



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Aktive Medienarbeit in der Sekundarstufe

Eine Analyse auf Basis eines Videoprojekts an
einer niederösterreichischen Pflichtschule“

Verfasserin

Sigrid Gartler

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA

Danksagung

Danken möchte ich meinem Betreuer Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, der mich auf das Thema aufmerksam machte und mir beratend zur Seite stand. Mein Dank gilt auch den Mitarbeitern des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Wien, die mir unentgeltlich Laptops für das Projekt zur Verfügung stellten.

Weiters danke ich allen Jugendlichen der Filmgruppe, ohne deren Mithilfe diese Arbeit nicht zustande gekommen wäre und dem Direktor der Neuen Mittelschule Europaschule für das Ermöglichen der Projektdurchführung.

An dieser Stelle möchte ich mich ganz besonders bei meiner Familie und meinen Freunden für Ihre Geduld und Unterstützung bedanken. Vielen Dank auch an meine Freundin Eleonora für das Korrekturlesen und meinen Cousin Ortwin für die Übersetzung des Abstracts. Für das vielfache Lesen und die äußerst anregenden, motivierenden und aufmunternden Gespräche gebührt meiner Mutter ein herzliches Dankeschön.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----------|
| Einleitung | 1 |
| 1. Theoretische Grundlagen und Definitionen | 5 |
| 1.1 Medium..... | 5 |
| 1.2 Medienkompetenz | 6 |
| 1.3 Kompetenz | 10 |
| 2. Medien und Schule (Sekundarstufe) | 14 |
| 2.1 Aktive Medienarbeit | 16 |
| 2.2 Aktive Videoarbeit | 20 |
| 2.3 Projektlernen | 25 |
| 2.4 Handlungsorientierung | 32 |
| 2.5 Lehrplanbezug..... | 34 |
| 3. Das Videoprojekt | 39 |
| 3.1 Allgemeine Vorüberlegungen | 40 |
| 3.2 Bedingungen für die Durchführung des Videoprojekts | 48 |
| 3.3 Durchführung des Videoprojekts | 52 |
| 4. Evaluierung des Videoprojekts | 59 |
| 4.1 Schwierigkeiten bei der Messung von Kompetenzen | 59 |
| 4.2 Durchführung der Untersuchung | 64 |
| 4.2.1 Methodische Orientierung | 65 |
| 4.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens | 67 |
| 4.2.3 Auswahl der Untersuchungsobjekte | 71 |
| 4.2.4 Datenerhebung..... | 71 |
| 4.3 Auswertung der Untersuchung | 74 |
| 4.3.1 Auswertung I | 75 |
| 4.3.2 Auswertung II | 89 |
| 5. Resümee | 93 |
| Quellennachweis | 97 |

| | |
|---|------------|
| Anhang | 105 |
| 1. Anmeldung für die Filmgruppe..... | 105 |
| 2. Interviewleitfaden..... | 106 |
| 3. Elternbrief - Einverständniserklärung..... | 107 |
| 4. Transkriptionen..... | 108 |
| Zusammenfassung / Abstract..... | 147 |
| Lebenslauf | 151 |

Einleitung

„Und um nun positiv zu werden, das heißt, um das Positive am Rundfunk aufzustoßern, ein Vorschlag zur Umfunktionierung des Rundfunks: Der Rundfunk ist aus einem Distributionsapparat in einen Kommunikationsapparat zu verwandeln. Der Rundfunk wäre der denkbar großartigste Kommunikationsapparat des öffentlichen Lebens, ein ungeheures Kanalsystem, das heißt, er wäre es, wenn er es verstünde, nicht nur auszusenden, sondern auch zu empfangen, also den Zuhörer nicht nur hören, sondern auch sprechen zu machen und ihn nicht zu isolieren, sondern ihn in Beziehung zu setzen. Der Rundfunk müßte demnach aus dem Lieferantentum herausgehen und den Hörer als Lieferanten organisieren“ (BRECHT zit. nach NEUMANN-BRAUN / MÜLLER-DOOHM 2000, S. 26).

Diese Zeilen sind BRECHTS Text „Der Rundfunk als Kommunikationsapparat – Rede über die Funktion des Rundfunks“ (Original 1932) entnommen, in dem er fordert, den Radioapparat als ein Mittel der zweiseitigen Kommunikation für alle verfügbar zu machen. Heute mutet BRECHTS Radio-Utopie nicht mehr allzu utopisch an, werden die Möglichkeiten der „Mehr-Wege-Kommunikation“ des Internets in Betracht gezogen, wo der Rezipient nicht mehr nur empfangen, sondern sich auch selbst zu fast allem äußern und an alle senden kann. In dieser Arbeit sollen Medien also nicht als Mittel der Unterhaltung und Information und der Rezipient nicht als Konsument im Mittelpunkt stehen, sondern Medien sollen als Mittel, mit denen Rezipienten ihre Interessen artikulieren und öffentlich machen können, verstanden werden (vgl. SCHELL 1993², S. 7).

Die Medien, die heute selbstverständlicher Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen sind, haben zu neuen Kompetenzanforderungen geführt. So ist Medienkompetenz zu einer wichtigen Voraussetzung für die Teilhabe am beruflichen, kulturellen bzw. gesellschaftlichen Leben geworden, deren Förderung eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe darstellt, die bereits in der Familie beginnt, in der Schule systematisch betrieben und in der Erwachsenenbildung fortgeführt werden sollte (vgl. TULODZIECKI / BARDO / GRAFE 2010, S. 9). Dass die Vermittlung von Medienkompetenz in den Schulalltag eingebettet werden soll, ist auch vom

Gesetzgeber – wenn auch nicht zwingend vorgeschrieben, so doch – ausdrücklich erwünscht, was dem „Grundsatzterlass zur Medienerziehung“ des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur zu entnehmen ist.

Der Schule kommt daher die Aufgabe zu, den Rezipienten aus seiner passiven Rolle herauszulösen und ihn aktiv in das mediale Geschehen einzubinden. Um aber einen selbstbestimmten und selbsttätigen, also handlungsorientierten Medienumgang im schulischen Bereich fördern zu können, wird eine praktische Methode benötigt, die mehr zu leisten vermag als nur die kritische Auseinandersetzung mit massenmedialen Inhalten (vgl. SCHELL 1993², S. 7f). Eine solche mögliche Methode ist die aktive Medienarbeit. *„Als eine Methode der Er- und Bearbeitung von Gegenstandsbereichen sozialer Realität ist sie darauf gerichtet, ‚authentische Erfahrung‘ als die eigentliche Erfahrung der Menschen zurückzugewinnen, und die für folgenreiches Handeln notwendige Fähigkeit ‚kommunikative Kompetenz‘ zu erlangen“* (ebd., S. 7).

Im Bereich der aktiven Medienarbeit sind derzeit kaum Ergebnisse aus der empirischen Forschung öffentlich zugänglich. Trotz intensiver Literaturrecherche konnte die Autorin keine empirischen Erhebungen finden, die im Zusammenhang mit aktiver Medienarbeit aussagekräftige Rückschlüsse auf die Förderung von Medienkompetenz zuließen. Untersuchungen zur Messung von Schülerleistungen werden zwar im Bereich mathematischer, naturwissenschaftlicher, muttersprachlicher und auch fächerübergreifender Kompetenzen erhoben (siehe PISA), jedoch im Bereich der Medienkompetenz ist Nachholbedarf gegeben. WEINERT meint, dass dafür zielspezifische, maßgeschneiderte und qualitativ anspruchsvolle Untersuchungsprogramme und entsprechende Messverfahren erstellt werden müssen (vgl. WEINERT 2002², S. 30). Da hierfür sowohl testmethodische, statistische und untersuchungstechnische Kompetenzen erforderlich, als auch schulorganisatorische, pädagogische und didaktische Gutachten notwendig sind – hierfür ist Teamarbeit vieler Wissenschaftler gefordert (vgl. ebd., S. 31) –, kann die vorliegende Arbeit diesem hohen Anspruch nicht genügen, sie soll aber einen kleinen Beitrag auf dem Gebiet der Medienerziehung in Schulen – mit spezieller Berücksichtigung der aktiven Videoarbeit – leisten. Viele Publikationen im Internet und in der Literatur berichten oft euphorisch von Videoprojekten und der dadurch erzielten

Förderung von Kompetenzen; empirische Untersuchungen dazu sind selten. Um aber die Bedeutung aktiver Videoarbeit beurteilen zu können, kann auf eine Überprüfung der behaupteten Auswirkungen nicht verzichtet werden. So entschloss sich die Autorin – Unterrichtende an einer niederösterreichischen Pflichtschule (Sekundarstufe), deren Schüler/innen zum größten Teil als „benachteiligte Jugendliche“ bezeichnet werden – ein Videoprojekt zu starten und anschließend zu analysieren.

Aufgrund der oben dargestellten Überlegungen und ausgehend davon, dass Medienkompetenz in der Schule mit Hilfe von aktiver Medienarbeit bzw. aktiver Videoarbeit gefördert werden kann, haben sich folgende Fragestellungen für die Arbeit eröffnet:

- Welches Wissen und welche Kenntnisse können Schüler/innen aufgrund einer Videoproduktion lernen bzw. erwerben?¹
- Wie kann aktive Medienarbeit bzw. aktive Videoarbeit in der Pflichtschule der Sekundarstufe durchgeführt werden?
- Wie können Kompetenzen allgemein und Medienkompetenz im Speziellen gemessen werden?
- Welche Kompetenzen können bei Jugendlichen anhand aktiver Videoarbeit gefördert werden?
- Welche Erfahrungen machen Schüler/innen in Bezug auf ein Videoprojekt?

Wie aktive Medienarbeit im schulischen Bereich praktisch realisiert werden kann, soll in der vorliegenden Diplomarbeit „Aktive Medienarbeit in der Sekundarstufe. Eine Analyse auf Basis eines Videoprojekts an einer niederösterreichischen Pflichtschule“ anhand der Prinzipien einer handlungsorientierten Medienpädagogik und unter Berücksichtigung mediendidaktischer Grundsätze dargestellt werden. Im Speziellen befasst sie sich mit der Umsetzung aktiver Videoarbeit in der Sekundarstufe der Pflichtschule. Das vorgestellte Videoprojekt ist die Basis für die daran

¹ Interessant wäre zu untersuchen, ob eine Unterscheidung der Dichotomie „lernen-erwerben“, wie sie speziell für den Fremdsprachenerwerb vorgenommen wird, auch für die Medienpädagogik nötig ist. In der Linguistik wird „Erwerben“ als ein außerunterrichtlicher, ungesteuerter, quasi „natürlicher“ Vorgang der Aneignung einer Fremdsprache gesehen, wobei „Lernen“ unterrichtlich und gesteuert geschieht. In dieser Arbeit werden beide Wörter gleichbedeutend verwendet.

anschließende empirische Untersuchung, mit deren Hilfe festgestellt werden soll, welche Kompetenzen tatsächlich bei den Jugendlichen anhand eines Videoprojekts gefördert werden können. Die vorliegende Arbeit soll Pädagog/innen Anregungen, Hinweise und Empfehlungen für die Durchführung von Medienprojekten geben und Mut machen, gemeinsam mit Schüler/innen Neues auszuprobieren.

