

Den Medien Raum geben im Unterricht

Handreichung für eine Medienerziehung in der Grundschule

Zusammenfassung:

Medienanalyse, Mediengestaltung und der Erwerb von *Wissen über Medien* sind die angestammten Themenfelder schulischer Medienerziehung. Als vierte Sparte medienpädagogischen Handelns definiert der Autor die Fähigkeit, zusammen mit Kindern deren Medienerlebnisse in der Schule zu thematisieren. Diese Fähigkeit, zur Medienkompetenz zu erziehen, wird als *medienpädagogische Kompetenz* definiert.

Als Erziehungsziel für die Schule längst gefordert, ist Medienkompetenz dort oft nicht umsetzbar, weil es an Zeit und Fachwissen mangelt. – Der Text zeigt anhand von fünf Projekten auf, wie Lehrer Grundschulern Medienkompetenz vermitteln können und sich dabei selbst für die Medienwelt der Kinder sensibilisieren. In den Projekten erforschen Kinder ihre eigene Mediennutzung (a), erstellen eine Fernsehprogrammzeitschrift (b), befassen sich mit den ‚Power-Rangers‘ (c), verfilmen einen eigenen Werbespot (d), vertonen Filme neu (e) und nutzen den Computer im Unterricht.

Aufgaben der Medienerziehung in einer Mediengesellschaft

Viele, wenn nicht sogar die meisten Kinder wachsen heute in einer stark durch Medien geprägten Welt auf, die ihnen neue Erlebnisse und Erfahrungen vermittelt, aber sie manchmal auch überfordert. Kinder finden in den Medien Geschichten – egal ob im Fernsehen, auf der Hörkassette oder im Buch – Themen, die für ihre Entwicklung bedeutend sein können. Sie wollen sich mit Helden identifizieren, soziale Anerkennung finden oder sich in Traumwelten hineinversetzen. In dieser Auseinandersetzung mit den Medien erleben Kinder häufig Dinge, die sie entweder sprachlich mitteilen wollen oder für die sie Zeit zur Verarbeitung benötigen. Erwachsene bekommen dabei die Aufgabe, sich dieser Mitteilungen anzunehmen, auf die Kinder einzugehen und ihnen die Möglichkeit zu geben, sich verbal oder in anderen symbolischen Formen (zum Beispiel Spiel oder Zeichnung) auszudrücken. Dies den Kindern zu ermöglichen, ist eine der medienpädagogischen Aufgaben von Elternhaus und Schule.

Medienerziehung in der Schule hat sich traditionell den Schulstufen entsprechend unterschiedlich ausgebildet. Im Vordergrund standen und stehen immer noch drei große Themenfelder: die Analyse von Medien, die Gestaltung mit Medien und der Erwerb von Wissen über Medien. Zu allen drei Bereichen gibt es eine Vielzahl von Anregungen und Handreichungen für den Unterricht. Vernachlässigt wird dagegen jene Dimension, die das schon erwähnte medienpädagogische Handeln darstellt und das eine Thematisierung der Medienerlebnisse von Kindern und Jugendlichen ermöglichen soll. Dieser Aspekt der schulischen Medienerziehung wird als zunehmend wichtiger angesehen, setzt jedoch wie all die anderen Formen eine wichtige Bereitschaft bei den Lehrpersonen der Schule voraus: für die Medienwelten von Kindern offen zu sein und ihnen mit Interesse zu begegnen sowie Medien als eine wichtige Form des emotionalen Ausdrucks bei Kindern zu akzeptieren. Dazu zählt auch, Medienthemen in den Unterricht einzubinden. Wir nennen dies die Sensibilisierung für die Medienwelten und -erlebnisse von Kindern.

Unterstützt in unseren Absichten fühlen wir uns durch einige wichtige bildungspolitische Materialien der letzten Jahre, wie etwa den Orientierungsrahmen „Medienerziehung in der Schule“ der Bund-Länder-Kommission sowie die Empfehlung der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) „Medienpädagogik in der Schule“. In beiden Papieren wird ausführlich auf die schulische Situation eingegangen und eine umfassende Medienerziehung für diesen Bereich gefordert. Dieser bildungspolitische Impuls hat zur Erprobung von unterschiedlichen Modellen schulischer Medienerziehung geführt.

In Schulen stößt man jedoch auf eine Situation, in der viele Lehrpersonen zwar Interesse an Medienthemen und an Medienerziehung in der Schule haben, aber aufgrund mangelnder Ressourcen (zum Beispiel Zeit, Material, Erfahrung, Wissen) keine Möglichkeit dazu sehen. So fehlt ihnen die Zeit, sich mit aktuellen Theorien und Diskussionen in der Medienpädagogik zu befassen; es fehlen ihnen Methoden, die Medienerlebnisse von Kindern angemessen zu interpretieren; sie kennen kaum pädagogische Umgangsformen, um auf Medienerlebnisse zu reagieren; und es mangelt an auf diese Themen zugeschnittenen Fortbildungsmöglichkeiten.

Da in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern momentan Medienerziehung kaum angesprochen wird, sol-

len im Folgenden Vorschläge vorgestellt werden, wie medienpädagogische Themen ausgewählt, begründet und aufbereitet werden müssen, um eine solide Qualifizierung zu erreichen.

Konkret soll die Zielsetzung der Sensibilisierung von Lehrpersonen für die Medienerlebnisse der Kinder in klassenbezogenen medienpädagogischen Projekten verwirklicht werden. Dazu wird eine situationsorientierte Vorgehensweise gewählt, bei der nicht ein schon bestehendes Konzept in der Praxis erprobt wird, sondern ausgehend von den Problemlagen und Themen vor Ort ein jeweils spezifisches Konzept erarbeitet werden sollte, in dem die Belange der Praxis zum Tragen kommen. Die Lehrerinnen und Lehrer sollen angeregt werden, sich mit den spezifischen Sichtweisen ihrer Schüler und Schülerinnen auf die eigenen Medien-erlebnisse und -welten auseinanderzusetzen. Aus einer Problembeschreibung heraus sollen Klassenprojekte entwickelt werden, in denen das Interesse und Engagement sowohl der Lehrerinnen als auch der Schülerinnen berücksichtigt werden kann. Diese Vorgehensweise wurde bewusst gewählt, auch wenn sie mit Risiken verbunden war, da nicht auf ein festes Konzept vertraut werden konnte, sondern dieses sich erst prozesshaft im Projekt selbst entwickeln musste.

Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz

Es wird in letzter Zeit viel von Medienkompetenz gesprochen und dabei auf einen wichtigen Aspekt von Medienerziehung hingewiesen: Um in einer immer stärker durch Medien geprägten Welt bestehen und sozial verantwortlich handeln zu können, sind entsprechende Fähigkeiten und Fertigkeiten erforderlich, die wir als Medienkompetenz bezeichnen. Viele Diskussionen zentrieren sich dabei um die Frage, wie Medienkompetenz genau bestimmt werden könnte. Dabei wird die Thematik jedoch oft einseitig auf den angemessenen Umgang mit den neuen Technologien, zum Beispiel den Computer, abgestellt. Medienkompetenz verengt sich so auf eine rein medientechnische Fertigkeit. Diese mag zwar sehr wichtig sein im Zusammenhang mit der Ausweitung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien in Berufswelt und Freizeit, ist aber nicht ausreichend. Neben der Handhabung sind natürlich auch unter anderem soziale, moralische und ästhetische Kompetenzen gefragt. Auf diese Diskussionen soll aber im Folgenden nicht eingegangen werden, da sie anderswo thematisiert sind (vergleiche Aufenanger/Lampert/Vockerodt 1998).

Allgemein gesagt stellt Medienkompetenz eine Fähigkeit dar, gesellschaftlich und subjektiv angemessen Medien zu nutzen. Der gesellschaftliche Aspekt der Medienkompetenz bezieht sich auf den Menschen als politisches Wesen, der sich informieren muss, um demokratische Entscheidungen beurteilen und ausführen zu können. Da in unserer Gesell-

schaft die Medien die zentrale Vermittlungsinstanz für politische Informationen sind, muss jede Bürgerin bzw. jeder Bürger die Chance und die Kompetenz haben, mit diesen umgehen zu können. Der subjektive Aspekt bezieht sich auf die Nutzung der Medien im Alltag. Zu voreilig wird oft nur der kognitive Aspekt des Medienkonsums beachtet und die emotionalen Momente dabei außer acht gelassen. Dabei wissen wir aus einer Vielzahl von empirischen Studien – und unsere Alltagserfahrung unterstützt diese Erkenntnis – dass zum Beispiel Fernsehen auch ein stark affektiv besetzter Prozess ist. Man identifiziert sich mit Stars, projiziert seine Probleme in Mediengeschichten, leidet mit den Protagonisten oder weint in traurigen Situationen. Nun soll Medienkompetenz diese Momente nicht ausblenden, sondern auch diese Form der Mediennutzung anerkennen und akzeptieren.

In Ergänzung zu der eben betonten Zentrierung der medienpädagogischen Diskussion auf den Begriff der Medienkompetenz soll hier der Begriff der medienpädagogischen Kompetenz eingeführt werden. Während es sich bei der Medienkompetenz um eine Kompetenz handelt, die die Nutzer von Medien haben sollten, bezieht sich die medienpädagogische Kompetenz auf die Form der Vermittlung von Medienkompetenz. Eine medienpädagogische Kompetenz umfasst somit die Kenntnisse von pädagogischen Konzepten und von Didaktik; sie ist eine spezifische Fähigkeit.

Die medienpädagogische Kompetenz sollte folgende Dimensionen umfassen:

- Sensibilität für die Medienwelten und Medienerlebnisse von Kindern
- Wissen um die Erlebnisqualität und Rezeptionsweise von Kindern und Jugendlichen
- Wissen um entwicklungs- und medienpsychologische Aspekte der Mediennutzung
- Kenntnisse von medienpädagogischen Konzepten für Schule und Unterricht
- Pädagogische Umgangsformen für das medienbezogene Handeln von Kindern und Jugendlichen

Erst auf dem Hintergrund dieser Fähigkeiten lässt sich eine angemessene Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen entwickeln. Die medienpädagogische Kompetenz sollte den angehenden Lehrerinnen und Lehrern während ihrer Ausbildung vermittelt werden. Natürlich setzt dies auch bei den Lehrpersonen eine Medienkompetenz in dem Sinne voraus, angemessen, sinnvoll und sozial verantwortlich mit Medien umgehen zu können. Nun lässt sich sicher zu Recht fragen, warum dies denn alles notwendig sei. Warum müssen Lehrpersonen sich mit den Medienwelten von Kindern auseinandersetzen, warum soll man die Rezeptionsweisen von Kindern kennen und wieso muss ich in einer besonderen Art und Weise mit den Kindern umgehen? Im Folgenden sollen deshalb einige wichtige Grundlagen des hier vertretenen Ansatzes vorgestellt werden, die ein tieferes Verständnis der kindlichen Medienwelt ermöglichen.

