 (Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, Bd. 65.).

Nieding, Gerhild/Ohler, Peter: „Mediennutzung und Medienwirkung bei Kindern und Jugendlichen“. In: Appel, Markus/Batinic, Bernard (Hg.): Medienpsychologie. Mit 135 Abbildungen und 60 Tabellen. Heidelberg, 2008. S. 379-397.

Petko, Dominik: Einführung in die Mediendidaktik. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Weinheim/Basel, 2014 (Jürgens, Eiko (Hg.): Reihe „Bildungswissen Lehramt“, Bd. 25.).

Schell, Fred: „Aktive Medienarbeit“. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München, 2005. S. 9-16.

Schell, Fred: Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. 4. unveränderte Auflage. München, 2003 (JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hg.): Reihe Medienpädagogik, Bd. 5.).

Schorb, Bernd: „Medienerziehung“. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München, 2005. S. 240-243.

Schorb, Bernd: „Medienkompetenz“. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München, 2005. S. 257-262.

Toman, Hans: Aktive Medienarbeit im handlungsorientierten Projektunterricht. Merkmale, Methoden, Kompetenzen, Szenarien und Perspektiven. Baltmannsweiler, 2013.

Alvarez, Sonja (2013): „Achtung: Alles erfunden“. URL: <http://www.tagesspiegel.de/medien/braucht-scripted-reality-ein-warnschild-achtung-alles-erfunden/9088656.html> [27.12.2016].

Andreas P. Stark (2006): „Studie: Kinder werden zu früh an Medien herangeführt“. URL: <http://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/fernsehkonsument-studie-kinder-werden-zu-frueh-an-medien-herangefuehrt-1330024.html> [28.12.2016].

Bruschke-Reimer, Almut (2000): „Viel fernsehen senkt die Schulleistungen. Wissenschaftler fordern rigorose Kontrolle der Sprösslinge“. URL: http://www.wissenschaft.de/leben-umwelt/psychologie/-/journal_content/56/12054/1230045/Viel-fernsehen-senkt-die-Schulleistungen.-Wissenschaftler-fordern-rigorose-Kontrolle-der-Spr%C3%B6sslinge/ [28.12.2016].

Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.) (2012): „Reaktionen. Erfolg beim Publikum“. URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/deutsche-fernsehggeschichte-in-ost-und-west/147510/reaktionen> [27.12.2016].

Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): „Reality-TV. Emotionalisierte Perspektiven auf die Welt“. URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/deutsche-fernsehggeschichte-in-ost-und-west/143098/reality-tv> [27.12.2016].

die medienanstalten – ALM GbR (Hg.) (2016): „Jahrbuch 2015/2016“. URL: http://www.die-medienanstalten.de/fileadmin/Download/Publikationen/ALM-Jahrbuch/Jahrbuch_2016/Jahrbuch_2015-2016.pdf [02.12.2016].

die medienanstalten – ALM GbR (Hg.) (2016): „Programmbericht 2015. Fernsehen in Deutschland. Programmforschung und Programmdiskurs“. URL: http://www.die-medienanstalten.de/fileadmin/Download/Publikationen/Programmbericht/2015/Programmbericht_2015_web.pdf [01.12.2016].

Ennemoser, Marco/Schiffer, Kathrin/Schneider, Wolfgang/Reinsch, Christiane (2014): „Zum Einfluss des Fernsehens auf die Entwicklung von Sprach- und Lesekompetenzen von Kindern“. URL: http://www.i4.psychologie.uni-wuerzburg.de/forschung/abgeschlossene_projekte/zum_einfluss_des_fernsehens_auf_die_entwicklung_von_sprach_und_lesekompetenzen_von_kindern/ [28.12.2016].

Kleimann, Matthias/ Mößle, Thomas/ Pfeiffer, Christian/ Rehbein, Florian (2007): „Die PISA-Verlierer – Opfer ihres Medienkonsums. Eine Analyse auf der Basis verschiedener empirischer Untersuchungen“. URL: <http://www.sigmund-schuckert-gymnasium.de/downloads/KFN-Studie%20.pdf> [28.12.2016].

Kupferschmitt, Thomas: „Bewegt bildnutzung nimmt weiter zu – Habitualisierung bei 14- bis 29-Jährigen“. URL: http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/Onlinestudie_2015/0915_Kupferschmitt.pdf [19.12.2016].

Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2012): „Anteil der Jugendlichen (nach Altersgruppen), die zumindest ab und zu folgende Scripted Reality Formate schauen“. URL: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/248387/umfrage/nutzung-von-scripted-reality-durch-jugendliche-nach-altersgruppen/> [20.12.2016].

Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2012): „Anteil der Jugendlichen (nach Schulform), die zumindest ab und zu folgende Scripted Reality Formate schauen“. URL: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/248392/umfrage/nutzung-von-scripted-reality-durch-jugendliche-nach-schulform/> [20.12.2016].

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2013): „15 Jahre JIM-Studie. Jugend, Information, (Multi-) Media. Studienreihe zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. 1998-2013“. URL: <https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2013/15JahreJIMStudie.pdf> [17.12.2016].

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (Hg.) (2015): „JIM 2015. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland“. URL: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/JIM_Studie_2015.pdf [13.12.2016].

Norddeutscher Rundfunk (Hg.): „Wie wirkt „Scripted Reality“?“. URL: <http://daserste.ndr.de/panorama/archiv/2011/Wie-wirkt-Scripted-Reality,luegenfernsehen131.html> [27.12.2016].

Planet Schule (Hg.): „Wirklicher als die Realität?“. URL: http://www.planet-schule.de/dokmal/lust_auf_mehr_bonusmaterial/doku_dinger/scripted_reality/ [27.12.2016].

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.): „Lehrplan Gymnasium. Deutsch“. URL: http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1529_lp_gy_deutsch_2013.pdf?v2 [30.12.2016].

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.): „Lehrplan Gymnasium. Ethik“. URL: http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1428_lp_gy_ethik_2011.pdf?v2 [30.12.2016].

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.): „Lehrplan Mittelschule. Deutsch“. URL: http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_ms_deutsch_2009.pdf?v2 [30.12.2016].

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.): „Lehrplan Mittelschule. Ethik“. URL: http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/31_lp_ms_ethik_2009.pdf?v2 [30.12.2016].