Die Diplomarbeit ist in fünf Bereiche gegliedert, wobei die ersten zwei Teile eher theoretischer, die beiden anderen praktischer „Natur“ sind. Im ersten Kapitel wird versucht grundlegende Begriffe – Medien, Medienkompetenz und Kompetenz – zu erklären. Im zweiten Kapitel werden didaktische Methoden bzw. Konzepte zur Förderung von Medienkompetenz vorgestellt – aktive Medienarbeit, aktive Videoarbeit, Handlungsorientierung und Projektlernen. Daran anschließend wird ein Bezug zum Lehrplan hergestellt – Grundsatzterlass zur Medienerziehung, Lehrpläne der Volks- und Sonderschule, der Polytechnischen Schule und der Neuen Mittelschule. Im dritten Kapitel werden zuerst die Überlegungen der Autorin vor der Durchführung und anschließend die eigentliche Realisierung des Videoprojekts dargestellt. Sowohl die Schwierigkeiten einer empirischen Erhebung in Bezug auf Kompetenzen als auch eine mögliche Durchführung einer solchen Untersuchung sind Thema des vierten Kapitels. Anhand von Interviews werden Informationen gesammelt und ausgewertet. Im fünften und abschließenden Kapitel werden die zentralen Aussagen der Arbeit kurz zusammengefasst.

Die Autorin hält sich in dieser Arbeit an die neue deutsche Rechtschreibung, wie sie im Österreichischen Wörterbuch angegeben ist. Für Zitate wird ausschließlich die vorgefundene Schreibweise verwendet, wobei jede Veränderung im wörtlichen Zitat – Änderungen in der Flexion oder Zusätze – in eckige Klammern gesetzt sind. Auslassungen sind durch drei Punkte in eckiger Klammer [...] markiert. Um den Lesefluss nicht zu stören sind zusätzliche Informationen, Anmerkungen und Hinweise als Fußnote angegeben. Da der Schrägstrich eine Möglichkeit ist, Personen beiderlei Geschlechts anzuführen, wurde diese Schreibweise gewählt (z.B. Schüler/innen).

1. Theoretische Grundlegungen und Definitionen

Am Beginn des ersten Kapitels werden Begriffe, die in der Arbeit verwendet werden, kurz dargestellt um anschließend verständlicher den „metaphorischen Bogen“ von der Medienkompetenz zur aktiven Medienproduktion ziehen zu können. Nach KIRCHHÖFER sind Begriffe „[...] *Werkzeuge zur gedanklichen Beherrschung des jeweiligen Objektbereichs*“ (KIRCHHÖFER 2004, S. 11) „[...] *mit deren Hilfe der Gegenstand oder Gegenstandsbereich besser ‚ergriffen‘ und letztlich so ‚begriffen‘ werden soll*“ (vgl. ebd., S. 5), wobei die zu reflektierenden Wörter Voraussetzung für weiteres wissenschaftliches Denken sind (vgl. ebd., S. 5).

Eine etymologische Erklärung des Begriffs „Medienkompetenz“ ist zwar möglich, aber nicht besonders zielführend. Wird das Wort in seine beiden Bestandteile „Medien“ – bzw. „Medium“ in der Einzahl – und „Kompetenz“ zerlegt, deren einzelne Bedeutung erklärt und daraus auf den „Gesamtsinn“ geschlossen, ist der eigentliche Begriff immer noch schwer zu „greifen“. Wird der Kompetenzbegriff als Über- bzw. Oberbegriff gesehen, d.h. wird Medienkompetenz als eine von vielen Kompetenzen, die Schüler/innen lernen bzw. erwerben sollen, verstanden, stellt die folgende Vorgehensweise – vom Begriff Medium, über die Medienkompetenz zur Kompetenz – eine Möglichkeit dar, eventuelle Kriterien zu finden, um die anschließende empirische Untersuchung durchführbar zu machen.

1.1 Medium

Der Begriff „Medium“ meint umgangssprachlich ein Mittel oder einen Mittler bzw. etwas „Vermittelndes“ (vgl. TULODZIECKI / BARDO / GRAFE 2010, S. 28), wird meist in der Mehrzahl des Wortes verwendet und in der Literatur im Zusammenhang mit dem Begriff der Medienkompetenz selten genau bezeichnet. Buch, Zeitung, Diaprojektor, Film, Video, Fernsehen, Radio, Computer usw. sind im allgemeinen Sprachgebrauch „Medien“ und werden in dieser Bedeutung auch von den Schüler/innen in den Interviews verwendet. Für die Medienpädagogik grenzen die Autoren TULODZIECKI, BARDO und GRAFE den Medienbegriff auf technisch vermittelte Erfahrungsformen ein und verstehen „[...] *Medien als Mittler, durch die in kommunika-*

*tiven Zusammenhängen potenzielle Zeichen mit technischer Unterstützung aufgenommen bzw. erzeugt und übertragen, gespeichert, wiedergegeben oder verarbeitet und in abbildhafter oder symbolischer Form präsentiert werden“ (ebd., S.31). Medienmerkmale dieser „Mittler mit technischer Unterstützung“ werden nach TULODZIECKI mit bestimmten Sinnesmodalitäten verknüpft. Medien, die nur den Hörsinn oder nur den Sehsinn ansprechen werden als auditive (z.B. Hörfunk) oder visuelle Medien (z.B. Fotografie), Medien, die sowohl den Hör- als auch den Sehsinn ansprechen, als audiovisuelle Medien (z.B. Fernsehen) bezeichnet. Zu den beiden letztgenannten Sinnen kann unter Umständen noch der Tastsinn angesprochen werden, so z.B. bei computerbasierten Medien (z.B. Computerspiel) (vgl. TULODZIECKI 1997³, S. 38). SCHELL erwähnt im Vorwort zur ersten Auflage seines Buches „Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen“ (siehe Kapitel 2) was er unter Medien versteht, er schreibt: *„Die praktische Methode für dieses pädagogische Programm ist ‚aktive Medienarbeit‘, verstanden als selbsttätiger und selbstbestimmter Umgang mit allen Medien – von der Abzugsmaschine bis zur Videokamera“* (SCHELL 1993², S. 7).*

1.2 Medienkompetenz

Die zahlreichen divergenten Vorstellungen, Ansichten und Definitionen, die bezüglich des Begriffs „Medienkompetenz“ in der Literatur zu finden sind, stiften Verwirrung. KÜBLER verdeutlicht dies in seinem Text „Kompetenz der Kompetenz der Kompetenz“, wenn er sagt: *„Die Medienpädagogik hat keinen adäquaten, fundierten, erst recht nicht universalen und konsensfähigen Begriff von Medienkompetenz, zumal nicht einen, der sich nicht an jeweils aktuelle Medientechnologien anhängt und sich über deren Konditionen definiert, obwohl sich fast alle ihre Repräsentanten auf eine solche Metapher berufen und ständig so tun, als hätten sie jenen Stein der (medienpädagogisch‘) Weisen. Aber über einige Allerweltsformulierungen hinaus ist er hohl, zumindest porös und amorph“* (KÜBLER 1996, S. 6).

... und trotzdem wollte VON REIN den Begriff zum Wort des Jahres 1996 küren (vgl. REIN 1996, S. 10) und bezeichnet STANG ihn als „Zauberwort“ (vgl. STANG 1996, S. 146). Nach BAACKE erlaubt es der Begriff Medienkompetenz *„[...] die derzeitigen Kommunikationsveränderungen pointiert und fokussiert aufzugreifen.*

Medien-Wirtschaftsförderung und Medien-Technikförderung vorausgesetzt, soll ‚Medienkompetenz‘ den Nutzer befähigen, die neuen Möglichkeiten der Informationsverarbeitung zu nutzen: privat, für soziale Gruppen und gesamtgesellschaftlich“ (BAACKE 1999, S. 11).

Als „Erfinder“ des Wortes Medienkompetenz gilt BAACKE, dessen Medienkompetenz-Modell für viele Wissenschaftler wie AUFENANGER, GROEBEL, VON HENTIG, KÜBLER, PÖTTINGER, SCHELL, SCHORB, SPANHEL, THEUNERT, TULODZIECKI – um nur einige zu nennen – Vorbild und Grundlage für weiterführende Überlegungen bildet. Daher wird allgemein BAACKES Bielefelder Medienkompetenz-Modell kurz vorgestellt, um daran anschließend TULODZIECKIS Überlegungen, die speziell für medienpädagogische Aktivitäten in der Schule eine weitergehende Strukturierung darstellen, zu erläutern.

Nach BAACKE wird Medienkompetenz bereits als Schlüsselqualifikation² betrachtet, die benötigt wird, um mit den neuen Möglichkeiten der Informationsnutzung umgehen zu können (vgl. BAACKE 1998, o.S.). Zur Operationalisierung des Medienkompetenzkonzepts verwendet er die vier Dimensionen „Medienkritik“, „Medienkunde“, „Mediennutzung“ und „Mediengestaltung“, die er wiederum in Unterdimensionen aufteilt.

Medienkritik hat eine analytische, eine reflexive und eine ethische Unterdimension. Unter analytisch versteht er ein Hintergrundwissen, das es ermöglicht, Medienentwicklungen nicht kritiklos hinzunehmen, sondern angemessen einzusetzen, wobei jeder Mensch dieses analytische Wissen reflexiv „auf sich selbst und sein persönliches Handeln anwenden können muss“ (vgl. ebd., o.S.). Die analytischen und reflexiven Fähigkeiten müssen aufgrund ethischen Betroffenseins sozial verantwortet abgestimmt und definiert sein – was er als „ethische“ Dimension bezeichnet (vgl. ebd., o.S.).

² Unter diesem Begriff wird in der Literatur Unterschiedliches verstanden. Nach KIRCHHÖFER werden übergreifende, breit verwertbare fachliche und soziale Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nicht an konkrete Qualifikationsstufen gebunden sind, als Schlüsselqualifikationen bezeichnet (vgl. KIRCHHÖFER 2004, S. 67) Er schreibt: *„Als Schlüsselqualifikation bezeichnet man Persönlichkeitsdispositionen, die von den Fähigkeiten zur konkreten Arbeitsverrichtung abgehoben und in unterschiedlichen Handlungssituationen einsetzbar sind“* (ebd., S. 67).

Die Medienkunde beinhaltet das Wissen über Medien und Mediensysteme und wird unterteilt in die informative Dimension – das sind „klassische Wissensbestände“ wie z.B. das Wissen über die Arbeitsweise eines Journalisten, zu wissen nach welchen Grundsätzen Programme ausgewählt werden oder wie der Computer für eigene Zwecke effektiv genutzt werden kann – und die instrumentell-qualifikatorische Dimension – darunter wird die Fähigkeit der Medien-Handhabung gesehen wie z.B. das „Sich-Einloggen-Können“ in ein Netz oder die Bedienung des Videorekorders (vgl. ebd., o.S.).