Wie Kinder mit Medien umgehen und welche Bedeutung diese für sie haben

Im Allgemeinen gehen wir davon aus, dass Medien und insbesondere das Fernsehen die Einstellungen von Kindern beeinflussen, so zum Beispiel die zur Gewalt, zur Werbung und zu den Geschlechterrollen. Man vermutet dann etwa, dass Kinder, die sich Filme mit aggressiven Szenen im Fernsehen anschauen, dadurch in ihrer Alltagswelt selbst gewalttätig werden können. Oder dass sich Jugendliche durch Werbung dazu verleiten lassen, Kleidung oder Spielsachen zu kaufen, die sie eigentlich gar nicht benötigen. Auch unterstellt man den Medien, dass ihre vielen einseitigen Bilder von Mädchen und Frauen sich negativ auf die Ausbildung von Geschlechterrollen auswirken. Die Wissenschaft hat diese Sichtweisen lange unterstützt, auch wenn zu den einzelnen Themen recht unterschiedliche Forschungsergebnisse vorlagen. Gerade beim Thema Gewalt gibt es eine Vielzahl von Studien, die sich zum Wirkungsaspekt widersprüchlich äußern. Dies liegt nicht nur an den Methoden, die die Wissenschaft anwendet, sondern sicherlich auch an der Komplexität des Gegenstandes.

Gegenüber dieser Sichtweise hat sich im letzten Jahrzehnt in der Medienforschung ein Ansatz entwickelt, der weniger vom Wirkungsaspekt der Medien ausgeht, als vielmehr nach der Funktion und Bedeutung von Medien im Leben der Kinder und Jugendlichen fragt. Damit wechselt die Perspektive von den Medien zu ihren Nutzern. Wir wissen ja aus unserem eigenen Medienverhalten, dass wir bestimmte Medien bevorzugen – die einen mögen das Kino, die anderen dagegen eher Video – und auch unterschiedliche Inhalte. Bei einer Gruppe von Menschen sind Familienserien beliebt, bei einer anderen Actionserien. Die einen stehen auf die deutsche Serie ‚Lindenstraße‘, die anderen auf die amerikanische Familiengeschichte ‚Roseanne‘. Ähnliche Unterschiede finden wir auch bei Kindern und Jugendlichen. Manche zittern mit den ‚Power Rangers‘, manche mit ‚Batman‘, andere wiederum amüsieren sich über und mit den ‚Simpsons‘. Diese Vorlieben sind, so die Ansicht der neueren Medienforschung, im Zusammenhang mit unterschiedlichen Faktoren zu sehen. Zum einen hängt die Mediennutzung von sozialen Faktoren ab: Welche Geräte kann ich mir in meiner sozialen Umwelt leisten? Welche sind dort besonders anerkannt? Welche Medienthemen werden in meiner sozialen Bezugsgruppe angesprochen? Bei welchen Themen muss man mitreden können? Und welche Mediengeschichten muss ich kennen, um dabei oder ‚in‘ zu sein? Zum anderen gibt es aber auch so genannte innere Gründe, warum man bestimmte Medien bevorzugt und andere nicht. Diese sind entweder im familiendynamischen Bereich zu suchen, in der Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben – so bei Kindern – oder bei der Identitätsarbeit. In allen Fällen handelt es sich um den Versuch, bei der Bewältigung von Aufgaben oder Problemen Medien, Medienfiguren oder Mediengeschichten und deren symbolische Ausdrucksformen zu nutzen. Dabei spielen zwei Pro-

zesse eine besondere Rolle: die Projektion und die Identifikation.

Projektion meint, dass Kinder ihre Probleme oder Themen auf eine Medienhandlung oder eine Medienfigur übertragen: Genau so geht es mir! Wird etwa in einem Fernsehfilm für Kinder beschrieben, wie ein Junge in eine andere Stadt zieht und dort anfangs von den anderen Kindern nicht aufgenommen wird, können Kinder in einer ähnlichen Alltagssituation sich dort wiederfinden. Die Projektion bietet ihnen die Möglichkeit, sich durch diesen Vergleich mit der eigenen Situation aktiv und konstruktiv auseinander zu setzen. Die Mediengeschichte fungiert wie ein literarischer Text, den man auch auf seine eigene Lebenssituation beziehen kann.

Bei der hier gemeinten Identifikation handelt es sich um den komplementären Prozess: Mediengeschichten oder Medienfiguren werden herangezogen, um – meist symbolisch – Alltagssituationen bewältigen zu können. So identifizieren sich besonders jene Kinder gerne mit starken Helden aus Serien oder Filmen, die in ihrem Alltag mit Bedrohungs- oder Minderwertigkeitssituationen zurechtkommen müssen. Dies können Klassenkameraden sein, die einen wegen der Körpergröße oder -schwäche hänseln. Oder die jüngeren Kinder in einer Geschwisterreihe fühlen sich durch ältere Geschwister und deren Dominanzverhalten zurückgesetzt. Die Identifikation mit Helden bietet ihnen die Möglichkeit, so zu tun, als ob sie auch so stark wären. Sie können also Probehandlungen durchspielen, die ihnen die Möglichkeit zur Bewältigung der problematischen Situation bieten.

In beiden Fällen sollte deutlich geworden sein, dass Medien und ihre Geschichten bzw. Figuren eine Bedeutung für Kinder erlangt. Dies heißt, dass die Medienwelten von Kindern nicht immer nur unter der Perspektive eines möglichen negativen Einflusses gesehen werden sollten, sondern auch in ihrer Bedeutung für das Denken, Fühlen und Handeln der Kinder. Wenn Kinder also mit Medienfiguren in die Schule kommen, im Unterricht ihre Medienerfahrungen preisgeben oder über ein emotional aufwühlendes Medienerebnis erzählen wollen, sollte zuerst danach gefragt werden, was damit ausgedrückt werden soll. Dies kann eigentlich nur durch eine Sensibilisierung für diese Medienthemen geschehen. Eine solche Fähigkeit war schon als eine entscheidende Dimension der medienpädagogischen Kompetenz gekennzeichnet worden. Sie zu erlangen muss im Rahmen der Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen als ein wesentliches Ziel angesehen werden. Diese Fähigkeit kann aber nicht einfach durch eine Handreichung vermittelt werden, sondern eigentlich nur im konkreten praktischen Handeln. Dies könnte etwa in Form von pädagogischem Fallverstehen oder einer medienpädagogischen Kasuistik geschehen. Eine wichtige Voraussetzung für die Sensibilität gegenüber den Medienwelten von Kindern ist es jedoch, diesen überhaupt einen Raum zur Artikulation zu geben. Für die Schule kann dies heißen, sich den Medienwelten und -themen zu öffnen und sie nicht durch Verbote

außen vor zu lassen oder zu missbilligen oder nicht ernst zu nehmen. Wie diese Öffnung des Unterrichts für die Medienthemen von Kindern umgesetzt werden könnte, soll im Folgenden dargestellt werden.

Zur Vertiefung

Wenn Sie sich intensiver mit dem hier vertretenen Ansatz beschäftigen wollen, dann können Sie sich in der nachfolgend aufgelisteten Literatur bestens informieren:

Aufenanger, Stefan: Strukturanalytische Rezeptionsforschung – Familienwelt und Medienwelt von Kindern. In: Hiegemann, Susanne/Swoboda, Wolfgang H. (Hrsg.): Handbuch der Medienpädagogik. Opladen 1994, S. 403-412.

Bachmair, Ben: TV-Kids. Ravensburg 1994.

Charlton, Michael/Neumann-Braun, Klaus: Medienkindheit – Medienjugend. Opladen 1993.

Charlton, Michael/Neumann, Klaus: Medienkonsum und Lebensbewältigung in der Familie. München 1986.

Den Medien im Unterricht Raum geben: Beispiele für die Grundschule

Den Medien im Unterricht Raum zu geben, kann vielerlei heißen: Zum einen ist damit natürlich gemeint, dass Medien im Unterricht gebraucht werden, und zwar zu ganz unterschiedlichen Zwecken: um etwas zu veranschaulichen, darzustellen, um sich zu informieren oder auch, um Kinder Erfahrungen mit Medien sammeln zu lassen. Der letztgenannte Aspekt ist vor allem im Zusammenhang mit den neuen Medien interessant, wie etwa dem Computer. Zum anderen ist die Forderung, den Medien Raum im Unterricht zu geben, auch symbolisch zu verstehen. Nicht nur konkrete Medien sollen im Unterricht Verwendung finden, sondern auch die Medienwelten und die Medienerlebnisse der Kinder sollen und dürfen im Klassenzimmer thematisiert werden. Dies ist mit der zuvor erläuterten Sensibilisierung gemeint. Sie fällt vielen Lehrerinnen und Lehrern nicht immer leicht, da sie kaum etwas über die Medien wissen und oftmals den Medien auch skeptisch gegenüberstehen. Genau hier gilt es anzusetzen und aufzuzeigen, wie diese Hürden überwunden werden können, ohne dass man gleich seinen gesamten Unterricht nur noch auf Medien bezieht oder sich als medienbetonter Animateur versteht. Auch soll geholfen werden, Ängste vor Medienthemen abzubauen, von denen man häufig auch denkt, dass die Kinder da doch besser Bescheid wissen und dass man sich wegen seiner Unwissenheit bloßstellt. Dies muss nicht geschehen, wenn man die schon erwähnte Situationsbeschreibung akzeptiert, dass heutige Kinder in einer durch Medien geprägten Welt aufwachsen und dadurch natürlich einen

Erfahrungsvorsprung haben. Das sollte für Lehrerinnen und Lehrer eigentlich kein Problem sein, wenn sie sich gleichzeitig bewusst machen, dass sie in den meisten anderen wichtigen Gebieten des Unterrichts viel mehr als die Kinder wissen und können. Eine kleine Schwäche zu zeigen kann auch eine Stärke sein!