IV. Anlagen

a. Zusammenfassung der definierten Begrifflichkeiten

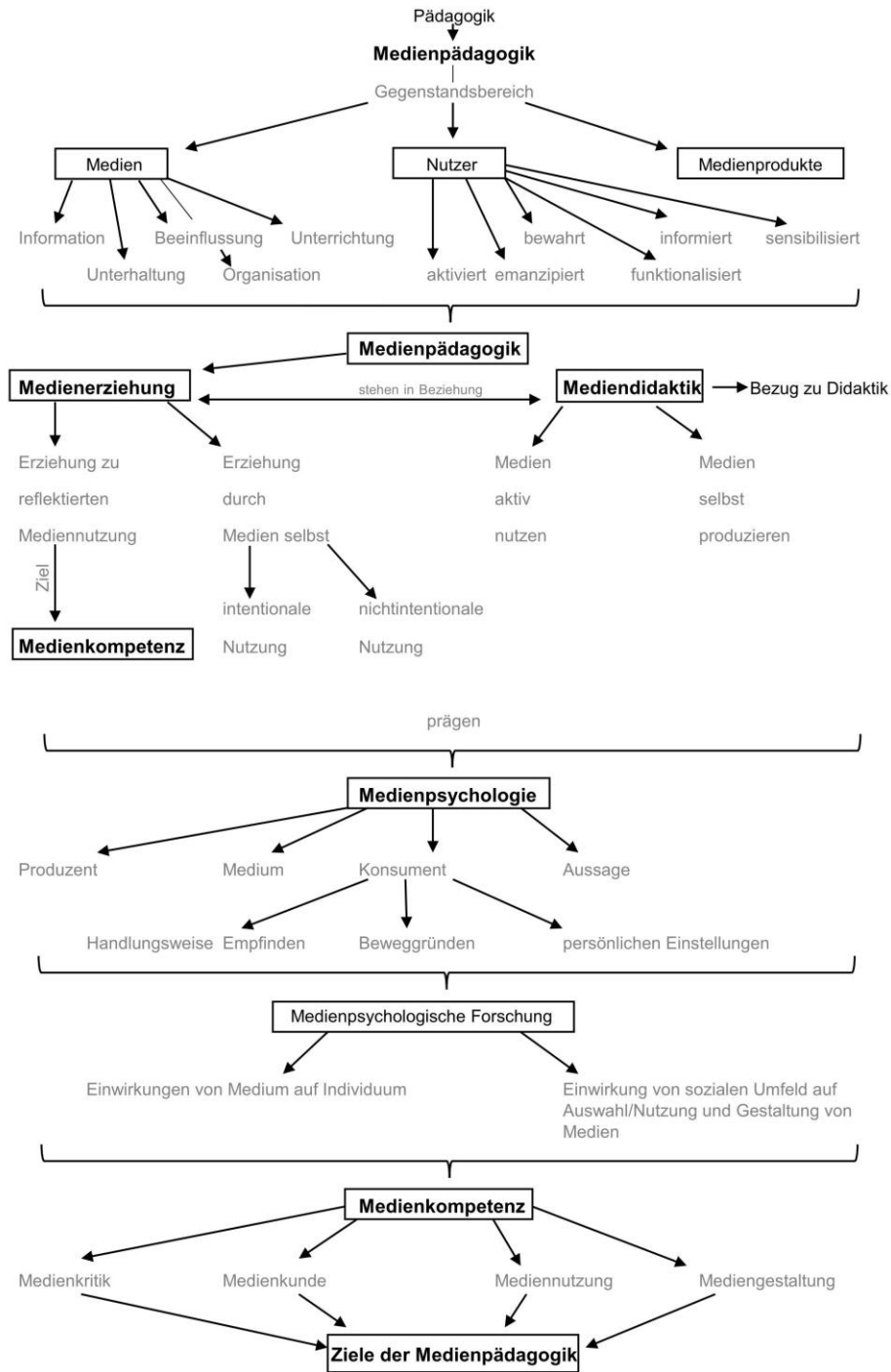


Abbildung: Zusammenfassung der definierten Begrifflichkeiten (Eigenarbeit)

b. Lehrplanbezug

i. Gymnasium

Fach Deutsch

Klasse	Lehrbereich	Lehrplaninhalt bezogen auf das Praxisprojekt	Projektintegration
6	2: Schreiben	„Beherrschen von Verfahren des Beschreibens und des Erzählens (Verknüpfen von realem und phantastischem Geschehen, Erzählen aus veränderter Figurenperspektive), verschiedener Formen und Methoden gestaltenden Schreibens, Kennen der Phasen der Textproduktion“ ²¹¹	Das Projekt kann in diesen Lernbereich eingegliedert werden, indem geklärt wird, wie die Erzählweise in Reality-TV-Formaten ist und wie zwischen Faktischem und Fiktionalem unterschieden werden kann.
6	3: Lesen und Verstehen	„szenisches Lesen, Einprägen von Textinhalten, Auswählen von Informationen zu bestimmten Themen, auswendig lernen, Übertragen des Wissens auf szenische Spiel, Einblick gewinnen in technische Umsetzungsmöglichkeiten“ ²¹²	In diesem Lernbereich kann das Projekt ebenfalls integriert werden, indem der Schwerpunkt auf dem Suchen von Informationen für die eigene Umsetzung gelegt wird sowie das „Schauspielern“. Gerade das szenische Spiel und die technische Umsetzung durch Video- und Tontechnik findet Anklang in diesem Lehrbereich.
6	Wahlpflicht 2: Vom Prosatext zum Hörspiel	„Gestalten einer Hörspielszene auf der Grundlage eines Prosatextes, Gliederung der Handlung, Dialogisieren des Prosatextes, Geräusche pro-	Die Hörspielszene kann spielend auf das Gestalten eines Videos übertragen werden. Denn auch dabei ist es wichtig die Szenen zu gliedern, Hand-

²¹¹ Vgl. http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1529_lp_gy_deutsch_2013.pdf?v2 : 14

²¹²Vgl. ebd.: 15-16

		duzieren, Musik auswählen, Ablauf festlegen, Aufnahme und Präsentation der Szene ²¹³	lungen einzubauen, die passende Hintergrundmusik zu finden und das Erfundene aufzunehmen und zu präsentieren.
7	2: Schreiben	„Anwenden verschiedener Formen und Methoden gestaltenden Schreibens, Ausgestalten von Leerstellen“ ²¹⁴	Das Praxisprojekt findet an dieser Stelle Anklang, da Erzähltexte in dieser Weise in einen Dialog umgewandelt werden können und dann szenisch abgefilmt werden. ²¹⁵ Des Weiteren werden durch die szenische Darstellung diverse Stilmittel spielerisch gelernt.
7	3: Lesen und Verstehen	„Anwenden grundlegender Verfahren zur Bewertung von Texten nach Inhalt und Form, Nutzung von Internet zur Prüfung von Textaussagen, Vergleiche zwischen Texten und Illustrationen, Grafiken, Schaubildern, Bildern“ ²¹⁶	Indem zu Anfang des Projektes die Bilder mit den Clips verglichen werden, können die Schüler anhand ihrer Täuschung und Wahrhaftigkeit verglichen werden. Ebenso kann das Internet zum Prüfen von Inhaltsangaben genutzt werden und sich so die Reality-TV-Formate erschlossen werden.
8	1: Sprechen und Hören	„Beherrschen komplexer Muster monologisches Sprechens, Schildern bedeutsamer Erlebnisse, Inhaltsangabe zu fiktionalen und nichtfiktionalen Texten, Referat“ ²¹⁷	Das Praxisprojekt kann dabei Anwendung finden, indem die Schüler mehrmals kurze Referate halten sollen. Dies ist zum Beispiel der Fall bei der „Heldenwäscheleine“ vom Anfang des Projektes oder bei der Auswertung ihres eigenen

²¹³ Vgl. ebd.: 18

²¹⁴ Vgl. ebd.: 20

²¹⁵ Vgl. ebd.:20

²¹⁶ Vgl. ebd.: 21

²¹⁷ Vgl. ebd.: 25

			Videobeitrages. Dies wird in Gruppen- oder Einzelarbeit durchgeführt. Des Weiteren werden in den Reality-TV-Formaten vermeintlich bedeutende Erlebnisse der Darsteller überspitzt dargestellt und im Projekt selbst faktische und fiktionale Texte erstellt.
8	2: Schreiben	„Sich positionieren zu Medienprodukten, Schreiben von Kritiken und Empfehlungen, Kriterien zur Beurteilung“ ²¹⁸	Im Praxisprojekt ist es Ziel, dass jeder Teilnehmer eine Meinung zu den Reality-TV-Formaten ausbildet und diese verteidigt. Dafür ist es Voraussetzung diese Formate kritisch zu betrachten und gewisse Kriterien herauszuarbeiten.
9	3: Lesen und Verstehen	„Kennen eines Dramas der deutschen Literatur oder der Weltliteratur, familiäre Beziehungen als Stoffgrundlage und Motiv, junge Menschen als Stoffgrundlage und Motiv, Beherrschen wesentlicher Gestaltungs- und Strukturprinzipien von dramatischen Texten, Situations- und Handlungsanalyse, Figurencharakterisierung, Analyse von Monologen und Dialogen nach Inhalt und Form“ ²¹⁹	Dabei kann das Praxismodel helfen die Konfliktsituation, in der sich die Heranwachsenden befinden zu analysieren und mit Hilfe der Umsetzung zu einem Reality-TV-Format zu visualisieren. Des Weiteren ist es möglich im Praxisprojekt die Prinzipien von dramatischen Texten auf die Reality-TV-Formate zu beziehen. Die verschiedenen Gestaltungsmerkmale sind dahingehend zu analysieren und herauszuarbeiten.