Die Mediennutzung wird unterteilt in die rezeptiv-anwendende Dimension – das ist die Fähigkeit, das Gesehene zu verarbeiten – und die interaktive Dimension – darunter wird interaktives Handeln wie z.B. Telebanking, Teleshopping, usw. verstanden (vgl. ebd., o.S.).

Die Mediengestaltung berücksichtigt, dass Medien sich nicht nur in technischer Hinsicht, sondern auch inhaltlich ständig verändern. Sie wird zweifach differenziert in die innovative Dimension – die auf Verhaltensweisen abzielt, die sich auf Veränderungen und Weiterentwicklungen im Medienbereich beziehen – und die kreative Dimension – hier liegt die Betonung auf der ästhetischen Gestaltung von eigenen Medienprodukten (vgl. ebd., o.S.).

Bevor TULODZIECKI auf den Begriff der Medienkompetenz näher eingeht, weist er auf das Spektrum der in der öffentlichen Diskussion unterstellten Auffassungen anhand einiger Fragen hin³, wie z.B.: *„Ist etwa schon derjenige medienkompetent, dem es gelingt, innerhalb von zwei Minuten aus dem Internet ein Rezept für eine spanische Paella [...] auf den Bildschirm zu zaubern? Wer ist eigentlich medienkompetenter: der Hacker, der in den Computer der Deutschen Bank eindringt und dort Überweisungsvorgänge manipuliert, oder die bayrischen Landfrauen, die eine Unterschriftenaktion gegen Pornographie in den Medien gestartet haben?“* (TULODZIECKI 1998, S. 9). Die Fragen greifen jedoch mit ihrer jeweiligen Fokussierung zu kurz und er definiert den Begriff der Medienkompetenz aus pädagogischer Sicht allgemein als die Fähigkeit *„[...] in Medienzusammenhängen sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozialverantwortlich handeln zu können“* (ebd., S. 9).

³ Da diese Fragen auch den Jugendlichen in der Praxis der Schule gestellt werden könnten, werden sie angeführt.

In dem 2010 von TULODZIECKI, HERZIG und GRAFE veröffentlichten Buch „Medienbildung in Schule und Unterricht“ wird davon ausgegangen, dass der Mensch grundsätzlich fähig ist, potentielle Zeichen zu deuten und selbst zu erzeugen, und dass der Mensch daher auch in Medienzusammenhängen handeln kann. *„Insofern verstehen wir Medienkompetenz zunächst generell als grundsätzliches Vermögen und Bereitschaft des Menschen in Zusammenhängen zu handeln“* (TULODZIECKI / HERZIG / GRAFE 2010, S. 177), wobei mit „Vermögen“ die Annahme ausgedrückt wird, dass entsprechende Fähigkeiten mit einem grundsätzlichen Potential des Menschen verbunden sind. Der Begriff „Bereitschaft“ weist auf motivationale bzw. volitionale⁴ Aspekte von Kompetenz hin (vgl. ebd., S. 177). Wird Medienkompetenz als Ziel von Medienbildung in der Schule gesehen, dann sollte diese soweit entwickelt sein, dass das Individuum in der Lage ist, sachgerecht, selbstbestimmt, kreativ und sozial verantwortlich zu handeln. Der von TULODZIECKI, HERZIG und GRAFE verwendete Begriff von Medienkompetenz wird in dieser Arbeit herangezogen, weil diese Autoren eine weitergehende Strukturierung zum Konzept der Medienkompetenz vornehmen – was für die Praxis in der Schule sinnvoll erscheint.

Sie führen ein Handeln mit Medien auf zwei Grundformen zurück, nämlich auf die Auswahl und Nutzung vorhandener medialer Angebote und die Gestaltung und Verbreitung eigener medialer Beiträge, wobei sich die beiden Handlungszusammenhänge überschneiden können. Für die Förderung von Medienkompetenz – die vom österreichischen Gesetzgeber gewünscht wird (siehe Kapitel 2, „Grundsatz-erlass zur Medienerziehung“) – nennen sie daher fünf Aufgabenbereiche, in denen sowohl Wissen und Können als auch die Analyse und Kritik in handlungsbezogener Weise miteinander verbunden werden. Diese fünf Aufgabenbereiche lauten:

- Auswählen und Nutzen von (vorhandenen) medialen Angeboten,
- Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen,
- Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen,
- Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung und
- Gestalten und Verbreiten eigener medialer Beiträge (vgl. ebd., S. 182).

⁴ (= willensmäßige).

1.3 Kompetenz

Ein kompetenter Umgang mit Medien erfordert mehr als Medienkompetenz – daher wird im Folgenden der Begriff „Kompetenz“ näher erläutert. Er stammt vom lateinischen Wort „competere“ und bedeutet übersetzt: etwas gemeinsam oder zugleich erstreben, sich zugleich um ein Mädchen bewerben, mit etwas zusammenfallen, zu etwas fähig sein, zutreffen, entsprechen, zustehen oder zukommen (vgl. LANGENSCHIEDT 1983³, S. 227). Im allgemeinen Sprachgebrauch wird der Begriff meist als „ein Vermögen, etwas zu können“ oder „eine Zuständigkeit in einem bestimmten Bereich zu haben“ verstanden; das Wort in die Suchmaschine „google.com“ [2012-09-12] eingegeben, ergibt 28.000.000 Ergebnisse – Ausdruck für vieles. Spätestens seit der Teilnahme an PISA-Studien hat der Kompetenzbegriff in die öffentliche Diskussion Einzug gehalten. SCHAUMBERG und HACKE schreiben in diesem Zusammenhang: *„Kompetenzen werden, als Teil der neu formulierten Bildungsstandards, zum angestrebten Output des Bildungssystems und mit den in den vergangenen Jahren regelmäßig durchgeführten nationalen und internationalen Vergleichsmessungen gleichzeitig ein Gradmesser für seinen Erfolg“* (SCHAUMBERG / HACKE 2010, S. 147).

„Kompetenz“, ein „schillernder Begriff“ wie REIBER formuliert, *„[...] der von verschiedenen Wissenschaftsbereichen und Personen unterschiedlich gefasst wird“* (REIBER o.J., S. 1). Anhand einer Untersuchung unterschiedlicher Definitionen des Begriffs zählt REIBER die folgenden Aspekte auf, die meistens genannt werden:

- Erlernbarkeit: d.h. prinzipiell sind Kompetenzen erlernbar, können durch Training verbessert werden und sind durch Unterricht beeinflussbar,
- Wissen: im Sinne von deklarativem Faktenwissen,
- Können: z.B. Fähigkeiten, Fertigkeiten, Verstehen, Erfahrung, Handlungswissen, sozial-kommunikative Aspekte),
- Anwendungsfähigkeit und Bereitschaft: d.h. die Fähigkeit, Wissen und Können anzuwenden und der Wille, die Motivation und die Bereitschaft, die dafür erforderlichen Handlungen durchzuführen,
- Situationsbezug: Kompetenzen werden in konkreten Situationen erworben und kommen in solchen Zusammenhängen wieder zur Anwendung (vgl. ebd., S. 2).

Eine Darstellung der Begriffe Fähigkeit, Fertigkeit, Kenntnis und Qualifikation⁵, die oft synonym mit dem Begriff „Kompetenz“ verwendet werden, jedoch von diesem abgegrenzt werden müssen, sollen eine Annäherung ermöglichen. Nach BECK beruht der Begriff „Fähigkeit“ auf vererbten Anlagen, die notwendig sind, um eine bestimmte Leistung erbringen zu können, wobei nicht nur die Anlage genügt, sondern ein gewisses Training nötig ist. So findet bei Musikalität eine Förderung durch Erlernen eines Musikinstrumentes statt (vgl. BECK o.J., 2. Ausbildungsauftrag, b. Fähigkeiten-Kompetenzen). Im Gegensatz dazu beruht eine „Fertigkeit“ nicht ausschließlich auf Begabung und kann durch Übung, Erfahrungen, Reife usw. ausgebildet werden – Motivation und Wille vorausgesetzt. Lesen, Schreiben und Rechnen zählen zu den Grundfertigkeiten im schulischen Bereich (vgl. ebd.). Der Begriff „Kenntnis“ meint erworbenes Wissen, das meist in Bezug auf einen bestimmten Sachverhalt steht (vgl. REIBER o.J., S. 3). Für den Begriff „Qualifikation“ können im Bedeutungswörterbuch DUDEN folgende Informationen gefunden werden. Qualifikation ist sowohl eine durch Ausbildung und Erfahrung erworbene Befähigung zu einer bestimmten, meist beruflichen Tätigkeit, als auch die Berechtigung zur Teilnahme an einem sportlichen Wettkampf auf Grund einer vorausgegangenen sportlichen Leistung o.ä. oder ein Wettkampf, bei dem es um die Teilnahme am eigentlichen Wettbewerb geht (vgl. MÜLLER 1985², S. 505). Somit können Qualifikationen abgeprüft und bestimmt werden. Für den Bereich der Schule lässt sich die Definition von KIRCHHÖFER, die er im Zusammenhang mit der Erwachsenenbildung formuliert, anwenden. Er meint: *„Qualifikation bezeichnet ein für eine bestimmte arbeitsteilige Verrichtung notwendiges Wissen und Können, das als subjektives Handlungspotential dem Subjekt zur Problembewältigung zur Verfügung steht“* (KIRCHHÖFER 2004, S. 66), wobei er den Begriff einerseits weiter fasst als die Begriffe Fähigkeit und Fertigkeit, da Qualität anforderungs- und zukunftsorientiert ist und andererseits enger als den Bildungsbegriff, da er arbeits- und sachverhaltensorientiert ist (vgl. ebd., S. 67). Qualifikation wird angestrebt, um konkrete Anforderungen erfüllen zu können; sie ist somit deutlicher auf fremdgesetzte Ziele ausgerichtet als der Begriff der Kompetenz, denn der Kompetenzerwerb soll den Menschen darauf vorbereiten, in verschiedensten Situationen angemessen reagieren zu können (vgl. REIBER o.J., S. 3).

⁵ Weitere Wörter mit ähnlicher Bedeutung könn(t)en hinzugefügt werden.

Aufgrund der Existenz vieler Definitionen für den Begriff Kompetenz, und weil WEINERT diesen in Zusammenhang mit vergleichenden Leistungsmessungen in Schulen nennt, soll auf dessen Ausführungen näher eingegangen werden. Nach WEINERT hängt die Bewältigung von Problemen in erster Linie von der Verfügbarkeit allgemeiner Problemlösestrategien – Kompetenzen – ab. Diese bezeichnet er als „[...] die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (WEINERT 2002², S. 27f). Im Zusammenhang mit dem Schulunterricht unterscheidet er drei Klassen von Kompetenzen. Das sind ...