Im Folgenden wollen wir die bisherigen Erkenntnisse zur Medienerziehung in die Praxis umsetzen. Im eingangs genannten Projekt „Medienerziehung praktisch fruchtbar machen“ wurde in verschiedenen Klassenprojekten versucht, den Ansatz der Sensibilisierung zu erproben. Entscheidend bei den durchgeführten Projekten war es, dass nicht von außen irgendein Projektthema gesetzt worden ist, sondern entweder von einer Problemsituation ausgegangen wurde oder von einem Interesse oder Bedürfnis der Lehrperson, endlich mal etwas mit Medien zu machen.

Aus diesem Projekt wurden die Erfahrungen aufgearbeitet und unter thematisch ähnlichen Gesichtspunkten zusammengefasst. In einem ersten Themenbereich geht es darum, was Kinder sich gerne im Fernsehen anschauen. Hier sollen Anregungen gegeben werden, wie man sich den Motiven von Kindern für ihre Mediennutzung öffnen kann. Der zweite Themenblock knüpft an den ersten an, geht aber ein bisschen tiefer. Wir wollen hier aufzeigen, wie man sich die Bedeutung von Medienfiguren und -erlebnissen erschließen kann und dabei die Kinder einbezieht. Das Thema ‚Werbung‘ wird im dritten Themenblock aufgegriffen und geht der Faszination von Werbespots nach. Hier werden auch Wege aufgezeigt, wie man aktiv mit Kindern über Werbung kommunizieren kann und dabei gleichzeitig die kreative Fantasie von ihnen nutzt. Diesen aktiven Part in der Medienerziehung betont der vierte Themenblock, der zwar Anregungen gibt, wie man mit Medien gestalten kann, gleichzeitig aber vermitteln möchte, was Kinder an Medien fasziniert. Zuletzt gehen wir noch auf den Computer ein und zeigen, wie er sich im Unterricht so einsetzen lässt, dass die Erfahrungen, die Kinder mit ihm bereits gesammelt haben, zum Tragen kommen. Dieses neue Medium bietet vielfältige Möglichkeiten, Kinder aktiv mit Medien arbeiten zu lassen. Auch hier steht der Ansatz im Vordergrund, den Medien im Unterricht Raum zu geben.

In der folgenden Darstellung werden allgemeine Hinweise zur Durchführung eines Projektes gegeben, angereichert durch Beispiele aus dem Projekt „Medienerziehung praktisch fruchtbar“. Zuvor sollen jedoch einige Hinweise gegeben werden, wie man sich auf den hier vertretenen Ansatz am besten vorbereiten kann. Zum einen sind medienbiographische Reflexionen besonders geeignet, sein eigenes Medienverhalten mit dem der heutigen Kinder zu vergleichen. Dabei sollte es nicht in erster Linie darum gehen, Nutzungszeiten gegeneinander abzuwägen, sondern darum, sich die Faszination von Medien zu erschließen. Wenn wir zurückdenken, fällt einem vielleicht wieder ein, dass man als Kind unter der Decke mit einer Taschenlampe ein packendes Buch gelesen hat, was von den Eltern nicht gutgeheißen wurde. Auch wird vermutlich deutlich, dass Medien

für die meisten eine psychische und auch eine soziale Funktion übernommen haben. – Gehen Sie die einzelnen Medien, die in ihrer Kindheit und Jugend eine Bedeutung gewonnen hatten, durch und schreiben Sie sich die Situationen auf, in denen Sie diese besonders interessant fanden.

Zum anderen erscheint es wichtig, unvoreingenommen die Perspektive einzunehmen, die heutige Kinder auf die Medienwelt haben. Dazu genügt es unter Umständen, sich im Kaufhaus in die Computerecke zu stellen und zu beobachten, wie die Kinder die neuesten Spiele ausprobieren. Auch hier sollte es nicht darum gehen, die Anzahl der Kinder oder der Spiele zu registrieren, sondern die Kommunikation, die Geschicklichkeit und die Faszination zu erschließen. Nicht zuletzt kann es auch erkenntnisreich sein, selbst ein Computerspiel zu spielen oder sich nach einem gestressten Schulalltag einfach faul vor den Fernsehapparat zu setzen und sich mit Zeichentrickfilmen berieseln zu lassen. Wichtig bei all diesen ‚Übungen‘ ist es, sich nicht als Erwachsener, sondern wie Kind auf die neuen Situationen einzulassen.

Projekt a: Wie Kinder Medien nutzen

Viele Lehrpersonen interessieren sich dafür, was ihre Kinder im Fernsehen anschauen. Aus einigen Erzählungen der Kinder oder aus eigenen Beobachtungen habe ich schon vage Vorstellungen davon, was alles konsumiert wird. Daraus entsteht dann oftmals der Wunsch, einen Fragebogen zu entwickeln, diesen von den Kindern – und möglicherweise auch von deren Eltern – ausfüllen zu lassen, um dann entweder weiterhin besorgt oder vielleicht auch erleichtert zu sein.

Was hat man erreicht, wenn die Auswertungsergebnisse vor einem liegen? Weiß man nun wirklich etwas über das Medienverhalten der Kinder? Einmal abgesehen davon, ob die Fragebögen von den Kindern – und im anderen Fall von den Eltern – ehrlich ausgefüllt wurden, was sagen Daten über die wirklichen Gründe und die Bedeutung der Mediennutzung aus? Auch wenn man danach fragen würde, warum Kinder sich vor den Fernsehapparat setzen, müssten wir davon ausgehen, dass die Antworten nicht die wahren Gründe enthalten. Der weiter oben vorgestellte Ansatz in der Medienpädagogik, der von den Bedeutungen und Funktionen von Medien im Leben von Menschen ausgeht, hat uns ja darauf hingewiesen, dass Fernsehen als eine soziale Handlung eine ‚sinnvolle‘ Tätigkeit sein kann. Aus diesem Grund erscheint es angebracht, die Absichten einer Fragebogenaktion zu überdenken bzw. die Zielstellung weiter zu fassen. Wir wollen dies an einem Beispiel verdeutlichen:

In der fünften Klasse beginnt das Projekt ‚Wie Kinder Medien nutzen‘ mit einem ‚Freizeittagebuch‘, in dem die SchülerInnen eine Woche lang notieren, wie sie ihre Freizeit verbringen, was sie im Fernsehen gesehen haben, wie das Thema der Sendung war, warum sie sie

gesehen haben und wann. Die Idee dazu wurde mit den Schülern und Schülerinnen gemeinsam entwickelt. Die Kinder überlegten sich auch die Kategorien, die im Tagebuch notiert werden sollten. Nach der Woche wurden die Bücher auch gemeinsam ausgewertet. In Gruppen wurden die Kategorien ausgezählt und dann für die gesamte Klasse, für die Lehrer und Lehrerinnen sowie für die Eltern zusammengetragen.

Auf der Basis dieses Tagebuchs entstand dann ein Fragebogen zum Fernsehverhalten von Schülern, Lehrern und Eltern. Die Schüler sollen den Fragebogen selber entwickeln, sodass sie selbst entscheiden können, welche Themen und Ergebnisse sie am meisten interessieren und welche sie somit abfragen wollen. Folgende Punkte sind bei der Entwicklung des Fragebogens berücksichtigt worden.

- Es geht in dem Fragebogen nicht vorrangig darum, ‚wie viel‘, sondern ‚warum‘ Fernsehen geschaut wird.
- Was machen die SchülerInnen, die keinen Fernseher haben, in der Zeit, in denen andere den Fernseher nutzen, und wie kann dies im Fragebogen abgefragt werden.
- Wie wird der Fragebogen ausgewertet.
- Bleibt die Anonymität gewahrt?

Sollte die Auswertung des Fragebogens zeigen, dass eine Präferenz für eine bestimmte Fernsehsendung besteht, kann die Klasse sich diese Sendung gemeinsam anschauen. Der Stil der Sendung kann aufgegriffen und in Form einer kurzen Spielszene eine Fortsetzung der Sendung erarbeitet werden.

Bis hierher ist es der übliche Weg, um etwas über das Medienverhalten von Kindern zu erfahren. In dieser Klasse ging man noch einen Schritt weiter. Ausgehend von der Analyse des Fragebogens und seiner Ergebnisse, wurde eine Hitparade der Lieblingssendungen aufgestellt. Die beliebteste Sendung wurde dann auf Video aufgezeichnet und gemeinsam angesehen. Dabei konnten die Kinder frei äußern, was ihnen an dieser Sendung, der Geschichte, den Rollen oder den Darstellern gefallen hatte. Daraus wurde eine recht bunte und lebhaft Diskussions über Medienvorlieben der Kinder. Auch der Lehrer musste preisgeben, was er von der Sendung hielt und dies auch begründen. Entscheidend in diesem Prozess war aber, dass er nicht von vornherein sein Missfallen an dem Fernsehen äußerte, sondern unvoreingenommen das Thema in seinen Unterricht integrierte.

In diesem Beispiel ist es dem Lehrer gelungen, seinen Unterricht für das zu öffnen, was die Kinder am und im Fernsehen begeistert. Indem er ihnen die Möglichkeit gegeben hat, ihre Lieblingssendungen vorzustellen und zu besprechen, hat er ihre Lebenswelt erst einmal ernst genommen. Darüber hinaus hat er natürlich auch in den vielen Gesprächen und Diskussionen etwas über die inneren Gründe und Bedürfnisse erfahren können, aus denen heraus seine Schüler und Schülerinnen bestimmte Sendungen,

deren Geschichten und Figuren mögen. Er hat nicht einfach das Medienverhalten der Kinder abgefragt, sondern er hat sich für deren Medienwelt interessiert gezeigt. Und dies ist ein wichtiger erster Schritt zur Sensibilisierung für die Medienthemen von Kindern.