²¹⁸ Vgl. ebd.: 26

²¹⁹ Vgl. ebd.: 32-33

9	Wahlpflicht 1: Begrenztheit der Verhältnisse – Liebes- tragödien	„gestaltende Interpretation, Inszenieren“ ²²⁰	In diesem Lernbereich kann das Praxisprojekt eingegliedert werden, indem als Thema die Liebesgeschichte von zwei Personen als thematische Grundlage für die eigene praktische Umsetzung genommen wird. Die Vorlage, welche die Schüler von den Lehrern bekommen, heißt es dann weiterzuschreiben und eine Geschichte darum zu bilden, die schließlich schauspielerisch aufgeführt und dabei verfilmt werden kann.
10	4: Filme untersuchen und gestalten	„Kennen von Elementen und Verfahren der Filmsprache und -analyse, Stoff und Dramaturgie, Kameraführung und Bild-Ton-Beziehung, Zeit, Ort, Figuren und Dialoge“ ²²¹	Im Praxisprojekt werden statt Filmen Reality-TV-Formate untersucht. Die Bestandteile dieses Lernbereiches bleiben aber die gleichen und gerade mit dem Erstellen eines Drehbuches und Verfilmen der Kurzgeschichte in Form eines Reality-TV-Formates bekommen sie einen praktischen Charakter und werden von den Teilnehmern besser aufgenommen und verarbeitet.

²²⁰ Vgl. ebd.: 34

²²¹ Vgl. ebd.: 37

Fach Ethik:

Klasse	Lernbereich	Lehrplaninhalt bezogen auf das Praxisprojekt	Projektintegration
7	3: Medien: Ein Spiegel der Wirklichkeit	„Kennen von Formen und Funktionen der Medien, Beurteilen der Wirkung von Fernsehen und Internet, Kennen der Manipulation durch Medien, Gestalten eigener Medienbeiträge“ ²²²	Dabei werden die verschiedenen Formen und Funktionen der Medien thematisiert und den Schülern beigebracht, wie sie die Wirkungen der Fernsehinhalte beurteilen können. Die Vermischung von Fiktionalem und Faktischem geht einher mit der Manipulation der Medien und sollte von den Heranwachsenden erkannt werden. Veranschaulicht werden kann dies alles durch die eigenständige Erstellung von einem Reality-TV-Format. ²²³

²²² http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1428_lp_gy_ethik_2011.pdf?v2 :. 15

²²³ Vgl. ebd.

ii. Mittelschule

Fach Deutsch:

Klasse	Lernbereich	Lehrplaninhalt bezogen auf das Praxisprojekt	Projektintegration
5	6: Fantasie und Wirklichkeit: Märchenhaftes und Unglaubliches	„Beurteilen epischer Texte hinsichtlich der Darstellung von Realität und Fiktion, Realitätsnahes und Fantastisches unterscheiden, Fantasiegeschichten schreiben, gestaltend lesen, Darstellendes Spiel“ ²²⁴	Das Projekt kann in diesen Lernbereich integriert werden, da die Darstellung von Faktischem und Fiktionalem auch in den Reality-TV-Formaten thematisiert wird und die Schüler im Projekt die Aufgabe haben, eine Geschichte zu schreiben, die nicht ganz der Wirklichkeit entspricht und diese dann auch darstellen sollen.
6	4: Entdeckungen: Helden und Idole	„Sich positionieren zur Darstellung von historischen und modernen Helden in unterschiedlichen Medien, zwischen realen und fiktiven/virtuellen Welten unterscheiden, Einflüsse der Medien auf Vorstellungen, Gefühle und Verhalten untersuchen, Gestalten eines epischen Textes unter Betrachtung sprechkünstlerischer Möglichkeiten, gestaltendes Lesen, Darstellendes Spiel“ ²²⁵	Die Hauptperson in einem Reality-TV-Format kann für die jugendlichen Zuschauer auch ein Held oder Idol sein. Wie diese Charaktere und die Medien allgemein Einfluss auf die Verhaltensweisen der Heranwachsenden haben, ist Inhalt des Projektes. Und auch an dieser Stelle spielt wieder der Unterscheid zwischen dem Fiktionalen und dem Faktischen eine entscheidende Rolle und kann dementsprechend genau wie das darstellende Spiel auf das Praxisprojekt angewendet werden.

²²⁴ Vgl. http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_ms_deutsch_2009.pdf?v2 : 13

²²⁵ Vgl. ebd.: 18

7	3: Über mich und andere: Clique und Außenseiter	„Sich positionieren zur Gestaltung von Charakteren und Handlungsweisen von Figuren, künstlerische Gestaltung, mündliches Argumentieren, Übertragen von Wissen zum Lernbereichsthema auf die Gestaltung eigener Texte“ ²²⁶	Im Praxisprojekt ist es immer wieder gefordert sich mündlich zu bestimmten Sachverhalten zu argumentieren und seine Stellung der Klasse kundzutun. Ebenfalls sollen die Informationen des theoretischen Teils in die Gestaltung des eigenen Reality-TV-Formates einbezogen werden.
7	Wahlpflicht 3: Wünsche zwischen Traum und Wirklichkeit	„Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Realität und Fiktion, Ideenfindung, weiter-schreiben, umschreiben, Geschichten verfassen“ ²²⁷	In dem konzipierten Praxisprojekt wird sich ebenfalls mit dem Verhältnis von Wirklichkeit und Erfundenem beschäftigt. Dabei ist es die Aufgabe eine Idee für die Umsetzung des eigenen Formates zu finden und diese niederzuschreiben.
8	Wahlpflicht 1: Kriminalistisches Nr.2	„Kennen filmspezifischer Ausdrucksmöglichkeiten am Beispiel von Kriminalfilmen, Aufbau, Gestaltungsmittel, Gestalten einer Krimiszene, Drehbuchausschnitt schreiben, spielen und filmen“ ²²⁸	Auch in Reality-TV-Formaten können kriminalistische Taten vollzogen werden. Bezogen auf deren Gestaltungsmöglichkeiten kann der Schwerpunkt des Projektes auf dem kriminalistischen liegen, ein Drehbuch dazu geschrieben werden und dieses schließlich verfilmt werden.
9	Wahlpflicht 2: Mein „Freund“ der Fernseher	„Sich positionieren zum Programmangebot unterschiedlicher Fernsehsender, Recherche, Übersicht erstellen, Unterhaltungs-, Informations- und Bildungsangebote	Zu Beginn des konzipierten Projektes wird das eigene Fernsehverhalten indirekt schon einmal analysiert und soll im Verlauf des Projektes immer wieder aus unterschiedlichen

²²⁶ Vgl. ebd.: 23

²²⁷ Vgl. ebd.: 25

²²⁸ Vgl. ebd.: 30

		unterscheiden, kritische Reflexion, eigenes Fernsehverhalten analysieren“	Sichtweisen hinterfragt werden. Zudem wird das Rundfunksystem von Deutschland thematisiert. Dabei wird auch Bezug genommen auf die unterschiedlichen Programmangebote. Zur Ideenfindung des eigenen Videobeitrages ist eine Recherche notwendig und bedingt zudem die kritische Betrachtung dieser Formate.
10	Wahlpflicht 1: Filme „lesen“	„Beurteilung der Umsetzung einer Romanvorlage im Film, Rezeption von Buch und Film, Gemeinsamkeiten und Unterschiede analysieren, Filminhalt vorhersagen, Verfilmung einer Sequenz“ ²²⁹	Bei der eigenen Umsetzung der Reality-TV-Formate kann ein Roman als Vorlage als Filminhalt dienen und wird schließlich abgefilmt.