- fachliche Kompetenzen (z.B. fremdsprachlicher, musikalischer, ... Art),
- fachübergreifende Kompetenzen (z.B. Problemlösen, Teamfähigkeit, ...),
- Handlungskompetenzen (enthalten kognitive, soziale, motivationale, volitionale und oft moralische Kompetenzen, die es erlauben, Kenntnisse und Fertigkeiten in sehr unterschiedlichen Lebenssituation erfolgreich und verantwortlich zu nutzen) (vgl. ebd., S. 28).

WEINERT führt den Begriff der fachlichen Kompetenz in diesem Zusammenhang nicht näher aus, wobei für den schulischen Bereich angenommen werden kann, dass er damit das konkrete Fachwissen und das individuelle Können der Kinder und Jugendlichen meint. Wissen und Können werden in der Schule in unterschiedlichen Unterrichtsfächern vermittelt, „[...] die jeweils spezifische Bereiche von Kultur und Lebenswelt abbilden und durch ihren Bezug zu wissenschaftlichen Disziplinen geformt sind“ (KLIEME / ARTELT / STANAT 2002², S. 204).

Für den Begriff der fächerübergreifenden Kompetenzen, vergleichbar mit dem genauso unscharfen und in der Literatur mehrdeutigen Begriff „Schlüsselqualifikationen“, versuchen KLIEME, ARTELT und STANAT das Konzept der fächerübergreifenden Kompetenzen⁶ folgendermaßen zu umschreiben. Sie „[...] werden in ver-

⁶ Die Autoren KLIEME, ARTELT und STANAT verwenden diesen Begriff in der Mehrzahl, was wahrscheinlich den „Kern der Sache“ ganz gut trifft.

schiedenen Fächern bzw. Lerngebieten gefordert und / oder gefördert, helfen bei der Bewältigung komplexer, ganzheitlicher Aufgaben in realistischen Kontexten, können auf neuartige, nicht explizit im Lehrplan enthaltene Anforderungssituationen transferiert werden und lassen sich als allgemeine Fähigkeitsdimensionen identifizieren“ (ebd., S. 204). Da mit diesen Umschreibungen der Begriff fachübergreifende Kompetenz nicht hinlänglich definiert bzw. erklärt wird, fügen sie weitere Konzepte an, nämlich das Konzept des Problemlösens, des selbstregulierten Lernens und der sozialen Kompetenz.

Sie beschreiben Problemlösen als ein zielorientiertes Denken und Handeln in Situationen für deren Bewältigung keine Routinen verfügbar sind, wobei der Problemlöser die Problemsituation eben nur durch planendes und schlussfolgerndes Denken in Richtung auf das Ziel verändern kann (vgl. ebd., S. 205). Dass Problemlösen Wissen über Konzepte und Sachverhalte (deklaratives Wissen) und Wissen über Regeln und Strategien (prozedurales Wissen) voraussetzt, kann hinreichend als erwiesen betrachtet werden; wie jedoch Problemlösekompetenzen mit Hilfe von Tests diagnostiziert werden können, wird derzeit im deutschen PISA-Programm erprobt (vgl. ebd., S. 208).

Auch wenn das selbstregulierte Lernen kein einheitlich definiertes Konzept ist, lässt sich dennoch angeben, was Lernende, die ihr eigenes Lernen regulieren, können. Sie *„[...] sind in der Lage, sich selbständig Lernziele zu setzen, dem Inhalt angemessene Techniken und Strategien zur Erreichung des jeweiligen Zieles auszuwählen und sie auch einzusetzen. Ferner halten sie ihre Motivation aufrecht, bewerten die Zielerreichung während und nach Abschluss des Lernprozesses und korrigieren – wenn notwendig – die Lernstrategie“* (ebd., S. 210). Mit Hilfe von Fragebögen kann im Rahmen von Schulleistungsstudien das selbstregulierte Lernen als komplexe Handlungskompetenz nicht selbst erfasst werden, aber die Voraussetzungen, d.h. sowohl motivationale Präferenzen und Interessen, Auskünfte über bevorzugte Lernmethoden, über das Strategiewissen, als auch über Stärken und Schwächen der Lernenden können erhoben werden.

Soziale Kompetenz erlaubt dem Menschen seine persönlichen Ziele zu erreichen und dabei gleichzeitig positive soziale Beziehungen zu erhalten. Sie ist durch ver-

schiedene Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissensstrukturen, motivationale Tendenzen, Präferenzen usw. bestimmt und lässt sich nicht als einheitliches Persönlichkeitsmerkmal fassen. Kognitive, emotionale und motivationale Voraussetzungen des sozial kompetenten Verhaltens können anhand von Fragebögen erfasst werden. Mit der kognitiven Voraussetzung ist die Fähigkeit gemeint, Perspektiven anderer Menschen zu übernehmen, d.h. sie können die Situationen und die damit zusammenhängenden Reaktionen anderer Menschen sehen und verstehen. Empathie ist der emotionale Aspekt sozialer Kompetenz, darunter ist das Mitempfinden affektiver Reaktionen anderer Personen zu verstehen. Motivationale Faktoren umfassen Tendenzen, in sozialen Situationen bestimmte Ziele zu verfolgen (vgl. ebd., S. 215). Um soziale Kompetenzen messen zu können, wurde im Rahmen des PISA-Projekts eine Problemlösungsaufgabe entwickelt, die nur kooperativ in Dreiergruppen gelöst werden kann. Auf die Klasse der Handlungskompetenzen (siehe Handlungsorientierung) wird in der Arbeit noch gesondert eingegangen.

WEINERT schließt an die Unterscheidung der drei Klassen – fachliche, fachübergreifende Kompetenzen und Handlungskompetenzen – mit der Feststellung an, dass es im Zusammenhang mit der vergleichenden Messung von Schulleistungen um die Entwicklung und ständige Verbesserung von objektiven Maßstäben und fairen Messinstrumenten zur Erfassung dieser Kompetenzen geht (WEINERT 2002², S. 28). Hier drängt sich jedoch die Frage auf: Wie lassen sich diese Kompetenzen überhaupt messen? In Kapitel 4 wird der Versuch unternommen, derartige Möglichkeiten der Messung für die Praxis des Schulalltags zu finden.

2. Medien und Schule (Sekundarstufe)

Medien jeglicher Art sind im Alltag unentbehrlich geworden. Werden Schüler/innen befragt, so können sie sich ein Leben ohne ihren Computer kaum und ein Leben ohne ihr Handy schon gar nicht vorstellen. Die Zahlen, die vom ORF in „Medienbesitz und Mediennutzung der Jugendlichen in Österreich“ im Jahr 2008 veröffentlicht wurden, bestätigen dies. In den Haushalten der 12-19 Jährigen befinden sich zu 99% TV-Geräte, zu 98% PCs, zu 98% CD-Player, zu 95% DVD-Player und zu

86% Digitalkameras und 98% der Jugendlichen besitzen ein eigenes Handy⁷ – in der Filmgruppe konnten alle Teilnehmer/innen ein Handy vorweisen.

Schüler/innen werden im Unterricht mit Medien in zweifacher Weise konfrontiert. Einerseits setzen Unterrichtende Medien wie Unterrichtsfilme, Dias, Folien, usw. im Unterricht ein; sie sind Hilfsmittel um gegenstandsspezifische Ziele zu erreichen – was vom Gesetzgeber auch gewünscht wird: *„Der Einsatz von audiovisuellen Medien in der Rolle als Unterrichtsmitteln soll in Abstimmung mit der Bildungs- und Lehraufgabe, dem Lehrstoff und den didaktischen Grundsätzen des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes erfolgen“* (BMUKK 2012a, S. 3). Andererseits sind Medien Gegenstand des Unterrichts, wie dies auch als „Erziehung über Medien“ bezeichnet wird. *„Wo Medien als Mittel der Information, Unterhaltung, Bildung und Alltagsorientierung für die Sozialisation des Menschen Bedeutung erlangen, werden sie zum Gegenstand der Medienerziehung – die Medien sind Gegenstand und Thema des Unterrichts“* (ebd., S. 3). In der Schulpraxis beschränkt sich Medienerziehung jedoch größtenteils auf die Analyse massenmedialer Kommunikate (vgl. SCHELL 1993², S. 41) oder Unterrichtende weisen auf die Gefahren des Internets hin oder die Jugendlichen sitzen vor dem Computer und sollen Informationen „recherchieren“.

Medienerziehung ist kein eigenes Unterrichtsfach und soll von allen Lehrenden in allen Gegenständen auf allen Schulstufen als Unterrichtsprinzip verstanden werden. Vielleicht ist die Situation etwas überzeichnet, vielleicht ändert auch der aktualisierte „Grundsatzterlass zur Medienerziehung“ des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (siehe Kapitel 2, „Lehrplanbezug“) – mit den fünf Arbeitsfeldern „Aktive Teilhabe an Kommunikationsnetzen“, „Mediennutzung“, „Kommunikation mit und durch Medien“, „Medien als Wirtschaftsfaktor oder als Institution“ und „eigene Medienschöpfungen“ – die Situation. Eine methodische Möglichkeit in der schulischen Praxis, nicht nur den Aufgabenbereich der „Medienschöpfung“ abzudecken, liegt in der aktiven Medienarbeit.⁸

⁷ Online im Internet: URL:

http://mediaresearch.orf.at/c_studien/Mediennutzung%20Jugendlicher%202008.pdf [2012-09-12].

⁸ Bezeichnungen wie „aktive Medienarbeit“ (SCHELL), „kreative Medienarbeit“ (BAACKE, BOLLMANN) oder „produktive Medienarbeit“ (THIELE) werden in dieser Arbeit gleichbedeutend verwendet.

2.1 Aktive Medienarbeit

Aktive Medienarbeit ist eine Methode der handlungsorientierten Medienpädagogik und Bestandteil eines medienpädagogischen Gesamtkonzepts. SCHELL versteht unter aktiver Medienarbeit den selbsttätigen und selbstbestimmten Umgang mit allen Medien, von der „Abzugsmaschine bis zur Videokamera“. Als „[...] Methode der Er- und Bearbeitung von Gegenstandsbereichen sozialer Realität ist sie darauf gerichtet, ‚authentische Erfahrung‘ als die eigentliche Erfahrung der Menschen zurückzugewinnen, und die für folgenreiches Handeln notwendige Fähigkeit, kommunikative Kompetenz‘ zu erlangen. Sie zielt also letztlich auf das aktive gesellschaftliche Subjekt, das die verfügbaren Medien für seine Interessen ‚in Dienst nimmt‘ und kompetent am gesellschaftlichen Prozeß teilnimmt“ (SCHELL 1993², S. 7). Anzumerken ist, dass in den meisten „Projekten“ der aktiven Medienarbeit in der Schule die für die Jugendlichen attraktiven audiovisuellen Medien Computer und Videokamera im Mittelpunkt stehen.