Projekt b: Kinder erstellen eine eigene Fernsehzeitschrift

Ein anderes Projekt hat ebenfalls einen interessanten Weg gewählt. Eine Lehrerin glaubte, dass Fernsehhelden für Kinder eine andere Bedeutung haben als für Erwachsene. Ihrer Meinung nach nehmen Kinder sehr intensiv am Fernsehen teil, auch wenn sie sonst nach außen so ‚cool‘ wirken. Ihr Ziel war es, Kinder zu einer kritischen Auswahl ihrer Fernsehsendungen zu führen. Sie sollten die Möglichkeit bekommen, ihre eigenen Fernseherfahrungen kritisch zu hinterfragen. Außerdem wollte sie mehr über die Fernseherlebnisse ihrer Schüler erfahren. Dazu wählte sie den Weg einer Programmzeitschrift für Kinder.

Zur Annäherung an das Medium ‚Fernsehprogrammzeitschrift‘ wurden den Schülern während der gesamten Projektdauer verschiedene Programmzeitschriften zur Verfügung gestellt. Zentral in diesem Projekt waren die von der Lehrerin entwickelten Arbeitsblätter. Sie dienten als Hilfen für die Kinder, ihre eigenen Vorlieben, Abneigungen, Ängste und Wünsche hinsichtlich des Fernsehens zu thematisieren. Die Kinder konnten sich immer ein Arbeitsblatt aussuchen, welches sie dann bearbeiteten. In der Klasse hatte jedes Kind seinen eigenen Ordner, in dem die fertigen Arbeitsblätter abgelegt wurden. So entstand eine umfangreiche Materialsammlung für die Programmzeitschrift.

Weiterhin wurde in der Klasse ein so genanntes Schreibbüro eingerichtet, das eine teilnehmende Studentin betreute. In dem Schreibbüro wurden die angefertigten Filmbeschreibungen von Mitschülern und der Studentin korrigiert. Danach konnten die Kinder ihren Text weiter verbessern oder mit einem neuen Arbeitsblatt beginnen.

Zur Beurteilung der Sendungen hatten die Kinder drei Symbole in Form unterschiedlicher Gesichter zur Auswahl. Es sollte weiterhin benannt werden, welche Sendung ihnen am besten gefallen hat. Am beliebtesten waren die ‚Schlumpfe‘; fast alle Kinder wählten sie als ihre Lieblingssendung. An zweiter Stelle folgte die ‚Sendung mit der Maus‘ und ‚In Sachen Natur‘. ‚Verbotene Liebe‘ und ‚Sesamstraße‘ wurden kaum genannt.

Nach den verschiedenen Arbeitsaufgaben gab es einzelne Kinder, die mit ihren Filmbeschreibungen fertig waren. Das Schreibbüro hatte die ‚Endkontrolle‘ vorgenommen, sodass die Texte mit dem in der Klasse zugänglichen Computer geschrieben werden konnten. In dieser Zeit entwickelten zwei Kinder die Idee, über ihre Wunschsendungen zu schreiben.

Die von den Kindern bearbeiteten Arbeitsblätter bildeten das Grundmaterial für die Fernsehzeitung, die in folgende Sparten gegliedert wurde:

- Meine Lieblingssendung
- Gute Sendungen – Schlechte Sendungen
- Klasse 3b hat Sendungen getestet! Das kam dabei heraus:
- So eine Sendung wünsche ich mir noch
- Kinotipp

Bei der Suche nach einem Namen für ihre Zeitung einigten sich die Kinder sehr schnell auf ‚Relli-TV‘; die in der Klasse erstellten Produkte werden oft mit ‚Relli‘ bezeichnet – abgeleitet vom Schulnamen: Rellinger Straße. Einen Untertitel für die Zeitung zu finden, fiel ihnen nicht so leicht. Er wurde von der Lehrerin formuliert.

An der Titelblattherstellung beteiligten sich fast alle Kinder. In Gruppen entwarfen sie verschiedene Bilder, von denen die Lehrerin mit der Studentin zusammen eines aussuchte. Drei andere Bilder wurden in die Zeitung aufgenommen. Für das Vorwort fanden sich zwei Kinder, die von der Studentin befragt wurden. Eine Zusammenfassung der Schülerantworten bildet das Vorwort der Zeitung. Beim Endlayout der Zeitung waren noch mal alle Kinder beteiligt. Es wurden alle Texte in der Klasse vorgelesen und manche ein letztes Mal verbessert. Zusätzlich wurden die Bilder den Texten zugeordnet und die einzelnen Seiten erstellt. Als dann alles geschafft war, konnten die Kinder es kaum erwarten, die Zeitung endlich in ihren Händen zu halten.

Es ist deutlich geworden, dass die Kinder ein starkes Bedürfnis haben, ihre Medienerfahrungen mitzuteilen. Dies bestätigte auch die Studentin, die das Gefühl hatte, dass sie nicht allen Gesprächswünschen der Kinder gerecht werden können. Dennoch konnten die Kinder ihre Medienerfahrungen in die Entstehung eines Produktes, nämlich der Fernsehzeitung, einfließen lassen. Wichtig war auch, dass jedes Kind am Entstehungsprozess beteiligt war, was durch das Angebot von verschiedenen Arbeitsmethoden (Malen, Schreiben, Korrigieren, Text eingeben) gewährleistet werden konnte. Die Kinder waren stolz auf die fertige Zeitung und fragten, ob sie jetzt jeden Monat eine Zeitung machen könnten.

Die Lehrerin hat sich allein schon bei der Vorbereitung der einzelnen Arbeitsblätter aktiv mit den Medienerfahrungen, speziell den Fernseherfahrungen der Kinder auseinandergesetzt. Das gemeinsame Anschauen und Besprechen von bevorzugten Sendungen erbrachte weitere umfangreiche Informationen. Die einzelnen Arbeitsblätter haben zusätzlich noch Informationen zu bestimmten Themen vermittelt (Ängste, Wünsche, Präferenzen). Mit der Produktion der Programmzeitschrift für Kinder hatte sie in ihrer Medienerziehung den kreativen Umgang mit Medien betont.

Was lässt sich nun aus den beiden skizzierten Projekten verallgemeinernd festhalten? Zum einem sollte deutlich ge-

worden sein, dass es nicht nur darum gehen darf, einen Fragebogen über die Mediennutzung von Kindern zu machen, sondern mit ihnen. Dadurch werden die Schüler und Schülerinnen zu Subjekten dieser Sache gemacht und ernstgenommen. Zum anderen erscheint es notwendig, nicht nur über irgendwelche Fernsehvorlieben von Kindern zu sprechen – zum Beispiel in einem Stuhlkreis – sondern sich die Lieblingssendungen gemeinsam anzusehen und diese dann zum Gesprächsthema zu machen. Wenn das Fernsehen auf diese Weise Einzug in den Unterricht hält, spüren die Kinder das Interesse der Lehrperson an ihrer Medienwelt. Wichtig ist also, die Kinder in die Medienarbeit einzubeziehen, ihnen mit ihren Wünschen einen Schritt entgegenzukommen und sich neugierig für ihre Medienthemen zu zeigen. Gleichzeitig bietet die Form der aktiven Medienarbeit – hier die Herstellung einer Programmzeitschrift für Kinder – auch eine Möglichkeit, den konkreten Umgang mit den Medien zu lernen. Dies ist auch ein Bestandteil von Medienkompetenz!

Projekt c: ‚Power Rangers‘ in der Spielstunde

Das nächste Projekt, das beschrieben werden soll, ist noch einen Schritt weitergegangen. Auch hier hat die Lehrerin versucht, Medienthemen in ihren Unterricht aufzunehmen. Dabei sollten aber nicht nur die Vorlieben der Kinder zum Vorschein kommen, sondern auch einige der dahinter liegenden Motive. In der Klasse der Lehrerin gab es nämlich einen Jungen – wir nennen ihn Markus¹ –, der zu den Spielstunden, die regelmäßig in der Klasse stattfanden, immer sein Power Rangers-Spielzeug mitbrachte. Bisher hatte die Lehrerin sich nicht getraut, auf diese Figuren einzugehen. Auch hatte Markus immer wieder versucht, mit der Beliebtheit seiner Figuren zu prahlen und andere Kinder aus dem Spielkreis zu locken. Auffällig für die Lehrerin war weiterhin, dass es sich bei diesen Figuren meist um die neuesten und teuersten Produkte aus dieser Spielzeugserie handelte. Irritierend war jedoch, dass Markus meistens nicht selbst mit seinen Figuren spielte, stattdessen nutzten die anderen Jungen der Klasse die Gelegenheit, um intensiv damit zu spielen. Die Lehrerin fand die Power Rangers-Figuren fürchterlich, wollte aber mehr darüber erfahren.

Für das Projekt sollten die Spielstunden der Klasse genutzt werden. In einer Spielstunde dürfen die Kinder immer ihr eigenes Spielzeug mitbringen, es den anderen vorstellen und dann in der restlichen Stunde damit spielen. Die Lehrerin hoffte, dass Markus zu einer Spielstunde seine Power Rangers mitbringt. Zusammen mit der Studentin hatte sie vor, das Spielverhalten genauer zu beobachten. In einer weiteren Spielstunde sollen die Kinder eine Geschichte aufschreiben, die mit „Eine schöne Spielstunde, weil ...“ beginnt. Mit den Kindern möchte sie sich auch ein Power Rangers-Video anschauen. Das Video wird aber nicht bis

zum Ende gezeigt. Den Schluss sollen die Kinder selbst inszenieren, entweder als Rollenspiel oder als Video. Anschließend soll besprochen werden, was noch alles zu den Power Rangers gehört (Spielzeug, Klebebilder, Bettwäsche et cetera). Die Lehrerin stellte sich vor, dass einzelne Kinder die verschiedenen Power Rangers-Figuren, deren Charakter und deren Preis vorstellen. Das Spielzeug, die Geschichten, das Rollenspiel/Video und die gemalten Bilder sollen bei einem Elternabend präsentiert werden.