²²⁹ Vgl. http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_ms_deutsch_2009.pdf?v2 : 51

Fach Ethik:

Klasse	Lernbereich	Lehrplaninhalt bezogen auf das Praxisprojekt	Projektintegration
9	3: Der Umgang mit Medien und die Macht der Bilder	„Beurteilen der Wirkung von Medien auf das Individuum und die Gesellschaft, Einblick gewinnen in moderne Mythen, Gestalten einer Medienproduktion und -präsentation unter Berücksichtigung ausgewählter ethischer und rechtlicher Aspekte“ ²³⁰	Die Medien werden in ihrer Art und Wirkung definiert und es wird auf das Rundfunksystem von Deutschland explizit eingegangen. Die Macht der Medien die Menschen zu leiten und zu täuschen sollen die Schüler am Ende dieser Klassenstufe genauso beherrschen, wie den bewussten und selbstständigen Umgang mit ihnen. Unter der Berücksichtigung der Rechtsnormen und ethischen Grundgedanken soll dann von den Schülern ein eigenständiges Medienprodukt in Eigenregie entstehen.

²³⁰ Vgl. http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/31_lp_ms_ethik_2009.pdf?v2 : 24

c. Ausführlicher Zeitplan des konzipierten Praxisprojektes

Wie bereits in der ausführlichen Betrachtung des konzipierten Praxisprojektes erwähnt, können die einzelnen Tage und die jeweilige Zeit individuell auf die verschiedenen Klassenstufen und deren Wissensstand angepasst werden und beispielsweise ein zusätzlicher fünfter Tag eingeplant werden, wenn die Dreharbeiten am dritten Tag noch nicht abgeschlossen sind oder die Projektgruppe mehr Zeit zum Schneiden des Materials benötigt. Genauso individuell sollen an diesen Projekttagen die Pausen gestaltet sein. Doch nicht nur die Vorkenntnisse der Projektteilnehmer sollen beachtet werden, sondern auch die Klassenstärke. Bei einer geringen Teilnehmerzahl muss auch eine geringere Zeit für die Diskussionen oder die Einführung in die Technik eingeplant werden. Die Zeiten sind deshalb auf eine Klassengröße von ungefähr 25 Schülern konzipiert. Zudem kommt, dass ältere Schüler länger durchhalten können und besser eine Aufgabe am Stück lösen können als jüngere Kinder, bei denen mehr Zeit zum Erledigen von Aufgaben eingeplant werden muss oder die Aufgaben auf verschiedene Teile aufgespalten werden sollen.

Klasse fünf bis sieben

Der ausführliche Zeitplan der Klasse fünf bis sieben ist auf fünf Tage konzipiert, da die Schüler noch keine so großen Vorkenntnisse in Computerkenntnissen haben wie die Schüler der höheren Klassenstufen. Zudem sind sie im Umgang mit Medien noch nicht so technikaffin wie die Acht- bis Zehntklässler.

Tag 1

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
10 Min.		Kennen der Projektleiter und grober Ablauf der Woche	Vorstellen der Projektleiter und kurzer Überblick über die Projektwoche	Lehrgespräch
25 Min.	Ausgedruckte Fotos aus Reality-TV-Formaten, Blatt, Stifte	Erste Konfrontation mit verschiedenen Reality-TV-Formaten	Die Schüler sollen sich aus verschiedenen Bildern, auf denen verschiedene Situationen von Reality-TV-Formaten abgebildet sind, eins auswählen und in kurzen Stichpunkten aufschreiben, was sie sehen (Alter der abgebildeten Person, Situation in der sich die Person befindet, etc.). Zudem sollen sie vermerken, wie sie die Medien konsumieren (welche besonders gern, wie oft, warum, ...)	<i>Heldenwäscheleine</i>

35 Min.		Freies Präsentieren vor Projektgruppe und Überblick bekommen, wie der Medienkonsum im Klassenverband ausgeprägt ist. Außerdem lernen sich so die Teilnehmer untereinander besser kennen.	Diese Ausarbeitung stellen sie den anderen Projektteilnehmern vor.	Kurzvortrag seitens der Schüler
35 Min.	Rechner, Beamer	Jugendliche sehen, ob der von ihnen beschriebene Gefühlszustand der Charaktere richtig eingeschätzt wurde oder nicht.	Einzelne Bilder werden mithilfe eines Beamers abgespielt und die Situationen aufgeklärt. Dabei wird von jedem Reality-TV-Format ein Beispiel gezeigt und die Schüler von den Lehrkräften aufgefordert zu entscheiden, ob die gezeigte Situation der Wahrheit entspricht oder nicht.	Abspielen der Clips, Lehreraufforderung und Diskussionsrunde im Klassenverband
15 Min.		Selbstständiges Erarbeiten der grundlegenden Merkmale seitens des Klassenverbandes und dadurch Förderung des Gruppenzusammenhanges.	Alle Teilnehmer fassen zusammen, was die Clips gemeinsam haben und erarbeiten sich so gemeinschaftlich die Merkmale der Reality-TV-Formate.	Diskussionsrunde im Klassenverband

35 Min.	Rechner, Beamer, Präsentation, Stifte, Blatt	Die Schüler bekommen Informationen über die Reality-TV-Formate, das Rundfunksystem von Deutschland und Medienrecht.	Die verschiedenen Reality-TV-Formate werden erläutert und dabei auf die Geschichte, die unterschiedlichen Formen, den Inhalt sowie die Ausdruck- und Gestaltungsweise eingegangen. Ebenfalls wird das Rundfunksystem von Deutschland erläutert und die grundlegenden Dinge des Medienrechts angesprochen	Input-Vortrag mithilfe einer Power-Point-Präsentation seitens der medienpädagogischen Lehrkräfte
25 Min.	Arbeitsblatt, Stift	Die wichtigsten Informationen von dem theoretischen Teil werden gebündelt zusammengefasst.	Zusammenfassung der Informationen des ersten Tages und ausfüllen des vorgedruckten Arbeitsblattes.	Einzelarbeit der Schüler

Tag 2

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
10 Min.	Rechner, Internetzugang, evtl. Smartphone oder Tablet	Wiederholung des vermittelten Wissens vom Vortag	Es findet eine kleine Wiederholung vom ersten Tag statt, indem mithilfe der Internetplattform „Kahoot“ ein vorgefertigter Test mit den teilnehmenden Jugendlichen durchgeführt wird. Durch dessen Auswertung können sie sehen, wo sie im Klassenverband stehen und welche Informationen sie vom ersten Tag verinnerlicht haben. Die Ergebnisse werden notiert.	Einzelarbeit der Schüler