Für HÜTHER hebt sich pädagogisch ambitionierte Medienarbeit durch zwei Punkte von anderen Formen des Medienhandelns ab, denn sie ist einerseits auf Kompetenzvermittlung und Veränderung aus. Kompetenzvermittlung soll den „stummen“ Rezipienten aus seiner „passiven Konsumentenrolle“ herauslösen und ihn aktiv in das mediale Kommunikationsgeschehen einbinden. Für ihn sind Kommunikator und Rezipient prinzipiell austauschbar (vgl. HÜTHER 1991, S. 71). Nach HÜTHER will aktive Medienarbeit den einzelnen zum Verstehen seiner privaten, beruflichen und politischen Umwelt und zu deren aktiven Mitgestaltung befähigen und Handlungskompetenzen im Umgang mit Medien vermitteln, wobei er Handeln als praktische Auseinandersetzung, als tätiges Eingreifen und verändernde Einflussnahme versteht (vgl. ebd., S. 71f). Im Weiteren wird auf die Ziele, Prinzipien und Inhalte aktiver Medienarbeit näher eingegangen.

Die Ziele aktiver Medienarbeit sind einerseits die Herstellung authentischer Erfahrung und andererseits die Vermittlung der dazu notwendigen kommunikativen Kompetenz, wobei beide keinen zu erreichenden Zustand bezeichnen, sondern eine Richtung, deren Erreichen anzustreben ist. Aktive Medienarbeit kann ihre Ziele daher nur in kleinen Schritten verfolgen (vgl. SCHELL 1993², S. 152). Für

AUFENANGER ist eine Medienerziehung, die nur auf den affektiven Aspekt des Medienumgangs abzielt – wie z.B. das Genießen beim Medienkonsum oder die Auseinandersetzung mit der emotionalen Bedeutung von Medien für die eigene Befindlichkeit –, zu wenig, weil eben nur „Erleben“ und keine Pädagogik. Was das Erleben seines Erachtens pädagogisch relevant macht, ist die Transformation dieses Erlebens in Erfahrungen, *„[...] auf die man reflektierend zurückblickt und dadurch einen neuen Erkenntnisstand erreicht hat. Erst Erfahrungen ermöglichen es, angemessen und kompetent in der Praxis zu handeln“* (AUFENANGER 1999, S. 96). Daher ist bedeutendes Ziel aktiver Medienarbeit, die Handlungskompetenz von Schüler/innen zu fördern (siehe Handlungsorientierung).

Als Beispiel einer Zielsetzung in Bezug auf die Nutzung von Medien formuliert SCHELL: *„Ziel aktiver Medienarbeit ist es demnach, daß Jugendliche die gesellschaftliche Funktion der Massenmedien als Instrumente der Verschleierung und Verfestigung produzierter Erfahrung erkennen, alternative Kommunikationsstrukturen entwickeln und Medien als Instrumente der Kommunikation aktiv nutzen können“* (SCHELL 1993², S. 152). THIELE nennt im Zusammenhang mit den „neuen Medien“ – wie Internet, Multimedia oder Virtual Reality – im Bereich der produktiven (= aktiven) Medienarbeit als Ziel die Förderung mehrerer Qualifikationen. Schüler/innen sollen ...

- digitale Netze und netzspezifische Arbeitsmittel für individuelle und gruppenbezogene kreative Aktivitäten produktorientiert nutzen können,
- mono- und multimediale Informationen erstellen und bearbeiten und diese für bestimmte Adressatengruppen nach inhaltlichen, ethischen und gestalterischen Kriterien produktorientiert auch im Netz aufbereiten und präsentieren können,
- eigene Produkte in Datennetzen verfügbar machen und gegen Manipulation schützen können und
- Standard- und Spezialsoftware (z.B. Verschlüsselungsverfahren) für die oben genannten Zwecke sicher benutzen können (vgl. THIELE 1999, S. 63).

SCHELL geht vom grundlegenden Verständnis aus, dass sich menschliches Denken und Handeln nur in Interaktionen entwickelt. Darauf basierend verwendet er für seine Konzeption der aktiven Medienarbeit drei Lernprinzipien, nämlich

„handelndes Lernen“, „exemplarisches Lernen“ und „Gruppenarbeit“, wobei auf ersteres in dieser Arbeit noch gesondert eingegangen wird. Ausgangspunkt für das Prinzip „exemplarischen Lernens“ war die von WAGENSCHNEIDER in den 1950er Jahren ausgelöste Diskussion um die Verringerung der Stofffülle im Physikunterricht. *„Nicht die stufenweise Behandlung aller physikalischen Gesetze und Zusammenhänge sei Aufgabe des Unterrichts, sondern die beispielhafte Darstellung einzelner physikalischer Aspekte, die für die gesamte Materie stehen“* (SCHELL 1993², S. 173). Nach SCHELL hat das exemplarische Prinzip für pädagogische Prozesse in der Medienarbeit zum Ziel, dass die Jugendlichen, die in der Auseinandersetzung mit exemplarischen Gegenständen erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen als allgemeine auf andere Bereiche ihrer Lebenswelt übertragen und selbstständig weiterentwickeln können, was letztendlich auf die Herstellung authentischer Erfahrung zielt. Exemplarisches Lernen impliziert die folgenden Lernprinzipien:

- Lernen als adressatenorientiertes Geschehen: Orientierung an den Erfahrungen, Interessen, Wünschen, ... der Jugendlichen,
- Lernen als dialektische Vermittlung von subjektiven Erfahrungen und wissenschaftlicher Erkenntnis: Orientierung an Inhalten, die über unmittelbare Konflikte, Bedürfnisse und Interessen der Adressaten hinaus die Erkenntnis allgemeiner gesellschaftlicher Bedingungen und Zusammenhänge ermöglichen und
- Lernen als prozessuale Emanzipation: Orientierung an Inhalten, die den Prozess der Herstellung authentischer Erfahrungen ermöglichen (vgl. ebd., S. 177f).

Ursprünglich stammt das Prinzip der Gruppenarbeit aus dem ökonomischen Bereich. MAYO u.a. stellten bei Untersuchungen in den HAWTHORNE-Werken in Chicago (1927-1932) fest, dass die Kontakte der Arbeiter untereinander, d.h. die Art ihrer Kooperation und Kommunikation, für die Arbeitszufriedenheit und die Produktivität ein entscheidender Faktor waren. Letztendlich hat nach SCHELL die Gruppenarbeit die kommunikative Kompetenz zum Ziel. Anhand des ‚Action-research‘-Ansatzes, des Gruppenmodells von BERG und des Rollenmodells von KRAPPMANN definiert er das Prinzip folgendermaßen: *„Gruppenarbeit ist interaktionales Lernen, das an Gegenständen aus dem Erfahrungsbereich Jugendlicher ansetzt und in einem dialektischen Prozeß auf kooperative und solidarische*

Reflexion und Veränderung sozialer Realität und auf Identitätsherstellung und Emanzipation der einzelnen Gruppenmitglieder zielt, wobei die Interaktionssituation durch Herrschaftsarmut und ständige Offenlegung der internen Probleme der Gruppe gekennzeichnet ist“ (ebd., S. 185). Gruppenarbeit impliziert folgende Lernprinzipien:

- Lernen als zielgerichtete Aktivität: Gruppenarbeit zielt durch gemeinsame Reflexion und handelnde Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen auf die Entfaltung individueller Fähigkeiten; in der Gruppe werden Kommunikations- und Interaktionsprobleme offengelegt und zum Gegenstand des Lernens,
- Lernen als adressatenorientiertes Geschehen: Lernen – im Sinne von Erweiterung des Bewusstseins und sozialer Handlungsfähigkeit – lässt sich initiieren, wenn bereits vorhandene Einstellungen und Erfahrungen zugelassen werden,
- Lernen in einem herrschaftsarmen Raum: Emanzipation setzt Erfahrungsräume voraus, in denen die Freiheit von Abhängigkeiten und Zwängen von den Jugendlichen zumindest partiell erlebt werden kann. Lehrende geben inhaltliche und strukturierende Hilfen – der Lernprozess selbst wird nicht durch deren Autorität, sondern durch die Kommunikation aller Beteiligten bestimmt (vgl. ebd., S. 185f).

Die Inhalte aktiver Medienarbeit müssen einen Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen haben, d.h. Ansatzpunkte aktiver Medienarbeit können sowohl aktuelle Themen als auch Probleme sein. Anhand einer Analyse aktueller Problemlagen Jugendlicher zeigt SCHELL auf, dass diese von „großen gesellschaftlichen Problemen“ (Wirtschaftskrise, Jugendarbeitslosigkeit, Umweltgefahren, kriegerische Auseinandersetzungen, Undurchschaubarkeit politischer / ökonomischer / gesellschaftlicher Prozesse, usw.) bis hin zu „kleinen Problemen des Alltags“ (Langeweile, gestörte Kommunikations- und Interaktionsstrukturen, Schwierigkeiten mit der Freizeitgestaltung, Leistungsdruck in Schule und Ausbildung, usw.) reichen (vgl. ebd., S. 158). In diesem Zusammenhang zählen die Jugendlichen der Filmgruppe hauptsächliche Probleme des Alltags auf (Probleme mit der Freundin / dem Freund, Streit mit Eltern, Schwierigkeiten in der Schule mit Lehrenden oder anderen Jugendlichen, Unsicherheit bezüglich der Berufswahl, Sorge bezüglich Arbeitslosigkeit und ihrer eigenen Zukunft); sie machen sich aber auch Gedanken über Themenbereiche wie Krieg und Frieden, Leben und Tod oder die Zerstörung

der Umwelt. Die Themen müssen, da nur wenige Bereiche der Lebenswelt Inhalt pädagogisch organisierten Lernens sein können, [...] *exemplarischen Charakter haben, damit die Jugendlichen die Lernergebnisse in ihrem Alltag auf die Bewältigung anderer Lebensbereiche transferieren können*“ (ebd., S. 159). Neben der Bearbeitung dieser für die Jugendlichen interessanten Themen soll das Eingehen auf medienbezogene Aktivitäten, wie die Reflexion eigener Medienbiografie, der eigenen Mediennutzung, der Medienanalyse und Medienkritik, aber auch die Thematisierung medienpolitischer Fragen – in altersstufenangemessener didaktischer Reduktion, nicht vernachlässigt werden (vgl. THIELE 1999, S. 64).

Wie die beschriebene Konzeption von Medienarbeit als Methode handlungsorientierter Medienpädagogik in der Jugendarbeit zu realisieren ist, soll im folgenden Kapitel am Beispiel aktiver Videoarbeit dargestellt werden.

2.2 Aktive Videoarbeit

Nach SCHELL erhält das audiovisuelle Medium Video⁹ als Produktionsmittel im pädagogischen Prozess einen besonderen Stellenwert, da nicht nur sprachliche Äußerungen als abstraktes Zeichensystem gespeichert und reproduziert werden können, sondern auch Töne, Räume, Farben und Handeln in Gestik, Mimik und Haptik (vgl. SCHELL 1993², S. 190). Diesen besonderen Stellenwert hebt er durch folgende Funktionsleistungen des Mediums Video hervor:

- Jugendliche können die gesamte Palette ihrer Ausdrucksformen und -fähigkeiten einbringen.
- Die nonverbalen Elemente im Video erleichtern das En- bzw. Dekodieren sprachlicher Äußerungen, denn eine Transformation in ein abstraktes Zeichensystem entfällt. Auch sinnliche und emotionale Erfahrungen werden „analog“ abgebildet, so lässt sich z.B. Angst o.ä. im Bild adäquater ausdrücken und umsetzen als in Worten.