Wie geplant hatte die Lehrerin Markus ermutigt, seine Power Rangers-Figuren zur Spielstunde mitzubringen. Da er diese Figuren mittlerweile auf dem Flohmarkt verkauft hatte, brachte er stattdessen seine *Batman*-Figuren mit. Markus bildete mit Christian und Matthias eine Spielgruppe. Sie spielten mit den *Batman*-Spielsachen. Zuerst benötigten sie einige Zeit, um die zwölf Figuren (zehn Gute und zwei Böse), das ‚Batmobil‘ und die verschiedenen Waffen von Markus sowie die eine Figur von Matthias aufzubauen. Markus bestimmte, wer mit welchen Figuren spielen durfte. Doch nach einiger Zeit verabschiedete er sich von den beiden anderen, die weiterhin die Waffen und Maschinen der *Batman*-Figuren ausprobierten und andere Figuren damit ‚verletzten‘ oder ‚töteten‘. In einem Gespräch zwischen den drei Jungen und der Studentin stellte sich heraus, dass die Jungen recht gut über die Spielsachen und ihren Preis Bescheid wussten, obwohl ihnen nicht immer sofort die Namen der einzelnen Figuren einfelen. Andere Kinder spielten mit den anderen mitgebrachten Spielsachen: ‚Splat‘, ‚UNO‘, ‚Puzzle‘, ‚Mensch-ärgere-Dich-nicht‘, ‚Halli Galli‘, ‚Schiffe versenken‘, ein Mini-Kicker-Spiel und ‚Katz und Maus‘. Christian, einer der drei Jungen aus der ‚Batmangruppe‘ erzählte, dass er am liebsten lustige Filme im Fernsehen anschaut, zum Beispiel ‚Bugs Bunny‘. Zwei Mädchen sagten, ihr Lieblingsfilm wäre der ‚König der Löwen‘.

In der anschließenden Unterrichtsstunde wurde ein Stuhlkreis gebildet und zum ersten Mal über die Spielstunde gesprochen. Drei Kinder stellten ihr Spielzeug vor: ‚Schiffe versenken‘, ‚Katz‘ und ‚Maus‘ und die *Batman*-Spielsachen. Markus erklärte, welche Figuren und Waffen er besitzt. Christian antwortete (sinngemäß) auf die Frage, warum er mit Markus‘ *Batman*-Spielsachen gespielt hätte: *Zur Abwechslung! Ich habe keine Batman-Figuren, weil meine Mutter dagegen ist. Sie sagt ‚Das ist Kitsch‘ oder ‚Das ist zu teuer‘. Wenn ich mir etwas Billiges aussuche, dann ist es Kitsch, und wenn ich mir etwas Gutes aussuche, dann ist es zu teuer.* Andrea berichtete von sich aus, dass sie sich manchmal ‚Batman‘ im Fernsehen anschau und ab und zu die ‚Power Rangers‘. Daraufhin fingen viele Kinder an zu buhen. Einige Jungen machten Faxen und sagten: „Die sind so cool!“ Zum Abschluss der Stunde beantwortete die Klasse schriftlich die Frage: Warum findest Du die Spielstunde schön?

¹ Die Namen aller SchülerInnen wurden geändert.

Im Gespräch mit den Kindern kam heraus, dass ein Teil von ihnen die ‚Power Rangers‘ gut findet, weil in dem Film Action ist und die ‚Power Rangers‘ die Erde verteidigen. Einige würden gerne mit den ‚Power Rangers‘ mitlaufen und die Monster wegstossen, es gab wenige Stimmen gegen den Film. Tanja sah man an, dass ihr der Film nicht gefallen hatte. Doch gegen die überwiegend positive Meinung in der Klasse traute sie sich nur zu sagen, dass es ihr mittelmäßig gefallen hätte. Dagegen sagte Stefanie offen, dass sie den Film nicht gut fand, weil er zu brutal war, und dass sie die ‚Power Rangers‘ auch noch nie zuvor gesehen hatte. Sie hat sich dann auch geweigert, eine Nacherzählung von dem Film zu schreiben. Der schriftliche Kommentar von Kai lautete: „Die Power Rangers sind wie Hampelmänner“. An der Tafel sammelte die Lehrerin die Namen der Hauptfiguren des Films und deren besondere Gegenstände sowie die Begriffe ‚Fernsehfilm‘, ‚Wirklichkeit‘ und ‚Trickfilm‘. Außerdem berichtete die Klasse, dass es eine neue und eine alte ‚Power Rangers‘-Serie mit unterschiedlichen ‚Power Rangers‘ gibt. ‚Die geheimnisvolle Kerze‘ gehört zur alten Serie, weshalb die Kinder überwiegend begeistert von diesem Film waren. Die neuen ‚Power Rangers‘ sind ihnen zu angeberisch. Zum Schluss sollten die Kinder eine Nacherzählung des Films oder eine selbst ausgedachte Geschichte über die ‚Power Rangers‘ schreiben. Dies sowie das Malen eines Bildes wurde in weiteren Unterrichtsstunden fortgeführt. Erstaunlich war, wie gut die Kinder die Namen der Figuren (zum Beispiel ‚Zordon‘, ‚Lord Zedd‘, ‚Rita Repulsa‘, ‚Tommy‘, ‚Jason‘, ‚Trini‘, ‚Billy‘, ‚Zack‘, ‚Red Dragenzord‘, ‚Mega-Tigerzord‘, ‚Thunderzord‘ usw.) und wie gut sie das Geschehen kannten. Selbst während einer großen Kampfszene hatten die Kinder immer einen Überblick darüber, wer gewinnt und wer verliert. In den folgenden Deutsch- und Kunststunden beschäftigten sich die Kinder noch einmal mit dem Thema ‚Power Rangers‘, indem sie Geschichten schrieben oder Bilder malten.

Wir wollen hier in der Darstellung des Projektes abbrechen, um zu fragen, wie der bisherige Verlauf zu interpretieren ist. Durch das Projekt ist es der Lehrerin gelungen, ihre anfängliche Abneigung gegenüber den von Markus mitgebrachten Figuren zu überwinden und sie zum Thema einer ihrer Spielstunden zu machen. Deshalb ist es auch geglückt, Markus Raum für sein Medienthema, die ‚Power Rangers‘, zu geben.

Projekt d: Kinder erstellen einen Werbespot

Werbung ist nach Gewalt eines der häufig diskutierten Themen im Bereich der Medienerziehung. Dabei wird unter anderem kritisiert, dass die Werbung schon früh Kinder zu bestimmten Produkten, die sie eigentlich nicht bräuchten, verführe und dass sie dadurch eine Konsumorientierung er-

führen. Andere sehen dagegen den Werbedruck auf Kinder gelassener und unterstellen ihnen, damit recht kompetent umgehen zu können. Auch in der Schule wird ab und zu über Werbung gesprochen und nach Erfahrungen mit den Werbebotschaften gefragt. Sehr häufig wird dabei nur die Perspektive der Erwachsenen eingenommen und weniger die der Kinder. Dabei wissen wir recht wenig darüber, was Kinder an Werbung fasziniert, warum sie sich gerne Werbespots im Fernsehen ansehen und wieso sie so viele Werbesprüche auswendig können.

Aus der Forschung ist bekannt, dass Kinder ein ambivalentes Verhältnis zur Werbung haben. So mögen Vor- und Grundschulkindern Werbung zwar sehr gerne, wissen aber noch recht wenig über deren Absichten. Manche Vorschulkinder haben die Vorstellung, dass Werbung nur Pausenfüller im Programmangebot des Fernsehens sei oder dass Werbung immer die Wahrheit sage. Mit dem Älterwerden entwickeln Kinder jedoch eine kritische Perspektive gegenüber dem Werbeangebot. Die 10- bis 14-Jährigen etwa lehnen Werbung prinzipiell ab, zum Beispiel weil sie ‚nervt‘. Erkundigt man sich jedoch nach der Herkunft ihrer Lieblingskleider oder ihres Lieblingsspielzeugs, stellt sich oft heraus, dass bei deren Auswahl die Werbung im Spiel war.

Wie kann man nun diese Zwiespältigkeit im Unterricht aufgreifen? Zum einen sollte deutlich werden, dass Werbung ein wichtiges Medienthema ist, welches auch schon in der Grundschule angesprochen werden sollte. Zum andern ist Werbung ein hervorragender Gegenstand für fast jeden Unterricht. Außerdem kann man über das Thema ‚Werbung‘ viel über die Kinder selbst erfahren. Da sie in fast allen Medien mit Werbung konfrontiert werden, gehört Werbung zu ihrem Alltag und ist für sie zum Teil eine Selbstverständlichkeit. Schauen wir uns dazu ein Beispiel aus einer vierten Klasse an.

Der Lehrer möchte, dass seine Schüler lernen, Werbung besser zu verstehen. Über die Herstellung eigener Werbespots sollen die Ziele und Absichten von Werbetreibenden verstanden werden. Dazu möchte er mit seiner 4. Klasse Werbespots drehen. Vor der praktischen Phase soll aber noch eine analytische Phase mit der Klasse stattfinden, in der die Kinder gemeinsam ausgewählte Fernsehwerbespots unter verschiedenen Fragestellungen betrachten. Folgende Fragen wurden dazu gesammelt:

- Spielen Kinder in dem Werbespot mit?
- Warum spielen Kinder in dem Werbespot mit?
- Gibt es auffällige geschlechtsspezifische Unterschiede?

Anhand einiger Werbespots, die zuvor von den Kindern ausgewählt wurden, hat man dann gemeinsamen versucht, die genannten Fragen zu beantworten. In einem weiteren Schritt konnten die Kinder eine Hitparade ihrer beliebtesten Werbespots aufstellen. So konnten sich alle eine Übersicht darüber verschaffen, welche Spots besonders gut ankommen und welche nicht. Auch

über diese Auswahl wurde gesprochen und es wurde versucht herauszufinden, welche Gründe für die einzelnen Vorlieben bzw. Ablehnungen vorliegen.

Nach dieser Phase wurden Ideen für eigene Werbespots entwickelt. Fast alle SchülerInnen hatten dazu Vorstellung mitgebracht. In der Stunde bildeten sich zwei Mädchen- und zwei Jungengruppen. Die Mädchen wollten für Katzenfutter bzw. für ‚Fruchtzwerge‘ werben. Die Jungen hatten sich zum einen ‚Zigaretten‘ und zum anderen ‚Uhren‘ als Thema ausgesucht. Die Gruppen organisierten sich dann selbstständig und jede Gruppe hatte die Möglichkeit, einen eigenen Übungsraum zu nutzen. In dieser Stunde wurde zunächst grundsätzlich über das Produkt gesprochen. Folgende Fragen wurden dazu als Hilfestellung in die Gruppen gegeben:

- Wie soll unser Produkt heißen?
- Was ist das Besondere an diesem Produkt?
- Wer spielt was?
- Welche Requisiten benötigen wir?
- Wie soll der Drehort aussehen?