10 Min.	Rechner, Beamer	Die Schüler sehen, ob ihre Antworten richtig oder falsch waren. Wenn die Antwort falsch war, wird diese gleich berichtigt.	Der Test wird im Klassenverband kurz ausgewertet.	Lehrgespräch und Diskussion im Klassenverband
10 Min.		Selbstständiges Erarbeiten der wichtigsten Bestandteile beim Erstellen eines Videos.	In Klassenverband wird geklärt, was stilistische Mittel und Ausdrucksformen bei Videos sind.	Diskussionsrunde, gelenktes Lehrgespräch
30 Min.	Rechner, Beamer, Präsentation	Kennenlernen der Gestaltungsprinzipien in Videobeiträgen.	In einem Vortrag, der von den medienpädagogischen Lehrkräften gehalten wird, erfahren die teilnehmenden Schüler Informationen über den Bildaufbau und die verschiedenen Perspektiven, die bei der Erstellung eines Videos eingesetzt werden können. Zudem wird die 5-Shot-Technik erklärt.	Vortrag seitens der Lehrkräfte der mit einem Power-Point-Vortrag visualisiert wird. Zusätzlich wird dieser unterstützt von Beispieldemos.
10 Min.		Selbstständiges Erarbeiten der Technikvoraussetzungen	In Klassenverband wird geklärt, was wichtig bei der Technik sein könnte, um einen Videobeitrag umsetzen zu können.	Diskussionsrunde im Klassenverband und teilweise gelenktes Gespräch durch Lehrkraft
15 Min.	Rechner, Beamer, Präsentation, Lautsprecher	Wichtigste Informationen über Videotechnik gebündelt und zusammengefasst sowie veranschaulicht in einem Vortrag	Die selbsterarbeiteten Bestandteile der Videotechnik werden in einem Vortrag zusammengefasst.	Input-Vortrag seitens der Lehrkraft

40 Min.	Kamera, Stativ, Tontechnik, Speicher- karte, Akku	Selbstständiges Beherrschen der Videotechnik	Die Schüler haben selbst die Möglichkeit sich an der Video- technik auszuprobieren. Auf- gabe ist es eine Situation mittels der 5-Shot-Technik abzufilmen.	Selbstständige Gruppenarbeit und Hilfestellung der medienpädagogi- schen Fachkräfte
25 Min.	Rechner, Beamer, Lautspre- cher	Schüler be- kommen von Klassenkame- raden Lob und Kritik und lernen damit umzuge- hen	Die kurzen Clips werden im Klassenverband ausgewertet und es wird diskutiert was gut umgesetzt wurde und wo Ver- besserungsvorschläge ange- bracht sind.	Diskussionsrunde im Klassenverband
10 Min.	Rechner, Beamer, Präsen- tation	Kennen der Inhalte eines Drehbuches und Vorwissen zum selbstständigen Erstellen eines Drehbuches	In einer Power-Point- Präsentation wird das Dreh- buch erläutert, wofür es zu gebrauchen ist und was es beinhalten muss.	Input-Vortrag der Lehrkräfte
20 Min.	Blätter, Stifte	Erstellung einer ersten Ideen- sammlung zur Umsetzung des eigenen Reality- TV-Formates	Nachdem die Klasse in Grup- pen geteilt wurde (entweder selbstständig oder von Lehrer vorgenommen), werden von den medienpädagogischen Fachkräften bestimmte The- menbereiche vorgegeben, die vorher mit dem Lehrer der Klasse besprochen wurden. Aufgabe der teilnehmenden Jugendlichen ist es, diesen Themenbereich nach ihren eigenen Ideen und Vorstellun- gen auszubauen und die Ideen in einem selbstgewählten Rea- lity-TV-Format umzusetzen. Wichtig ist von den Lehrkräften zu beobachten, dass jedes Format nur einmal vorkommt. Es werden also Ideen zusam- mengetragen (Brainstorming) und ein erstes Mind-Map er- stellt.	Gruppenarbeit, Diskussion in Gruppen, Brainst- orming, Erstellen eines Mind-Maps

30 Min.	Blätter, Stifte, Rechner	Selbstständiges Erstellen des Drehbuches	Erstellen des Drehbuches unter Hilfestellung der medienpädagogischen Fachkräfte.	Gruppenarbeit
5 Min.	Blätter, Stifte	Jeder bekommt Arbeitsbereich zugeteilt, für den er am nächsten Tag verantwortlich ist.	Einteilung der verschiedenen Arbeitsbereiche innerhalb der Gruppen, wobei auf Stärken und Schwächen der einzelnen Gruppenmitglieder eingegangen werden soll.	Gruppenarbeit, Diskussion
10 Min. oder mehr	Kamera, Stativ, Tontechnik, Lichttechnik	Beherrschen der Videotechnik für den Dreh am nächsten Tag	Wenn das Erstellen des Drehbuches zügig verlaufen ist, können an diesem Tag zusätzlich kleine Kameraübungen vorgenommen werden.	Gruppenarbeit, praktische Übung

Tag 3

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
30 Min.	Rechner, Blätter, Stifte	Vervollständigen der Drehbücher oder kritische Betrachtung der Drehbücher durch medienpädagogische Fachkraft und Verbesserungsvorschläge	Die Gruppen, die am Vortag mit dem Erstellen ihres Drehbuches nicht fertig geworden sind, haben die Möglichkeit dies noch zu vervollständigen. Die fertigen Drehbücher werden mit den medienpädagogischen Fachkräften besprochen. Dabei wird den Gruppen Tipps zur Umsetzung gegeben und Stilmittel besprochen.	Gruppenarbeit, Lehrgespräch
160 Min.	Kamera, Stativ, Tontechnik, Speicherkarte, Akku, Drehbücher	Anwenden Kamertechnik und der Perspektiven, Bildeinteilungen und Stilmittel, Verinnerlichen erlernten Informationen	Jede Gruppe filmt nach ihrem Drehbuch das Rohmaterial ab.	Dreharbeiten

35 Min.	Rechner, Speicher- karte	Kennen von Computerkennt- nissen und an- wenden dieser	Das abgefilmte Rohmaterial wird auf den Rechnern gesi- chert und wenn die Zeit es zulässt gleichzeitig gesichtet und aussortiert.	Gruppenarbeit
------------	--------------------------------	---	---	---------------

Tag 4

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
120 Min.	Kamera, Stativ, Tontechnik, Licht- set, Speicher- karten, Akku, Drehbü- cher	Anwenden der Kameratechnik und der ver- schiedenen Perspektiven, Bildeinteilungen und Stilmittel, dadurch Verin- nerlichen der am Tag zuvor erlernten Infor- mationen	Wenn der vorangegangene Tag zum Abfilmen des Dreh- buches nicht ausgereicht hat, besteht die Möglichkeit dies zu vervollständigen. Es könn- te dafür der ganze Tag ein- geplant werden und sollte je Klassenstufe individuell an- gepasst werden. Nach dem erfolgreichen Drehschluss folgt dann die Schnitteinfüh- rung.	Dreharbeiten
35 Min.	Rechner, Speicher- karte	Kennen von Computerkennt- nissen und an- wenden dieser	Das abgefilmte Rohmaterial wird auf den Rechnern gesi- chert und wenn die Zeit es zulässt gleichzeitig gesichtet und aussortiert.	Gruppenarbeit
30 Min.	Rechner, Schnittsof- tware, Lautspre- cher, Kopfhö- rer, Bea- mer, Präsenta- tion	Kennen der Schnittsoftware und ihrer Mög- lichkeiten	Die Schnitteinweisung wird mithilfe einer Power-Point- Präsentation durchgeführt, in der die wichtigsten Informati- onen zum Schnittprogramm und dessen Einstellungen enthalten sind. Die Gruppen können dies an den Rech- nern, auf denen sie am Vor- tag ihr Material gesichert haben, ausprobieren.	Input-Vortrag, Grup- penarbeit

40 Min.	Rechner, Schnittsof- tware, Kopfhörer	Selbstständiges Schneiden des Videomaterials	Ist die Schnitteinweisung er- folgt, wird das gesamte Mate- rial von den einzelnen Gruppen gesichtet, aussortiert, zusammengestellt, gesichert und mit Effekten unterlegt. Zur Fertigstellung helfen die medi- enpädagogischen Fachkräfte.	Gruppenarbeit
------------	--	--	---	---------------