⁹ Die Begriffe „Film“ und „Video“ werden im Text gleichbedeutend verwendet, da das zugrunde liegende Ziel, nämlich die Aufnahme und Wiedergabe von bewegten Bildern, aber nicht die unterschiedlichen Qualitäten der Geräte, ausschlaggebend für die vorliegende Arbeit ist (vgl. SMETSCHKA 2005, o.S.).

- Die produktive Verwendung des Mediums Video kommt der Realitätsaneignung und -verarbeitung – die sich vom „Begriffsdenken“ zum „Bilddenken“ verändert – Jugendlichen entgegen, wie dies SCHELL formuliert: *„Die Mediatisierung unserer Lebenswelt und die extensive Nutzung visueller und audiovisueller Medien durch Kinder und Jugendliche hat die Aneignungsweisen sozialer Realität verändert und wird sie mit der weiteren Verbreitung der Informations- und Kommunikationstechniken weiter wandeln. Neben das Begriffsdenken ist zunehmend das Bilddenken getreten“* (ebd., S. 191).
- Die Reproduzierbarkeit von Videos ermöglicht Jugendlichen ihre Anliegen und Interessen zunächst ohne „unmittelbare Konfrontation mit potentiellen Adressaten“ wie z.B. Erwachsenen, Politikern, Verbandfunktionären, Vertretern gesellschaftlicher Einrichtungen usw. zu formulieren und sie dann in der ihnen gewohnten und „in der ihnen angemessen erscheinenden Form öffentlich“ zu artikulieren (vgl. ebd., S. 190-193).

SCHELL zählt vier weitere Gründe auf, weshalb er das Medium Video für den pädagogischen Prozess als besonders geeignetes Instrument hält. In seinen Ausführungen sind nach Erachten der Autorin jedoch mehr als vier Gründe enthalten, die im Folgenden angeführt werden. Die Produktion eines Videofilms ...

- benötigt kooperatives Arbeiten,
- ermöglicht eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema,
- setzt einen ständigen Auseinandersetzungs- und Aushandlungsprozess in der Gruppe voraus,
- fördert die Kreativität und Phantasie der Jugendlichen,
- vermittelt aufgrund eines fertigen Produkts Selbstvertrauen in Bezug auf Fähigkeiten und Fertigkeiten und
- macht Spaß – ein Faktor, der für den Lernerfolg wichtig ist (vgl. ebd., S. 192f).

Das Medium Video lässt sich in vielfältiger Weise im Unterricht und in der Jugendarbeit einsetzen, wobei sich prinzipiell zwei Formen unterscheiden lassen: die Videoaufzeichnung und Videoproduktion. Die Videoaufzeichnung ermöglicht es einzelnen oder Gruppen sich selbst zu beobachten und reflexiv über das Verhalten nachzudenken. Die Videoproduktion, auf die in der Arbeit näher eingegangen

wird, hat die Herstellung eines Videofilms als Ziel und ist für Jugendliche eine Möglichkeit, eigene Anliegen und Interessen öffentlich zu artikulieren.

SCHELL nennt vier (idealtypische) Zielbereiche aktiver Videoarbeit, wobei diese teilweise ineinander übergehen. Er sieht dieses Medium als Mittel der Reflexion eigenen bzw. Gruppenverhaltens, der Exploration, zur Herstellung von Gegenöffentlichkeit bzw. als Mittel der Artikulation und der Analyse und Kritik der Massenmedien Film und Fernsehen (ebd., S. 204). Eine Videoproduktion, die als Mittel der Reflexion von Verhalten eingesetzt wird, ermöglicht Jugendlichen aufgrund von Selbstbeobachtung die eigenen Verhaltens- und Handlungsmuster sinnlich wahrzunehmen, sie zu hinterfragen und ihre Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit zu verbessern (vgl. ebd., S. 205). Das Ziel einer Videoproduktion als Mittel der Exploration besteht sowohl darin, eigene Interessen und Sichtweisen zu erkennen – was vom Jugendlichen eine intensive Auseinandersetzung mit einem Thema erfordert –, als auch darin, seinen eigenen Standpunkt zu finden (vgl. ebd., S. 210). Wird dann dieser Standpunkt einer Öffentlichkeit zugänglich gemacht, ist das Ziel der Videoproduktion ein Mittel der Artikulation bzw. ein Mittel zur Herstellung von Gegenöffentlichkeit, d.h. Jugendliche können Diskussionen anregen und eventuell ihren Standpunkt durchsetzen. Die Videoproduktion ermöglicht ihnen zusätzlich, *„[...] sich nicht nur verbal, sondern in der ganzen Bandbreite ihrer gewohnten Kommunikations- und Interaktionsformen darzustellen und auszudrücken“* (ebd., S. 217). Ein Video, das als Mittel der Analyse und Kritik der Massenmedien Film und Fernsehen produziert wird, soll Jugendliche befähigen, *„[...] die inhaltlichen und formalen Gestaltungsmittel der Aufbereitung von Realität in Filmen und Fernsehsendungen, die Manipulationsmöglichkeiten von Film und Fernsehen zu erkennen, Zusammenhänge und Unterschiede zwischen medial vermittelter und eigenerlebter Realität zu erfassen und mit Film und Fernsehen verantwortlich und kompetent umzugehen“* (ebd., S. 224).

Um den benötigten Zeitaufwand für die Herstellung eines Videofilms einschätzen zu können, schlägt SCHELL vor, als „Erstlingswerk“ eine kleine Produktion zu einer sehr eingegrenzten Themenstellung zu machen (vgl. ebd., S. 200). Wichtig: *„Die zur Verfügung stehende Zeit sollte in jedem Fall ausreichen, ein Produkt zu vollenden, denn jeder Produktionsabbruch aus Zeitmangel hinterläßt Frustrationen bei*

den Beteiligten“ (ebd., S. 200) – diese können wiederum das Erreichen der Zielsetzung be- oder verhindern. Weitere Probleme können verringert werden, wenn Pädagog/innen sich möglicher Schwierigkeiten bewusst sind. In diesem Zusammenhang zählt der Autor Folgendes auf: die Faszination und die Anfälligkeit der Technik, eine Orientierung an professionellen Standards, einen Hang zum Spezialistentum, eine Geschlechter-Problematik, juristische und politische Komplikationen und strukturell bedingte Unwägbarkeiten in der Jugendarbeit.

Der Umgang mit Bildern und Tönen und das „Sich-selbst-ins-Bild-Setzen“ üben am Beginn der Videoarbeit eine große Faszination aus, die aber in der Regel nicht lange anhält, wenn inhaltliche Zielsetzungen fehlen. *„Wenn die Beteiligten am Produktionsprozeß sich nicht von vornherein über die Intentionen ihrer Videoarbeit verständigt haben, wenn Video also nicht als Werkzeug zur Erlangung gemeinsamer Zielsetzungen begriffen wird, verkommt der Umgang mit Video schnell zur technischen Spielerei“* (ebd., S. 201). Die Motivation der Jugendlichen leidet zusätzlich, wenn technische Pannen (wie kaputte Videogeräte, Wackelkontakte, veraltete Computer ...) hinzukommen. Dass technische Schwierigkeiten auftreten können, sollte den Videoproduzenten bereits am Beginn klar gemacht werden.

Da weder die Jugendlichen noch die Unterrichtenden – zumindest die meisten – über die technische Ausrüstung von Profis, noch über deren Erfahrungen, Wissen und Können verfügen, sollte allen Beteiligten klar sein, dass sie an die eigene Arbeit keine professionellen Fernseh- und Kinoproduktionen als Maßstab setzen können. Die Jugendlichen sollten aber versuchen eigene Fähigkeiten und Vorlieben zu entdecken. Daher ermöglicht eine Aufgabenrotation am Beginn einer Produktion den Jugendlichen Grundqualifikationen in verschiedenen Bereichen zu erwerben und gibt andererseits der gesamten Gruppe die Chance nach fachlichen Gesichtspunkten Arbeiten zu verteilen. Die Aufgabe der Pädagogin und des Pädagogen liegt darin zu verhindern, dass weniger beliebte Tätigkeiten an Jugendliche vergeben werden, die sich nicht so durchsetzen können, denn das könnte zu erheblichen Spannungen in der Gruppe bis hin zum „Aussteigen“ einzelner führen (vgl. ebd., S. 202).

Ein geschlechtsspezifisches ‚Spezialistentum‘, d.h. die Handhabung der Technik übernehmen die männlichen und die organisatorischen Funktionen die weiblichen

Jugendlichen, sollte, wenn vorhanden, thematisiert werden. Ist die Geschlechter-Problematisierung jedoch nicht aufzubrechen, so meint SCHELL, dass mit den Mädchen alleine eine Filmproduktion durchgeführt werden sollte. *„Die koedukative Erziehung ist zwar grundsätzlich eine positive Errungenschaft, in manchen Fällen ist eine nach Geschlechtern getrennte pädagogische Arbeit durchaus sinnvoll, manchmal notwendig. Dies gilt für Videoproduktionen vor allem dann, wenn es um die Be- und Erarbeitung von Themen geht, die in gemischten Gruppen nicht oder nicht in der gewünschten Klarheit und Offenheit möglich ist“* (ebd., S. 203).

Juristische Komplikationen lassen sich weitgehend vermeiden, wenn man die Rechtsvorschriften, insbesondere das Urheberrecht, beachtet. Eine Möglichkeit, politische Probleme zu verringern, besteht darin, dass die jugendlichen Produzenten genau recherchieren, Informationen auf ihren Gehalt hin überprüfen und Informationsquellen nachweisen (vgl. ebd., S. 204).

Schwierigkeiten, die das Gelingen einer Videoproduktion gefährden könnten, mögen darin liegen, dass Jugendliche nicht regelmäßig ihre übernommenen Aufgaben erfüllen – was nach SCHELL in der strukturellen „Organisation“ begründet sein kann, d.h. in der offenen Jugendarbeit oder bei losen Gruppen, in denen das Prinzip der Freiwilligkeit zutrifft, treten derartige Schwierigkeiten relativ häufig auf. Er empfiehlt daher, das Problem offen anzusprechen, dafür zu sorgen, dass die Jugendlichen das Filmprojekt als ihr eigenes ansehen und die Videoarbeit so aufzubauen, dass aufgrund eines Abspringens einzelner Jugendlicher nicht das gesamte Filmprojekt zum Scheitern verurteilt ist (vgl. ebd., S. 204).