In der ‚Katzenfutter-Gruppe‘ wurde überlegt, welche Aussagen auf jeden Fall erwähnt werden sollten. Der Name des Produktes sollte ‚CAT‘ sein. Die Plüschkatze, die mitspielen sollte, hieß ‚Kitty‘. Nach einer leidenschaftlichen Diskussion entschieden sich die Mädchen für den Slogan: ‚Kitty ist auf Zack und wird immer weicher‘. Der Preis für das Katzenfutter wurde auf 0,99 DM festgesetzt.

Für die weitere Arbeit hatten die Kinder dieser Gruppe fertige und selbst gebastelte Requisiten mitgebracht. Bei der Entwicklung ihres Werbespots entschieden sie völlig eigenständig über die Szene, die sie spielen wollten. In der Katzenfutter-Gruppe übernahmen beispielsweise zwei Mädchen den Aufbau des Drehorts. Sie entschieden, wie der Tisch stehen und wo die Sprecherin sitzen sollte. Zwei andere Mädchen hängten die Katze ‚Kitty‘ und ihre vier Katzenbabies höchst kompliziert an Fäden auf, damit diese bei der Aufnahme zu bewegen waren. Die vier, die den Aufbau gemacht hatten, wollten während der Aufnahme auch die Katzengeräusche machen. Zwei andere Mädchen hatten sich auf die Rolle der Sprecherin vorbereitet, und ein Mädchen wollte gern die Kamera bedienen. Der Lehrer hatte für jede Gruppe eine Lampe mitgebracht, die während der Proben stellvertretend für die Kamera eingesetzt wurde. Gegen Ende der Stunde führte jede Gruppe ihren Werbespot den anderen vor. Anschließend hat jedes Kind seinen Spot noch kurz auf einem vorbereiteten Zettel beschrieben.

In der folgenden Unterrichtsstunde begannen die Filmaufnahmen. Die ‚Katzenfutter-Gruppe‘ bereitete in ihrem Raum den komplizierten Aufbau mit den Plüschkatzen vor. Es wurde noch einmal geprobt und dann ging es los. Einem Mädchen wurde die Kamera von der

teilnehmenden Studentin erklärt. Die Spots wurden mit nur einer Einstellung gedreht. Wichtiger als die filmtechnische Qualität war das Spielen des Spots. Der Spot wurde zweimal gefilmt, beim zweiten Mal bediente ein anderes Mädchen die Kamera.

Für die letzte Stunde war geplant, die Filme gemeinsam anzusehen. Die gesamte Klasse wartete äußerst unruhig auf die Ergebnisse ihrer Arbeit. Ein Schüler bediente den Videorecorder. Die Kinder waren zufrieden mit den Filmen, hatten aber keine Lust, darüber zu diskutieren.

Dieser knappe Einblick in ein Unterrichtsprojekt zum Thema ‚Werbung‘ deutet die Möglichkeiten medienpädagogischer Aktivitäten in der Schule an. Im Zusammenhang mit einer Öffnung des Unterrichts für die Medienerlebnisse von Kindern kann man dem Projekt aber auch noch andere Dimensionen abgewinnen. Das Thema ‚Werbung‘ hat – wie schon erwähnt – für die Kinder eine hohe Bedeutung, das heißt sie sprechen über Werbespots oder besonders witzige Aspekte von Werbung. Indem der Unterricht ‚Werbung‘ zum Thema macht, liefert er den Kindern einen Ort, zur Diskussion. Auch dabei werden sie und ihre Medienwelt ernst genommen. Außerdem können sich durch die Thematisierung von Werbung im Unterricht bei den beteiligten Lehrpersonen pädagogisch begründete Befürchtungen relativieren. Die Lehrpersonen können erkennen, dass Kinder von Werbung zwar fasziniert sind, sie aber mit dem Werbeangebot dennoch recht distanziert und kritisch umgehen können. Die Eröffnung dieser Perspektive ist für medienpädagogisches Handeln zentral, da ein Medienthema nicht nur unter dem Wirkungsaspekt gesehen wird, sondern zugleich Bedeutungen herausgearbeitet werden, die zuvor nicht offen gelegen hatten.

Projekt e: Filme werden neu vertont

Kreative Medienarbeit ist ein traditioneller und weithin erprobter Ansatz der Medienerziehung auch in der Schule. Dabei standen und stehen vor allem die Tätigkeiten und Produkte der Kinder im Vordergrund, weniger die Sichtweisen der Lehrpersonen. Aus der Perspektive des hier vertretenen Ansatzes, den Unterricht für die Medienerfahrungen von Kindern zu öffnen, sollen zwar die Aktivitäten der Schüler und Schülerinnen erhalten bleiben, jedoch unter einem anderen Aspekt betrachtet werden. Im Folgenden soll deshalb der Versuch unternommen werden, Medienarbeit nicht nur unter dem Produktionsaspekt zu betrachten, sondern im Produktionsprozess und natürlich auch in seinen Ergebnissen etwas über die Kinder selbst zu erfahren. Anhand zweier Klassenprojekte wird dieser Ansatz verdeutlicht. Das erste Projekt heißt ‚Die Schule mit unseren Augen sehen‘ und hatte zum Ziel, Schüler und Schülerinnen ihre Medienerlebnisse artikulieren zu lassen. Beim zweiten Projekt handelte es sich um eine Neuvertonung eines Kinderfilms; dementsprechend trug es den Titel ‚Dem Film einen neuen Ton geben‘.

Die Idee der Lehrerin im Falle des ersten Projektes war es, mit der Klasse einen Film herzustellen mit dem Titel ‚Die Schule mit unseren Augen gesehen‘. Zu diesem Zweck hatte sie die Klasse, ein fünftes Schuljahr, in mehrere Gruppen unterteilt, die unabhängig voneinander verschiedene, selbst gewählte Themen bearbeiten sollten. Dabei hatten die Schüler und Schülerinnen freie Hand; die Lehrerin wollte sich von den Ergebnissen überraschen lassen. Sie ging davon aus, dass dabei die Erfahrungen der Kinder im Umgang mit Medien automatisch zum Ausdruck kämen.

Die erste Unterrichtsstunde diente der Einführung in die Technik der Videokamera. Die Lehrerin hatte bereits Zettelmaterial ausgeteilt, mit dem sich die Schüler und Schülerinnen einen ersten Einblick in die Materie verschaffen konnten. Um den Umgang mit der Videokamera unmittelbar zu erleben, hatte sie in der Mitte des Klassenraumes eine Kamera aufgestellt. Der Reihe nach konnten die Schüler und Schülerinnen die Kamera bedienen und Probeaufnahmen machen, die dann im Anschluss angesehen werden konnten.

In der folgenden Stunde stellten die Schüler und Schülerinnen ihre Gruppenprojekte und den Stand ihrer Gruppenarbeit vor. Die aufgegebene Hausarbeit, ein Storyboard für die Gruppe zu erstellen, war nur von sehr wenigen ausgeführt worden. Aus diesem Grund wurde in dieser Stunde ausführlich über die einzelnen Filmprojekte diskutiert. Exemplarisch sollen kurz zwei von fünf Projekten vorgestellt werden.

Die zahlenmäßig größte Gruppe bestand aus fünf Jungen und zwei Mädchen. Sie behandelte das Modethema ‚Graffiti‘, das beim Großteil der Klasse sehr angesehen war. Zwei der Jungen waren über die neuesten Trends der Szene informiert und dokumentierten dies auch modisch sehr deutlich. In ihrem Filmprojekt wollte die Gruppe die Graffitikunst an ihrer Schule dokumentieren und einen Einblick in die Szene geben. Die erste Idee war, eine Wand auf dem Schulhof zu filmen, auf der die meisten Graffitis verewigt waren. Dann folgte ein kleiner selbst gespielter Sketch: Zwei Schüler imitierten mit leeren Spraydosen und entsprechender Kleidung mit hochgezogenen Kapuzen jugendliche Graffiti-Künstler, die beim Eintreffen eines Erwachsenen, den eine Studentin darstellen sollte, flüchteten. Bei diesen Filmarbeiten machten sich Schüler und Schülerinnen detailliert und liebevoll Gedanken, wie das Herannahen des Erwachsenen, sein Blick entlang der Mauer, um die Ecke herum, sowie die plötzliche Fluchtbewegung der Jugendlichen filmisch am besten darzustellen war. Als nächstes stellte die Gruppe ein Interview mit Spraykünstlern nach, in dem ein Gruppenmitglied wiederum mit szenespezifischen Informationen glänzte. Auf dem Rückweg ins Klassenzimmer wurde noch ein älterer Schüler interviewt, von dem die Gruppenmitglieder wussten, dass er zur Graffiti-Szene der Schule gehörte. Die Sketch-Gruppe bildeten vier befreundete Mädchen,

zu denen sich ein Junge als Kameramann hinzugesellte, der sonst Mitglied einer anderen Gruppe war. Im Mittelpunkt des Films sollte ein selbst gespielter Sketch stehen, der den Englischunterricht darstellte. Die Mädchen machten einen interessierten, aufgeschlossenen Eindruck und schienen Lust auf Selbstdarstellung und spontanes Spiel zu haben. Das Thema des Rollenspiels war Anpassung und Ungehorsam im Unterricht, ein Thema, das besonders deutlich mit dem Verhalten eines der Mädchen korrespondierte.

Diese Gruppe führte auf dem Schulhof mit Schulkindern und Lehrern Gespräche zum Thema ‚Unterricht‘. Sie parodierte sehr witzig einige Lehrer und Lehrerinnen und führten außerdem ein Interview mit dem Sozialarbeiter der Schule, das bemerkenswert ernsthaft ausfiel. Außerdem wurde ein freches und lustiges Rollenspiel aufgenommen. Zu den Dreharbeiten gehörte weiterhin eine Diskussion, die die Lehrerin abschließend mit der ganzen Klasse führte und die mit der Kamera verfolgt wurde. Diese Diskussion dokumentierte gut die Stimmung in der Klasse.

Das zweite Projekt zur Neuvertonung wurde mit weitaus jüngeren Kindern, nämlich Zweitklässlern, durchgeführt.

Bei der ersten Besprechung wurde überlegt, was genau mit dem Film gemacht werden sollte. Der Ton sollte ausgeschaltet werden. Die Kinder sollten, die Ereignisse der visuellen Ebene aufgreifend, versuchen, selbst passende Töne zu produzieren.