Tag 5

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
135 Min.	Rechner, Schnittsof- tware, Kopfhörer	Selbstständiges Schneiden des Videomaterials	Ist die Schnitteinweisung er- folgt, wird das gesamte Mate- rial von den einzelnen Gruppen gesichtet, aussortiert, zusammengestellt, gesichert und mit Effekten unterlegt. Zur Fertigstellung helfen die medi- enpädagogischen Fachkräfte.	Gruppenarbeit
60 Min.	Rechner, Beamer, Lautspre- cher	Die Schüler können sich mit anderen Grup- pen vergleichen und lernen sachlich Kritik anzubringen und mit dieser auch umzuge- hen.	Nach der Fertigstellung des Videos wird dieses der Klasse vorgestellt und besprochen, welches Format gewählt wur- de, wie die Gruppe ihre Vor- stellungen umgesetzt hat und was es zu loben und zu kriti- sieren gibt.	Vorstellung seitens der einzelnen Gruppen und Dis- kussionsrunde mit der gesamten Klas- se
10 Min.	Rechner, Smartpho- nes oder Tablets, Internet- zugang	Die Schüler sehen, wo sie im Klassenver- band stehen.	Zum Schluss des Projektes wird noch einmal über einen „Kahoot“ Test das erlernte Wissen der teilnehmenden Jugendlichen getestet. Da die Ergebnisse vom ersten Test notiert wurden, besteht die Möglichkeit das Wissen der Schüler zu vergleichen.	Einzelarbeit und Selbsttest sowie die Auswertung im Klassenverband

20 Min.	Tafel, Kreide, Flipchart, Stifte	Die Teilnehmer lernen Kritik und Lob konstruktiv anzubringen und darüber vor der Klasse zu sprechen und das Projekt sachlich auszuwerten.	Zur Auswertung am Schluss des Projektes können noch einmal alle Ideen, Anregungen, Wünsche sowie jede Art von Lob und Kritik visuell an der Tafel oder einem Flipchart angebracht werden. Die Schüler sollen dazu offen ihre Meinung zu dem Projekt darlegen und erklären, was sie aus dem Projekt für die Zukunft mitnehmen. Diese Auswertung soll sehr ausführlich sein, damit das Projekt einen guten Abschluss hat.	Diskussion, eine Art Mind-Map an Tafel oder Flipchart
------------	---	---	---	---

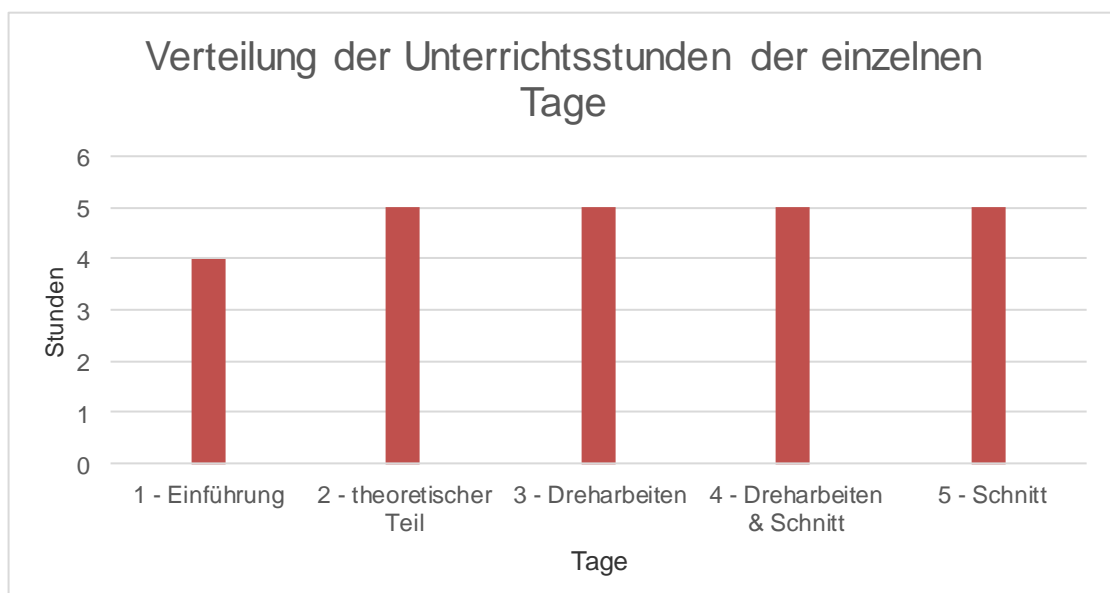


Abbildung: Verteilung der Unterrichtsstunden der einzelnen Tage (eigene Darstellung)

Klasse acht bis zehn

Der ausführliche Zeitplan der Klasse acht bis zehn ist auf vier Tage konzipiert, da die Schüler bereits Vorkenntnisse in Computerkenntnissen haben und eine gewisse Technikaffinität aufweisen. Wie bereits in der ausführlichen Betrachtung des konzipierten Praxisprojektes erwähnt, können die einzelnen Tage und die jeweilige Zeit individuell auf die verschiedenen Klassenstufen und deren Wissensstand angepasst werden und ein zusätzlicher fünfter Tag eingeplant werden, wenn die Dreharbeiten am dritten Tag noch nicht abgeschlossen sind oder die Projektgruppe mehr Zeit zum Schneiden des Materials benötigt.

Tag 1

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
10 Min.		Kennen der Projektleiter und grober Ablauf der Woche	Vorstellen der Projektleiter und kurzer Überblick über die Projektwoche	Lehrgespräch
15 Min.	Ausgedruckte Fotos aus Reality-TV-Formaten, Blatt, Stifte	Erste Konfrontation mit verschiedenen Reality-TV-Formaten	Die Schüler sollen sich aus verschiedenen Bildern, auf denen verschiedene Situationen von Reality-TV-Formaten abgebildet sind, eins auswählen und in kurzen Stichpunkten aufschreiben, was sie sehen (Alter der abgebildeten Person, Situation in der sich die Person befindet, etc.). Zudem sollen sie vermerken, wie sie die Medien konsumieren (welche besonders gern, wie oft, warum, ...)	„Heldenwäscheleine“
30 Min.		Präsentieren vor Projektgruppe und Überblick bekommen, wie Medienkonsum im Klassenverband ausgeprägt ist. Zudem lernen sich die Teilnehmer besser kennen.	Diese Ausarbeitung stellen sie den anderen Projektteilnehmern vor.	Kurzvortrag seitens der Schüler

20 Min.	Rechner, Beamer	Jugendliche sehen, ob der von ihnen beschriebene Gefühlszustand der Charaktere richtig eingeschätzt wurde oder nicht.	Einzelne Bilder werden mithilfe eines Beamers abgespielt und die Situationen aufgeklärt. Dabei wird von jedem Reality-TV-Format ein Beispiel gezeigt und die Schüler aufgefordert zu entscheiden, ob die gezeigte Situation der Wahrheit entspricht.	Abspielen der Clips, Lehreraufforderung und Diskussionsrunde im Klassenverband
15 Min.		Selbstständiges Erarbeiten der grundlegenden Merkmale seitens des Klassenverbandes und dadurch Förderung des Gruppenzusammenhangs.	Alle Teilnehmer fassen zusammen, was die Clips gemeinsam haben und erarbeiten sich so gemeinschaftlich die Merkmale der Reality-TV-Formate.	Diskussionsrunde im Klassenverband
30 Min.	Rechner, Beamer, Präsentation, Stifte, Blatt	Die Schüler bekommen Informationen über die Reality-TV-Formate, das Rundfunksystem von Deutschland und Medienrecht.	Die verschiedenen Reality-TV-Formate werden erläutert und dabei auf die Geschichte, die unterschiedlichen Formen, den Inhalt sowie die Ausdruck- und Gestaltungsweise eingegangen. Ebenfalls wird das Rundfunksystem von Deutschland erläutert und die grundlegenden Dinge des Medienrechts angesprochen	Input-Vortrag mithilfe einer PowerPoint-Präsentation seitens der medienpädagogischen Lehrkräfte
15 Min.	Arbeitsblatt, Stift	Die wichtigsten Informationen von dem theoretischen Teil werden gebündelt zusammengefasst.	Zusammenfassung der Informationen des ersten Tages und ausfüllen des vorgedruckten Arbeitsblattes.	Einzelarbeit der Schüler