„Gruppenarbeit in der Intensität, wie sie für aktive Videoarbeit gefordert ist, birgt ein erhebliches Potential an Konflikten, sei es in der Frage der Einigung über inhaltliche, intentionale und organisatorische Aspekte des Produktionsprozesses, seien es kommunikative und interaktionale Probleme, die hier stärker zum Tragen kommen können als sonst in der Gruppe, oder seien es Führungsrollen, Dominanzen, etc., die einzelne oder Gruppen von Jugendlichen für sich in Anspruch nehmen“ (ebd., S. 200). Die Aufgaben von Pädagog/innen sind daher vielfältig. Als Minimalanforderung nennt BOLLMANN das Interesse für die Videoproduktion und – angelehnt an GIESECKE – fünf Grundformen des professionellen pädagogischen

Handelns: Animieren, Arrangieren, Unterrichten, Beraten und Informieren (vgl. BOLLMANN 2009, S. 19). In diesem Zusammenhang gibt er praktische Tipps. Unterrichtende müssen ihre Schüler/innen mit gezielten Fragen dazu animieren, Ideen und Beiträge für das Drehbuch zu liefern. Sie müssen diese Einfälle logisch arrangieren und anordnen. Entsteht bei diesen Besprechungen zu einer Thematik Wissensbedarf, so müssen fachspezifische Inhalte in kurzen Unterrichtssequenzen vermittelt werden. Schüler/innen sollen z.B. beim Sprechen der Dialoge oder bei der schauspielerischen Darstellung beraten werden. Unterrichtende haben auch die Aufgabe, Schüler/innen darüber zu informieren, welche Videobeiträge sich tatsächlich – auf Grund zeitlicher, finanzieller und technischer Ressourcen – realisieren lassen (vgl. ebd., S. 19). Nach BOLLMANN übernehmen Unterrichtende bei der Videoproduktion die Rolle von Lernhelfern und gehen mit den Schüler/innen eine produktive Lerngemeinschaft ein (vgl. ebd., S. 16).

Aufgrund der bisherigen Ausführungen über den Stellenwert der Videoproduktion im pädagogischen Prozess (Funktionsleistungen des Mediums Video), über die unterschiedlichen Zielbereiche, über mögliche Schwierigkeiten während der Durchführung und über die Aufgaben, die Pädagog/innen zukommen, stellen sich prinzipielle Fragen: Ist es möglich, eine Videoproduktion im „normalen“ Unterricht durchzuführen? Geht das nur in Form eines „Projekts“? Derzeit wird in der Schulpraxis vieles als „Projekt“ bezeichnet – daher die folgenden Erläuterungen.

2.3 Projektlernen

Nach APEL und KNOLL lässt sich die Literatur über die Projektmethode in der Erziehung nicht mehr überblicken, so enthält z.B. die Bibliografie von SCHÄFER (1988) 7000 Einträge (vgl. APEL / KNOLL 2001, S. 10). Auf die unterschiedlichen Modelle, die sich im Laufe der Zeit entwickelten, soll im Rahmen dieser Arbeit nicht näher eingegangen werden.¹⁰ Interessant im geschichtlichen Zusammenhang ist, dass im deutschsprachigen Raum Dewey als „Vater“ des Projektunter-

¹⁰ Eine Zusammenfassung über das lineare Modell WOODWARDS, das integrative Modell RICHARDS, das universelle Modell KILPATRICKS, DEWEYS „Problemmethode“ oder FREYS „Projektmethode“ kann bei APEL und KNOLL nachgelesen werden.

richts gilt, die Geschichte dieser Methode aber schon am Ende des 16. Jahrhunderts mit der Architektenausbildung in Rom begann (vgl. ebd., S. 20).

Für die beiden Autoren ist der allgemein verwendete Terminus „Projektunterricht“ unpräzise, „[...] denn mit dem Begriff ‚Unterricht‘ wird allgemein eine Form des systematisch organisierten Lehrens und Lernens bezeichnet, in der die Rollen und Funktionen der Beteiligten durch Lernziele, durch eine Artikulation der Lehr-Lern-Situation und durch unterrichtliche Methoden festgelegt werden“ (ebd., S. 75). Im Folgenden wird daher der Begriff „Projektlernen“ verwendet.

Viele Didaktiker erhoffen sich vom Lernen durch Projekte einerseits eine Verringerung von Disziplinproblemen im schulischen Alltag und andererseits eine Reduzierung der „künstlichen Zersplitterung der wahrnehmbaren Welt durch den schulischen Fachunterricht“ (vgl. ebd., S. 71). APEL und KNOLL zeigen anhand der Gegenüberstellung von Definitionen, dass Projektlernen aus verschiedenen Perspektiven und Interessen bestimmt wird; wobei sich jedoch zwei Positionen unterscheiden lassen. „Die einen sehen darin eine Methode schüler- und handlungsorientierten Lernens; die anderen betrachten die Projektarbeit als Mittel zur Höherentwicklung von Gesellschaft und Individuum“ (ebd., S. 73).

WÖLL definiert z. B. Projektlernen „[...] als eine nicht im Rahmen der traditionellen Unterrichtsorganisation realisierte, aus einem Verständnisprozeß zwischen Lehrenden und Lernenden erwachsene aktive, selbst- oder umweltgerichtete, instrumentell (instrumentelles Handeln) und / oder nichtinstrumentell (kommunikatives Handeln) orientierte Auseinandersetzung der Lernenden mit einer relevanten Situation, die im Dienste bildender Erfahrung steht“ (WÖLL 2004, S. 213).

APEL und KNOLL verstehen unter Projektlernen eine Form des Lernens, bei der Schüler/innen stärker als im üblichen Unterricht tätig werden und die Verantwortung für ihr Lernen übernehmen, wobei sie das Thema mitwählen, die Lösung der gewählten Aufgabe mitplanen, die Ausführung möglichst selbstständig durchführen, das Ergebnis ihrer Arbeit präsentieren und abschließend den Prozess des „Lernens durch Erfahrung“ reflektieren (vgl. APEL / KNOLL 2001, S. 10). Sie präzi-

sieren dieses allgemeine Verständnis im Laufe ihrer Ausführungen, auf die im Folgenden näher eingegangen wird.

Sie nennen sieben Charakteristika des Projektlernens:

- Das Projekt ist ein größeres Vorhaben, in dem eine Aufgabe praktisch, konstruktiv und möglichst eigenständig bearbeitet wird.
- Projektlernen bezeichnet die selbst zu verantwortende Lernarbeit an einer Aufgabe – von der Planung bis zur Überprüfung des Erreichten.
- Für das Projekt sind zwei Kriterien ausschlaggebend:
 - (1) die *Selbstbestimmung* (Schülerorientierung) und
 - (2) die *praktische Betätigung* (Handlungsorientierung und Produktorientierung).
- Projekte können unterschieden werden:
 - (1) Projekte im engen Sinn: ein eingegrenztes Problem kann aufgrund von Vorkenntnissen von Schüler/innen konstruktiv gelöst werden.
 - (2) Projekte im weiten Sinn: ein Problem von erheblichem Umfang, für dessen Lösung der Ablauf nicht im Einzelnen vorherzusehen ist und die Ausführung von den Schüler/innen in mehrere Schritte unterteilt werden muss.
- Ziel des Projektlernens ist die Anwendung des erworbenen Wissens und Könnens – in einem selbstständigen, kreativen Sinne.
- Projektlernen ist eine Unterrichtsmethode unter anderen und ergänzt das Methodenrepertoire der Lehrenden.
- Projektlernen verbindet methodisches Lernen mit offenem Erfahrungslernen, hierbei erhalten Schüler/innen die Gelegenheit, sich mit schulischen und außerschulischen Problemen produktiv und eigenverantwortlich auseinanderzusetzen (vgl. ebd., S. 78).

Projektlernen unterscheidet sich vom „normalen“ Unterricht durch drei Merkmale, nämlich durch Schüler-, Handlungs- und Produktorientierung. Mit Schülerorientierung ist eine Richtung didaktischen Handelns gemeint, „[...] bei der *Selbsttätigkeit und Mitbestimmung der Lernenden stärker gefordert und deren Interessen sowie Lernfähigkeit weitgehend berücksichtigt werden*“ (ebd., S. 82). Die Autoren merken jedoch an, dass Schülerorientierung – egal ob beim Projektlernen oder im Frontalunterricht – nur dann funktioniert, wenn die Ergebnisse der Lehr-Lern-Forschung berücksichtigt werden. So sind vor allem leistungs- und lernfähige

Jugendliche in der Lage in offeneren Lehr-Lern-Situationen mit der größeren Selbstständigkeit produktiv umzugehen, wohingegen leistungsschwache, oft auch ängstliche bzw. unsichere Schüler/innen bessere Lernerfolge erzielen, wenn sie unter Anleitung lernen (vgl. ebd., S. 82). Auf das Merkmal der Handlungsorientierung wird in dieser Arbeit noch gesondert eingegangen. Anhand des dritten Merkmals, der Produktorientierung, unterscheidet sich Projektlernen am meisten vom „normalen“ Unterricht, denn *„[D]ie Lernenden verpflichten sich, durch praktische Arbeit ein vorzeigbares Werk herzustellen“* (ebd., S. 84).

Aus der historischen Analyse können drei Grundmodelle des Projektlernens unterschieden werden – lineares, integratives und aktionistisches Modell (vgl. ebd., S. 86). Das lineare Modell erleichtert die Einführung der Projektidee im Fachunterricht und ermöglicht Lernenden in der Projektphase eigenverantwortlich zu arbeiten. Die Besonderheit des integrativen Modells besteht darin, dass Lehrende an verschiedenen Punkten der Projektarbeit steuernd eingreifen müssen, weil es an notwendigem Wissen und Können fehlt. Das aktionistische Modell wird nur selten angewendet, weil es öffentliche Wirksamkeit über Ausstellungen und Aufführungen hinaus verlangt (vgl. ebd., S. 86). Da in der Filmgruppe vorrangig die beiden zuerst genannten Modelle eingesetzt wurden, sollen diese kurz erläutert werden. Im linearen Modus werden zuvor erworbene Grundkenntnisse durch Übung verfestigt und dann zur selbstständigen Lösung einer Aufgabe angewandt, z.B. wird in Eigenverantwortung ein Produkt hergestellt. Im integrativen Modus müssen Lernende sich das unverzichtbare Wissen und Können während der Projektarbeit in dazwischen geschalteten Phasen der Wissensaneignung erarbeiten (vgl. ebd., S. 88). Der idealtypische Verlauf sieht folgendermaßen aus:

- Lehrer und Schüler einigen sich über die Bearbeitung eines Problems.
- Sie strukturieren die Aufgabe und stellen den Bedarf an Wissen und Können fest.
- In verschiedenen Lehrgängen, Kursen bzw. Übungen sowie Erkunden / Erforschungen erwerben die Beteiligten Kenntnisse zur Lösung des Problems.
- Diese Phasen wechseln mit der praktischen Projektarbeit.
- Die Ergebnisse werden präsentiert und diskutiert (vgl. ebd., S. 88).