Da die Klasse aus einer viel zu großen Gruppe von 24 Kindern bestand, sollte erst die eine, dann die andere Hälfte der Klasse je eine Filmszene vertonen. Der Vorschlag, eine Jungen- und eine Mädchengruppe zu bilden, wurde freudig angenommen, da auf diesem Wege eventuell auch etwas über die geschlechtsspezifische Medienrezeption der Kinder zu erfahren war.

Zuerst wurden Filme gesichtet, um einen geeigneten Film zu finden. Als Bedingung an einen neu zu vertonenden Film bzw. Filmausschnitt wurde folgendes festgelegt:

- Genügend Personen – in diesem Fall Kinder – in etwa der Altersstufe der Schulkinder, damit die Identifikation leichter fällt.
- Close-up Aufnahmen, also Bilder, die eine sprechende Person in Großaufnahme eindeutig darstellen, damit die Stimme einer bestimmten Person zugeordnet werden kann.
- Eine niedrige Schnittfrequenz, die an die Fähigkeit der Kinder, eine Einstellung zu kommentieren, angepasst sein muss.
- Eine Handlung mit Bewegung, damit die Aufgabe, den Bildern einen Text zu geben, leichter fällt.
- Wenn möglich, eine kleine, in sich abgeschlossene Handlung, um einen sinnvollen Dialog erstellen zu können.

Die Aufgabe bestand darin, einen Film zu finden, der all die eben erwähnten Bedingungen erfüllte. Nach mehreren Sichtungen von Kinderfilmen fiel die Wahl auf „Wir Kinder aus Bullerbü“, nach einer literarischen Vorlage von Astrid Lindgren: Die Geschichte erzählt auf langsame Weise von sechs Kindern in einem schwedischen Dorf zu Anfang unseres Jahrhunderts, ohne eine der Personen extrem hervorzuheben. Die Protagonisten sind etwa acht Jahre alt, so dass eine Identifikation vereinfacht wird. Der Film besteht aus mehreren kleinen inhaltlich zusammenhängenden Episoden, die die Kinder im Laufe eines Sommers während der Schulferien erleben. Insofern ließen sich aus dem Gesamtfilm auch zwei Szenen isolieren, die für eine Neuvertonung geeignet erschienen. Die so genannte ‚Schatzsuche-Szene‘ und die ‚Feld-Szene‘ wurden auf eine Videokassette kopiert, um dann für eine neue Vertonung zur Verfügung zu stehen.

Technische Vorbereitungen

Das technische Prinzip bei der Videonachvertonung funktioniert wie folgt: eine Videokassette hat drei Tonspuren, wobei die ersten beiden Tonspuren mit dem originalen Stereo-Ton belegt sind und die dritte für Neu- oder Nachvertonungen in Mono-Qualität genutzt werden kann. Den Videorekorder in dieser Grundschule konnte man so einstellen, dass er die zweite Tonspur sozusagen bereithält, um sie mit Hilfe eines Mikrofons zu besprechen. – Die Gebrauchsanweisung von Videorekordern gibt Aufschluss darüber, ob das betreffende Gerät dafür ausgelegt ist.

Es zeigte sich, dass ein Großteil der Klasse gern die ‚Schatzsuche‘ vertonen wollte, aber nur wenige Kinder Interesse an der anderen Szene hatten. Zu erklären ist dies vielleicht mit der Tatsache, dass diese Szene bereits als Hörspiel bekannt war. Außerdem verwenden hier die Protagonisten eine Geheimsprache, weshalb die Szene nicht ganz einfach mit Text zu füllen ist.

Bei der Rollenverteilung wollten die Mädchen nur Mädchenrollen und die Jungen nur Jungenrollen übernehmen. Letzten Endes übernahmen drei Mädchen doch eine männliche Rolle und waren nach anfänglichem Unmut stolz darauf. Die Hausaufgabe für den nächsten Tag bestand darin, sich genau zu überlegen, was der jeweilige Charakter in bestimmten Einstellungen sagen könnte.

Zunächst wurde ohne Mikrophon geübt. Die Kinder setzten sich vor den Bildschirm und ihre Aufgabe bestand darin, ihrer Figur eine Stimme zu geben und ihren Text so gut wie möglich den Mundbewegungen der Figur anzupassen. Die unbeteiligten Kinder wurden gebeten sich einzuschalten, falls sie eine gute Idee haben sollten oder dem anderen helfen könnten. Dies machten sie jedoch

nicht, da die Ideen in der eigenen Gruppe verwendet werden sollten.

Leider verlief der Versuch anfangs nicht so erfolgreich. Die Kinder waren gehemmt und trauten sich nicht, sich in die Geschichte einzubringen. Außerdem sprachen sie sehr leise, sodass auch die Mitspieler untereinander keinen Kontakt herstellen konnten. Jeder saß auf seinem Stuhl und war ein wenig überfordert mit der Situation. Weil die Hemmungen wuchsen, wurden Ideen immer seltener vorgebracht. Die Kinder saßen schweigend vor dem Bildschirm und wanden sich. Wurde eine Idee umgesetzt, waren Bild und Text nicht synchron. Selbst bei Wiederholungen und trotz Ratschlägen der Lehrerin trat keine Verbesserung ein. Die Kinder der Gruppe waren sichtlich enttäuscht.

Aus diesem Grunde wurde der Fernseher zunächst ausgeschaltet, um die Szene zunächst pantomimisch nachzuspielen. Der Vorschlag wurde begeistert angenommen. Als betont wurde, dass es nicht so sehr auf die gestische und mimische Darstellung, sondern auf das gesprochene Wort ankomme, bemühten sich die Kinder sichtlich, keine Stille entstehen zu lassen. Sie waren sehr eifrig und motiviert, diese Szene möglichst perfekt zu spielen. Da die Kinder gar nicht genug vom Theaterspiel bekommen konnten, probten sie die Szene dreimal hintereinander. Zunehmend verzichteten sie dabei auf das Vorspielen der Szene. Die Kreativität war angekurbelt, spontane Äußerungen fielen, die sie sich merkten und später in genau dieser Art und Weise in den Film einbrachten.

Sie waren nach dem Theaterspiel auch sichtlich mit ihrem Produkt zufrieden, sodass sie das weitere Vorgehen beinahe selbst in die Hand nahmen. Sie setzten sich auf die Stühle vor den Bildschirm, besprachen noch einmal die Einsätze, und während der Film lief, unterstützten sie sich gegenseitig. Ein verpasster Einsatz wurde gleich bemerkt, kritisiert und ein neuer Versuch gefordert.

Wie sich herausstellte, hatte die Lehrerin die Rollenverteilung sehr bewusst vorgenommen. Sie hatte den stilleren und zurückhaltenderen Kindern die Hauptrollen gegeben. Die aktiveren Kinder halfen und berieten ihren Mitschüler, wenn er seinen Part nicht zu ihrer Zufriedenheit gesprochen hatte. Sie gaben Knuffs mit den Ellenbogen, wenn die Gefahr bestand, dass ein Einsatz wiederum zu spät kommen könnte, beschwerten sich aber nie bei der Lehrerin über die ‚Unfähigkeit‘ eines Einzelnen.

Die Vertonung verlief ohne neu hinzukommende Komplikationen. Die Kinder selbst forderten oft die Wiederholung einer Einstellung, weil ihrer Meinung nach nicht optimal gesprochen worden war. Für die wartenden Kinder im Hintergrund wurde die Vertonung der jeweils anderen Gruppe zu einer echten Bewährungsprobe, weil sie bei laufendem Mikrophon keinen Laut von sich geben durften.

Man konnte den Kindern die Faszination über das entstehende Produkt an den Gesichtern ablesen. Es schien, als würden sie erst in diesem Moment begreifen, warum es wichtig war, möglichst lippen synchron, laut, deutlich und auch kontinuierlich zu sprechen. Sie sahen den Lohn ihrer Bemühungen und waren auch erkennbar stolz auf sich selbst. Zum Abschluss schauten alle Kinder sich gemeinsam ihren synchronisierten Film an.

Die Kinder der jeweils anderen Gruppe begannen, die Stimmen ihren Schulkameraden zuzuordnen, es entstand ein regelrechtes Ratespiel. Sie waren sehr beeindruckt von der Perfektion der Originalvertonung, weil diese natürlich mit Musik arbeitete und eine erklärende Stimme aus dem Off einsetzte. Nach der Vorführung verließen sie heiter und gutgelaunt die Schule.

Beide Projekte knüpfen an traditionelle Formen der kreativen Medienarbeit an. Damit stellen sie ein wichtiges Stück der Medienerziehung in der Schule dar. Den beteiligten Lehrpersonen gewährten beide Projekte Einblicke in das Medienerleben ihrer SchülerInnen, die sie zuvor nicht bemerkt hatten – zu schweigen vom Staunen über die Produkte. Vor allem die vielen Nebeneffekte, die bei beiden Projekten auftraten und die auf den ersten Blick nichts mit Medienpädagogik zu tun haben, sind für die Öffnung des Unterrichts in Richtung Medienthemen interessant und wichtig. Eine Begleitung der Medienproduktion sowie ein Nachdenken über den gesamten Prozess machten deutlich, dass Kinder von Medien sehr fasziniert sein können und dadurch oftmals eine Motivation erlangen, die sie in anderen Fächern und bei anderen Unterrichtsthemen vermissen lassen. Die Öffnung des Unterrichts für Medien kann also aus dieser Perspektive als eine Bereicherung des schulischen Lernens angesehen werden. Für die Lehrpersonen stellen auch hier die Produkte eine Möglichkeit dar, etwas über den Umgang der Kinder mit Medienthemen zu erfahren.

Projekt f: Computer im Unterricht

Auch der Computer als ein neues Medium ist schon bei vielen Kindern Bestandteil ihrer Alltagswelt. Entweder haben sie bereits einen eigenen oder sie können den von älteren Geschwistern, von Vater oder von Mutter mitbenutzen. Auch in der Grundschule treffen wir immer öfter Kinder mit Computererfahrung an. Sollte man dies Chance nicht nutzen und das Interesse fördern? Viele Lehrerinnen und Lehrer stehen dieser Entwicklung skeptisch gegenüber. Sie meinen entweder, dass die Grundschule der Ort der direkten Erfahrungen sein sollte und deshalb die elektronischen Medien hier nichts zu suchen haben. Oder sie denken, dass wenn ein Computer in der Schule zur Verfügung steht, die Kinder nur noch davor hocken würden. Sicher sollte man beide Befürchtungen ernst nehmen, andererseits kann der Computer im Unterricht aber auch sinnvoll genutzt werden.