Tag 2

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
10 Min.	Rechner, Internetzugang, evtl. Smartphone oder Tablet	Wiederholung des vermittelten Wissens vom Vortag	Es findet eine kleine Wiederholung vom ersten Tag statt, indem mithilfe der Internetplattform „Kahoot“ ein vorgefertigter Test mit den teilnehmenden Jugendlichen durchgeführt wird. Durch dessen Auswertung können sie sehen, wo sie im Klassenverband stehen und welche Informationen sie vom ersten Tag verinnerlicht haben. Die Ergebnisse werden notiert.	Einzelarbeit der Schüler
10 Min.	Rechner, Beamer	Die Schüler sehen, ob ihre Antworten richtig oder falsch waren. Wenn die Antwort falsch war, wird diese gleich berichtigt.	Der Test wird im Klassenverband kurz ausgewertet.	Lehrgespräch und Diskussion im Klassenverband
10 Min.		Selbstständiges Erarbeiten der wichtigsten Bestandteile beim Erstellen eines Videos.	In Klassenverband wird geklärt, was stilistische Mittel und Ausdrucksformen bei Videos sind.	Diskussionsrunde, gelenktes Lehrgespräch
30 Min.	Rechner, Beamer, Präsentation	Kennenlernen der Gestaltungsprinzipien in Videobeiträgen.	In einem Vortrag, der von den medienpädagogischen Lehrkräften gehalten wird, erfahren die teilnehmenden Schüler Informationen über den Bildaufbau und die verschiedenen Perspektiven, die bei der Erstellung eines Videos eingesetzt werden können. Zudem wird die 5-Shot-Technik erklärt.	Vortrag seitens der Lehrkräfte der mit einem Power-Point-Vortrag visualisiert wird. Zusätzlich wird dieser unterstützt von Beispielvideos.

10 Min.		Selbstständiges Erarbeiten der Technikvoraussetzungen	In Klassenverband wird geklärt, was wichtig bei der Technik sein könnte, um einen Videobeitrag umsetzen zu können.	Diskussionsrunde im Klassenverband und teilweise gelenktes Gespräch durch Lehrkraft
15 Min.	Rechner, Beamer, Präsentation, Lautsprecher	Wichtigste Informationen über Videotechnik gebündelt und zusammengefasst sowie veranschaulicht in einem Vortrag	Die selbsterarbeiteten Bestandteile der Videotechnik werden in einem Vortrag zusammengefasst.	Input-Vortrag seitens der Lehrkraft
40 Min.	Kamera, Stativ, Ton-technik, Speicherkarte, Akku	Selbstständiges Beherrschen der Videotechnik	Die Schüler haben selbst die Möglichkeit sich an der Videotechnik auszuprobieren. Aufgabe ist es eine Situation mittels der 5-Shot-Technik abzufilmen.	Selbstständige Gruppenarbeit und Hilfestellung der medienpädagogischen Fachkräfte
25 Min.	Rechner, Beamer, Lautsprecher	Schüler bekommen von Klassenkameraden Lob und Kritik und lernen damit umzugehen	Die kurzen Clips werden im Klassenverband ausgewertet und es wird diskutiert was gut umgesetzt wurde und wo Verbesserungsvorschläge angebracht sind.	Diskussionsrunde im Klassenverband
10 Min.	Rechner, Beamer, Präsentation	Kennen der Inhalte eines Drehbuches und Vorwissen zum selbstständigen Erstellen eines Drehbuches	In einer Power-Point-Präsentation wird das Drehbuch erläutert, wofür es zu gebrauchen ist und was es beinhalten muss.	Input-Vortrag der Lehrkräfte
20 Min.	Blätter, Stifte	Erstellung einer ersten Ideensammlung zur Umsetzung des eigenen Reality-TV-Formates	Nachdem die Klasse in Gruppen geteilt wurde (entweder selbstständig oder von Lehrer vorgenommen), werden von den medienpädagogischen Fachkräften bestimmte Themenbereiche vorgegeben, die vorher mit dem Lehrer der Klasse besprochen wurden.	Gruppenarbeit, Diskussion in Gruppen, Brainstorming, Erstellen eines Mind-Maps

			Aufgabe der teilnehmenden Jugendlichen ist es, diesen Themenbereich nach ihren eigenen Ideen und Vorstellungen auszubauen und die Ideen in einem selbstgewählten Reality-TV-Format umzusetzen. Wichtig ist von den Lehrkräften zu beobachten, dass jedes Format nur einmal vorkommt. Es werden also Ideen zusammengetragen (Brainstorming) und ein erstes Mind-Map erstellt.	
30 Min.	Blätter, Stifte, Rechner	Selbstständiges Erstellen des Drehbuches	Erstellen des Drehbuches unter Hilfestellung der medienpädagogischen Fachkräfte.	Gruppenarbeit
5 Min.	Blätter, Stifte	Jeder bekommt Arbeitsbereich zugeteilt, für den er am nächsten Tag verantwortlich ist.	Einteilung der verschiedenen Arbeitsbereiche innerhalb der Gruppen, wobei auf Stärken und Schwächen der einzelnen Gruppenmitglieder eingegangen werden soll.	Gruppenarbeit, Diskussion
10 Min. oder mehr	Kamera, Stativ, Ton-technik, Licht-technik	Beherrschen der Videotechnik für den Dreh am nächsten Tag	Wenn das Erstellen des Drehbuches zügig verlaufen ist, können an diesem Tag zusätzlich kleine Kameraübungen vorgenommen werden.	Gruppenarbeit, praktische Übung

Tag 3

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
30 Min.	Rechner, Blätter, Stifte	Vervollständigen der Drehbücher oder kritische Betrachtung der Drehbücher durch medienpädagogische Fachkraft und Verbesserungsvorschläge	Die Gruppen, die am Vortag mit dem Erstellen ihres Drehbuches nicht fertig geworden sind, haben die Möglichkeit dies noch zu vervollständigen. Die fertigen Drehbücher werden mit den medienpädagogischen Fachkräften besprochen. Dabei wird den Gruppen Tipps zur Umsetzung gegeben und Stilmittel besprochen.	Gruppenarbeit, Lehrgespräch
180 Min. – 225 Min. oder mehr	Kamera, Stativ, Ton-technik, Lichtset, Speicherkarte, Akku, Drehbücher	Anwenden der Kameratechnik und der verschiedenen Perspektiven, Bildeinteilungen und Stilmittel, dadurch Verinnerlichen der am Tag zuvor erlernten Informationen	Jede Gruppe filmt nach ihrem Drehbuch das Rohmaterial ab.	Dreharbeiten
35 Min.	Rechner, Speicherkarte	Kennen von Computerkenntnissen und anwenden dieser	Das abgefilmte Rohmaterial wird auf den Rechnern gesichert und wenn die Zeit es zulässt gleichzeitig gesichtet und aussortiert.	Gruppenarbeit
25 Min.	Rechner, Speicherkarten, Schnittsoftware, Beamer, Kopfhörer	Kennen der Funktionen der Schnittsoftware	Wenn es eine größere Klassenstufe ist und die Gruppen an dem Tag mit dem Abfilmen des Materials gut voran gekommen sind, besteht die Möglichkeit die Schnitteinführung zu geben. Diese wird in Form einer Power-Point-Präsentation visualisiert und die Schüler haben die Möglichkeit das theoretische Gelernte gleich an den Rechnern, auf den sie ihr Material gesi-	Lehrgespräch, aktive Umsetzung am Rechner in Gruppenarbeit

			chert haben, in der Schnittsoftware anzuwenden. Wenn dies aber nicht der Fall ist, wird sie auf den nächsten Tag verschoben.	
--	--	--	--	--

Tag 4

Zeit	Materialien	Lernziele	Inhalte	Methoden
Max. 60 Min.	Kamera, Stativ, Ton-technik, Lichtset, Speicherkarten, Akku	Anwenden der Kameratechnik und der verschiedenen Perspektiven, Bildeinteilungen und Stilmittel, dadurch Verinnerlichen der am Tag zuvor erlernten Informationen	Wenn der vorangegangene Tag zum Abfilmen des Drehbuches nicht ausgereicht hat, besteht die Möglichkeit dies zu vervollständigen. Es könnte dafür der ganze Tag eingeplant werden und sollte je Klassenstufe individuell angepasst werden. Bei den größeren Klassen ist jedoch geplant die Dreharbeiten am dritten Tag abzuschließen. Nach dem erfolgreichen Drehschluss folgt dann die Schnitteinführung.	Dreharbeiten
30 Min.	Rechner, Schnittsoftware, Lautsprecher, Kopfhörer, Beamer, Präsentation	Kennen der Schnittsoftware und ihrer Möglichkeiten	Wurde der Dreh am Tag zuvor abgeschlossen, steht an diesem Tag der Schnitt des Rohmaterials an. Die Schnitteinweisung wird mithilfe einer Power-Point-Präsentation durchgeführt, in der die wichtigsten Informationen zum Schnittprogramm und dessen Einstellungen enthalten sind. Die Gruppen können dies an den Rechnern, auf denen sie am Vortag ihr Material gesichert haben, ausprobieren.	Input-Vortrag, Gruppenarbeit

120 Min . - 180 Min .	Rechner, Schnittsof- tware, Kopfhörer	Selbstständiges Schneiden des Videomaterials	Ist die Schnitteinweisung er- folgt, wird das gesamte Mate- rial von den einzelnen Gruppen gesichtet, aussortiert, zusammengestellt, gesichert und mit Effekten unterlegt.	Gruppenarbeit
60 Min .	Rechner, Beamer, Lautspre- cher	Die Schüler kön- nen sich mit an- deren Gruppen vergleichen und lernen sachlich Kritik anzubringen und mit dieser auch umzugehen.	Nach der Fertigstellung des Videos wird dieses der Klasse vorgestellt und besprochen, welches Format gewählt wur- de, wie die Gruppe ihre Vor- stellungen umgesetzt hat und was es zu loben und zu kriti- sieren gibt.	Vorstellung seitens der einzelnen Gruppen und Dis- kussionsrunde mit der gesamten Klas- se
10 Min .	Rechner, Smarthph ones oder Tablets, Internet- zugang	Die Schüler se- hen, wo sie im Klassenverband stehen.	Zum Schluss des Projektes wird noch einmal über einen „Kahoot“ Test das erlernte Wissen der teilnehmenden Jugendlichen getestet. Da die Ergebnisse vom ersten Test notiert wurden, besteht die Möglichkeit das Wissen der Schüler zu vergleichen. Und auch für sie selbst ist es eine gute Möglichkeit zu sehen, wie sich ihr Wissen in den Tagen weiterentwickelt hat.	Einzelarbeit und Selbsttest sowie die Auswertung im Klassenverband
20 Min .	Tafel, Kreide, Flipchart, Stifte	Die Teilnehmer lernen Kritik und Lob konstruktiv anzubringen und darüber vor der Klasse zu spre- chen und das Projekt sachlich auszuwerten.	Zur Auswertung am Schluss des Projektes können noch einmal alle Ideen, Anregun- gen, Wünsche sowie jede Art von Lob und Kritik visuell an der Tafel oder einem Flipchart angebracht werden. Die Schü- ler sollen dazu offen ihre Mei- nung zu dem Projekt darlegen und erklären, was sie aus dem Projekt für die Zukunft mit- nehmen. Diese Auswertung soll sehr ausführlich sein, da- mit das Projekt einen guten Abschluss hat.	Diskussion, eine Art Mind-Map an Tafel oder Flipchart

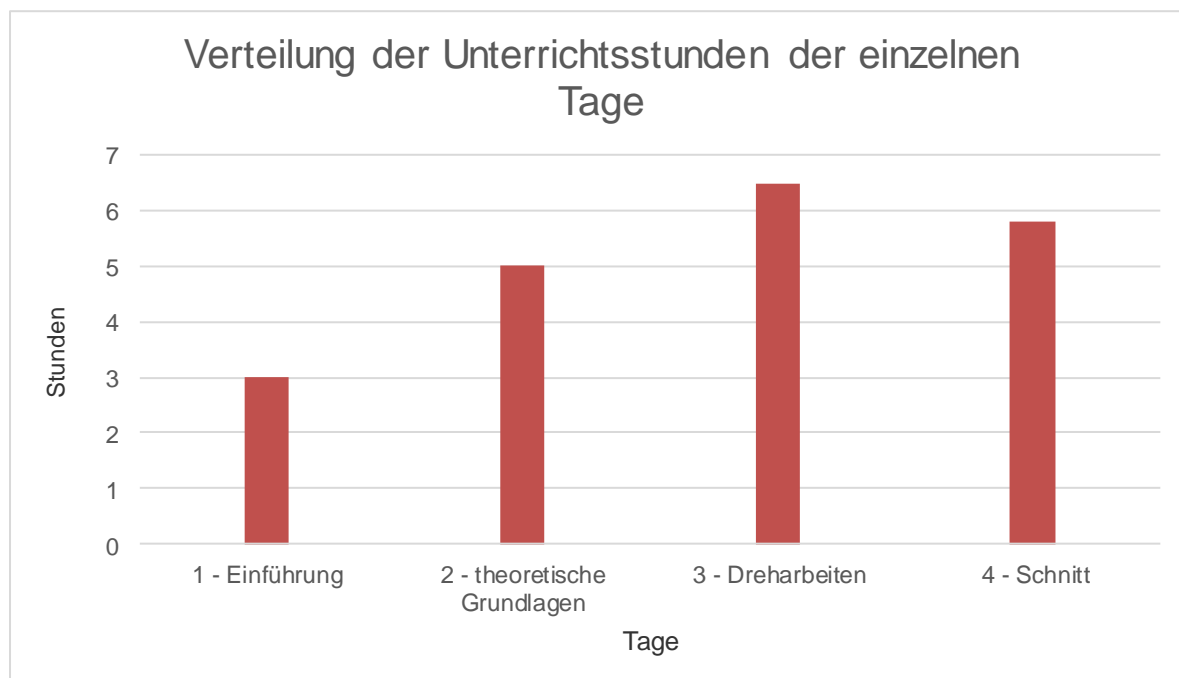


Abbildung: Verteilung der Unterrichtsstunden der einzelnen Tage (eigene Darstellung)

V. Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht. Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Ort, Datum

Vorname Nachname