Sich den Medien öffnen, ihnen Raum im Unterricht geben, so ist das Thema dieser Handreichung. Dies sollte auch für den Computer gelten. Wie kann dies aber geschehen? Auch hier wollen wir uns wieder ein Beispiel aus dem Projekt eines 3. Schuljahres ansehen und versuchen aufzuzeigen, was davon in den normalen Unterricht übernommen werden kann.

Die Lehrerin hat mit Hilfe der Eltern einen Computer angeschafft und ihn mitten in den Klassenraum gestellt. Neben dem Computer gibt es aber auch noch eine Vielzahl von anderen Medien. In einer Medienecke können die Kinder in Lexika wälzen, sich Kassetten anhören oder Bilderbücher betrachten. Entscheidend in dem Ansatz dieser Lehrerin ist, dass zwar die Medien physisch im Mittelpunkt der Klasse stehen, aber nicht symbolisch. Die Kinder nutzen die Medien und damit natürlich auch den Computer, um gemeinsam erstellte Aufgaben zu erledigen. Für manche Aufgaben eignet sich ein Lexikon besonders gut, für eine andere muss man sich eine Kassette anhören und für wieder eine andere kann man sehr gut den Computer nutzen. Entscheidend ist, dass alle Kinder gleichen Zugang zu den Medien haben, dass sie diese selbst erproben können und dass es keine festen Zeiten gibt, wann man etwa nur den Computer nutzen darf. Außerdem hat die Lehrerin sich entschieden, nur wenig in die Lernprozesse der Kinder einzugreifen bzw. eher die Kinder anzuregen, sich gegenseitig etwas beizubringen. Für den Computer und seine Zusatzgeräte – einen Farbdrucker und einen Scanner, mit dem Bilder oder Fotos in ein Computerprogramm aufgenommen werden können – gibt es Kinder, die diese bedienen können. Eine Liste mit entsprechenden ‚Chefs‘ oder ‚Chefinnen‘ hängt an der Tafel. Braucht nun etwa ein Kind für die Bearbeitung einer Aufgabe den Scanner, dann geht es zu einem Klassenkameraden dieser Liste und lässt sich von ihm oder ihr das Gerät erklären.

Der Computer wurde in der Klasse besonders interessant, nachdem die Kinder ein Buch gelesen hatten, „Der Indianer in der Hosentasche“, und nun selbst die Geschichte weiterschreiben wollten. In der Klasse wurden verschiedene Gruppen gebildet, die unterschiedliche Aufgaben bekamen. Einige schrieben die Geschichte weiter, andere setzten sie in den Computer um, wiederum andere malten Bilder zur Geschichte und scannten diese in den Computer. So entstand in einem langen und aufwendigen, aber für alle Kinder interessanten Prozess ein eigenes Buch. Mit Hilfe des Farbdruckers wurde es ausgedruckt, dann vervielfältigt und an andere Klassen sowie die Eltern verteilt.

Was ist nun das Besondere an diesem Projekt? Im ersten Moment mag man erstaunt sein, dass in der Grundschule schon mit dem Computer gearbeitet werden soll. Computer halten aber mittlerweile überall Einzug in den Schulalltag, warum also nicht in den von Grundschulen? Schaut man

sich an, wie traditionellerweise in der Schule mit dem Computer gearbeitet wird, dann findet man dort häufig eine klare Trennung zwischen den üblichen Formen des Unterrichts und dem Arbeiten mit dem Computer. Genau diese Kluft wird in der Klasse umgangen, indem der Computer als ein weiteres Medium neben den vielen anderen betrachtet wird. Er bekommt im Arbeitsprozess der Schüler und Schülerinnen keinen herausragenden Platz, sondern wird als ein Hilfsmittel betrachtet, mit dem sich bestimmte Aufgaben besonders gut bearbeiten lassen.

Sicher könnte man in dem beschriebenen Beispiel auch sagen, die Kinder hätten ihre Geschichte auch mit der Hand weiterschreiben und Bilder dazu malen können, die dann nur noch hätten fotokopiert werden müssen. Dies wurde auch schon öfter gemacht und stellt nichts Neues dar. Der Computer jedoch vermittelt den Kindern gleichzeitig mit den Inhalten des Projekts eine neue Kulturtechnik, die zukünftig ihr Leben stark bestimmen wird. Neben diesem Lerneffekt lässt sich aber auch auf der emotionalen Ebene eine Zunahme von Selbstbewusstsein feststellen – auch als Folge des Umgangs mit dem Computer. Die berechnete Frage, warum man alles mitmachen soll, was neu ist, kann man auch zurückgeben: Warum sollte man sich neueren Entwicklungen verschließen bzw. warum muss man sie jedes Mal neu begründen? Die Übergänge vom Griffel zum Bleistift und dann zum Füller waren auch von Anfeindungen und Kritik bestimmt, letzten Endes hat sich aber immer das ‚zeitgemäße‘ Medium durchgesetzt.

Den Computer in den Unterricht einzubeziehen verlangt also von den Lehrerinnen und Lehrern eine Umstellung ihrer eigenen Rolle und eine andere Form des Unterrichts. Da der Computer den Kindern ein selbstbestimmtes Arbeiten ermöglicht, sie zum Teil auch schon mit Computerkenntnissen in die Schule kommen, muss es nicht immer um Wissensvermittlung gehen, vielmehr erscheinen andere Kompetenzen als entscheidend. Wenn man akzeptiert, dass Kinder etwas besser als eine Lehrperson mit einem Textverarbeitungsprogramm oder mit dem Scanner umgehen können, lässt sich der Umgang mit den Medien und damit auch mit den Kindern angstfreier gestalten. Man versteht den Computer dann nicht mehr als eine Bedrohung der eigenen Rolle, die mit dem Wissensvorsprung begründet werden kann, sondern betont andere Kompetenzen, die gerade im Umgang mit dem Computer von Bedeutung sind. Dazu zählt etwa die Fähigkeit, Aufgaben in angemessene Arbeitsschritte zerlegen zu können, Wege auszuwählen, um zu einer Lösung zu kommen oder Arbeitsergebnisse in einen größeren Sinnzusammenhang zu stellen. Zum Abschluss wollen wir einige Hilfen geben, wie man den Computer als ein neues Medium und als ein Medium der Kinder in den Unterricht aufnehmen kann.

Fünf Schritte zur Integration des Computers in den Grundschulunterricht:

(1) Schritt: Überlegen Sie sich genau, warum und wofür Sie den Computer im Unterricht verwenden wollen. Stellen

Sie sich Ziele für einen begrenzten Zeitraum auf (zum Beispiel für ein Halbjahr oder ein ganzes Schuljahr), die pädagogisch gesehen den Einsatz von Computern deutlich machen. Formulieren Sie die Ziele aber so, dass der Computer nicht nur dazu dient, Trainingsprogramme durchzuführen, sondern den Kindern einen selbstbestimmten Spielraum für Kreativität und Fantasie lässt.

- (2) Schritt: Erkundigen Sie sich bei kompetenten Kolleginnen und Kollegen, bei Eltern oder bei der Landesbildstelle, welche Computerausstattung für Ihre Zielstellung geeignet bzw. ausreichend ist. Beginnen Sie mit einer einfachen, leicht zu bedienenden Ausstattung (Computergeräte und -programme) und lassen Sie sich nicht einreden, dass nur die neuesten und besten Computer sinnvoll seien.
- (3) Schritt: Informieren Sie die Schulleitung, das Lehrerkollegium und die Eltern über Ihr Vorhaben und suchen Sie gleichzeitig nach Verbündeten, denn nicht jeder wird mit Ihren Absichten einverstanden sein. Und natürlich beziehen Sie die Kinder mit ein. Besprechen Sie mit ihnen, was Sie mit dem Computer vorhaben und lassen Sie sich von ihnen Anregungen geben. Auch sollten Sie die Schüler und Schülerinnen miteinbeziehen lassen, wo die Geräte hingestellt werden.
- (4) Schritt: Jetzt geht es um die Anschaffung des Computers. Da Schulen nicht so selbstverständlich eine entsprechende Ausstattung bekommen, müssen sie sich selbst Quellen erschließen. Beziehen Sie auch hier wieder die Eltern mit ein. Manch einer hat sich gerade ein neues Gerät angeschafft und würde Ihnen das alte überlassen. Gleiches gilt auch für Firmen (zum Beispiel Sparkassen, Reisebüros) in der Nachbarschaft der Schule. Fragen Sie dort einfach, indem Sie Ihr Vorhaben erläutern und um Hilfe bitten.
- (4) Schritt: Erkundigen Sie sich nach Programmen, mit denen Kolleginnen und Kollegen schon gute Erfahrungen gesammelt haben und lassen Sie sich genau beschreiben, zu welchem Zweck diese Software eingesetzt worden ist. Lassen Sie auch die Kinder die Programme, die Sie anschaffen wollen, einmal testen. Kinder können auch sehr gut entscheiden, was zum Lernen geeignet ist und was nicht. Und wenn die ersten Ergebnisse vorliegen, präsentieren Sie diese Ihren Kolleginnen und Kollegen sowie den Eltern. Nur durch überzeugende Produkte können Sie für eine weitere Unterstützung werben.

Schlussbemerkungen

Die Beispiele sollten zeigen, dass Medienerziehung in der Grundschule unter vielfältigen Bedingungen möglich ist. In fast all den beschriebenen Beispielen hatten nicht nur die Kinder großen Spaß, sondern auch die Lehrpersonen. Mit Medien arbeiten führt fast immer zu einer besonderen Motivation bei den Kindern, die sich nicht selten in großer

3. Medienerziehung in der Grundschule

Konzentration und Aufmerksamkeit ausdrückt. Entscheidend aber ist, dass die Schule – und natürlich auch alle anderen pädagogischen Einrichtungen wie etwa der Kindergarten – sich den Medienwelten der Kinder öffnet und

Raum bietet, deren Erlebnisse zu thematisieren. Wenn uns dies gelingt, dann gewinnt Schule an Attraktivität bei den Kindern und das Arbeiten und Lernen dürfte dann allen leichter fallen.