Nach APEL und KNOLL kann Projektlernen in mehrere Phasen unterteilt werden, wobei die Autorin die Phase der Schwierigkeit nicht als eine einzelne betrachtet und diese an jede beliebige Stelle im Ablauf der Projektarbeit stellen würde. Die Phasen im Überblick (vgl. ebd., S. 96f):

- Eine konkrete Frage und die damit zusammenhängende Aufgabe werden formuliert – die Aufgabe muss Bezug zu den Erfahrungen der Lernenden, zu ihren Handlungsmöglichkeiten und zu ihrer Lebenswelt besitzen.
- Die Projekt- oder Arbeitsgruppe wird gebildet.
- Die Phase der Information und Planung beginnt, in der die Lernenden ihre Vorstellungen möglichst frei einbringen und Lehrende beratend und korrigierend an der Präzisierung der Aufgabe mitarbeiten, wobei die Gruppe Umfang und Zeit der zu erledigenden Arbeit selbst bestimmen soll.
- Die Projekte werden durchgeführt und gestaltet.
- Schwierigkeiten, die zu Motivationsverlust führen können, kommen auf und müssen aufgearbeitet werden. Schwierigkeiten betreffen sowohl sachliche Unklarheiten als auch persönliche Probleme. *„Manche Gruppenmitglieder drücken sich vor der gemeinsamen Arbeit, sobald sie schwierig und anstrengend wird. Sie recherchieren mit unterschiedlicher Gründlichkeit, sie engagieren sich mehr oder weniger“* (ebd., S. 97). Diese werden in sogenannten „Scharniersitzungen“ zu lösen versucht.
- Das „Produkt“ soll anhand einer Präsentation / eines Berichts nach außen demonstriert werden.
- Der Zeitpunkt für die öffentliche Demonstration wird festgelegt.
- Die Reflexion in der Gruppe bildet den Abschluss des Projektlernens. *„Zu erörtern ist, ob die Ziele erreicht wurden, welche Verbesserungen für das gemeinsame Arbeiten sinnvoll und möglich sind, welche Wirkungen von der Arbeit ausgehen und wie zufrieden die Gruppe mit ihrer Arbeit sein kann“* (ebd., S. 97).

Die Erwartungen und Zielsetzungen des Projektlernens lassen sich unter zwei Aspekten systematisieren, nämlich unter dem Gesichtspunkt der Bildung des Menschen und unter dem der Veränderung schulischen Lernens (vgl. ebd., S. 102). Wird als Ziel die Bildung des Menschen gesehen, so muss die Arbeit am Projekt „Denken, Empfinden und Handeln“ mit einschließen. *„Sie soll also das*

„Lernen mit Kopf, Herz und Hand“ anstelle einer vorrangig kognitiven Wissensaneignung fördern“ (ebd., S. 103). Anhand von Projektarbeit soll sich bei Schüler/innen „politische Handlungsfähigkeit“ entwickeln, d.h. das Interesse an öffentlichen Fragen soll gefördert und politisches Engagement provoziert werden. Durch Selbstständigkeit und Teamfähigkeit soll die „Gemeinschaftsfähigkeit“ des Individuums gesteigert und aufgrund der Eigenverantwortung der übernommenen Arbeit die „Ausbildungs- und Studierfähigkeit“ gefördert werden (vgl. ebd., S. 103). Wird als Ziel die Veränderung des schulischen Lernens gesehen, so soll die Arbeit an Projekten die *„[...] Lern- und Handlungsformen ‚entschulen‘, die Rollenbeziehungen modifizieren, mehr Verantwortung für das eigene Tun erfahren lassen“* (ebd., S. 104). Der „45-Minuten-Rhythmus“ – bzw. „50-Minuten-Rhythmus“ in österreichischen Schulen – soll aufgehoben und Schule und Leben sollen durch „konkrete Aufgabenstellungen“ miteinander verbunden werden. Projektarbeit soll die „fachliche Einengung übersteigen“ und „ohne den Druck der Bewertung“ durchgeführt werden (vgl. ebd., S. 104). Der abschließenden Bemerkung der beiden Autoren APEL und KNOLL ist nichts hinzuzufügen, wenn sie sagen: *„Ihre Umsetzung stellt sich als großes Problem in der Schulwirklichkeit dar“* (ebd., S. 104).

Für das Projektlernen müssen Schüler/innen wie Lehrer/innen ihre Rollen und Funktionen im schulischen Sozialisationsprozess umdefinieren. So sollen Selbstständigkeit und Planung rezeptives Abwarten ersetzen, so soll nicht das Schulbuch den Unterrichtsablauf bestimmen, sondern Erfahrungen und Erkundung und das Interesse der Arbeitsgruppe soll ein gemeinsames Arbeiten an einer Aufgabe und deren Bewältigung ermöglichen (vgl. ebd., S. 166). Das Verhältnis zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen ist im Projektlernen offener als im „normalen“ Unterricht, was aber nur dann funktioniert, wenn die Unterrichtenden als pädagogische Autoritäten anerkannt sind. *„Autorität zeigt sich darin, dass Lehrer zwar auf Schüler und ihre besonderen Wünsche immer wieder eingehen, dabei ihnen aber verdeutlichen, dass man mit ihnen nicht alles machen kann“* (ebd., S. 122). Projektlernen funktioniert also dann, wenn *„[...] Lehrer sich bei den Schülern eine Form der Anerkennung sichern, eben jene Autorität, die über die amtlich garantierte Position durch die persönliche Qualitäten und die fachunterrichtliche Kompetenz getragen ist“* (ebd., S. 122).

Projektlernen kann nicht – weder von Lehrenden noch von Lernenden – von heute auf morgen „gekonnt“ werden. Zuerst müssen sich alle, Lehrer/innen und Schüler/innen, mit der neuen Arbeitsform vertraut machen, d.h. Techniken des Lernens und Präsentierens müssen bereits im Fachunterricht eingeübt werden. Dazu zählen z.B. das Recherchieren, das zusammenhängende Beschreiben eines Vorgangs oder einer Sache, das Erstellen eines Berichts und das präzise und verständliche Vortragen und Darstellen einer Sache – und das mit Hilfe von Medien (vgl. ebd., S. 166f). Unterrichtende können sich durch dieses tägliche Lernen mit Schüler/innen aufgrund ihrer fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenz die zuvor angesprochene „pädagogische Autorität“ sichern und diese dann während des Projektlernens „nutzen“.

Ist das Benoten einer Schülerleistung im normalen Fachunterricht, auch wenn sich Lehrende nach der formalen Umschreibung von Zensuren richten und dies nach bestem Wissen und Gewissen anwenden, eine subjektive Angelegenheit, so stehen Lehrende bei der Beurteilung des Projektlernens vor dem Problem, ob überhaupt benotet werden soll und wenn ja, welche Leistungen herangezogen werden können (vgl. ebd., S. 125f). Für viele Schüler/innen ist die Zensur das Mittel, Unterricht als eine ernsthafte Veranstaltung zu sehen, wie dies die Autoren anhand von Befunden bei GÜNTHER, der Schüler/innen über ihre Ansichten zur Leistungsbeurteilung im Projektunterricht befragte, darlegen. Diese Aussage kann anhand der durchgeführten Befragung ebenfalls bestätigt werden. Eine Schülerin antwortet auf die Frage, weshalb sie glaube, dass Schüler/innen am Vormittag mehr Respekt hätten, sagt „[...] *na ja weil (-) es ist wegen der note und wegen dem herrn direktor*“¹¹. Trotzdem schätzt sich die Autorin glücklich, dass die Schülerleistungen der Filmgruppe nicht benotet werden mussten, andernfalls müssten folgende Fragen beantwortet werden: „Soll die Einzel- oder Gruppenleistung bewertet werden? Welches Verhalten ist zu beurteilen? Wie soll bewertet werden? Wer bewertet?“ (vgl. ebd., S. 131f). Zuzustimmen ist den Autoren, wenn sie sagen: „*Wir sind gegen eine Kollektivbeurteilung, weil wir drin eine Benachteiligung der engagierten Projektarbeiter und einen ungerechtfertigten Vorteil der Trägeren erblicken*“ (ebd., S. 137).

¹¹ Siehe im Anhang, Transkription 3, Zeile 143.

APEL und KNOLL sehen Projektlernen als eine neben anderen Methoden schulischer Sozialisation und als ergänzende Bereicherung. Projektlernen ist für sie wichtig, denn „[...] Schüler sollen erproben können, was es heißt, alleine oder zusammen mit anderen eine Aufgabe zu übernehmen, verantwortlich zu planen, Folgen zu akzeptieren, selbstständig zu entscheiden und die gestellte Aufgabe zu Ende zu führen“ (ebd., S. 195). Qualifikationen wie Planungs-, Handlungs- und Sprachkompetenz, Kooperationsfähigkeit oder das Übernehmen von Verantwortung, lassen sich einüben – ob diese jedoch gefördert oder erreicht werden, hängt entscheidend vom Lernenden ab; Lehrende können den Prozess nur unterstützen (vgl. ebd., S. 195). Dieser Meinung schließt sich die Autorin aufgrund der im Projekt gemachten Erfahrungen an.

2.4 Handlungsorientierung

Die ursprüngliche Intension den Begriff „Handlungsorientierung“ – und die in diesem Zusammenhang oft verwendeten Begriffen „handelndes Lernen“ oder „handlungsorientierter Unterricht“ – wissenschaftlich näher zu diskutieren, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. WÖLL, der zwar Arbeiten diverser Pädagogen wie GUDJON, JANK oder MEYER – die sich eingehender mit dem Begriff beschäftigten – nennt, behauptet, dass eine schlüssige Antwort auf die Frage, was denn als „handlungsorientierter Unterricht“ oder als „handelndes“ Lernen“ zu bezeichnen ist, nicht gegeben werden könne (vgl. WÖLL 2004, S. 138). Er schreibt erst auf Seite 144 seines Buches „Handeln: Lernen durch Erfahrung“: *„Die Resignation vor der ‚Anstrengung des Begriffs‘ in der allgemeindidaktischen Diskussion des Konzepts Handlungsorientierung zeitigt weitreichende Effekte: die beliebige Verwendung des Handlungsbegriffs in der Praxis und Legitimationsprobleme der Didaktik“* (ebd., S. 144).

Wird der Versuch unternommen, den Begriff anhand der Geschichte näher zu diskutieren, werden Namen wie PESTALOZZI („Kopf, Herz und Hand“), KEY („das Jahrhundert des Kindes“), DEWEY („learning by doing“¹²), FRÖHLICH, KRUPSKAJA, KERSCHENSTEINER, PIAGET, FREIRE, ... genannt. Um nicht der „Beliebigkeit“ des

¹² Ihm werden diese Zeilen angeblich zugeschrieben.

Begriffs und der Geschichte der Entstehung des Konzepts des handlungsorientierten Unterrichts zu „verfallen“, wird SCHELL zitiert: „*Handelndes Lernen ist dialektisches Lernen in Form von Aktion und Reflexion in und von Bereichen sozialer Realität und zielt auf Aneignung, Mitgestaltung und Veränderung der Realität*“ (SCHELL 1993², S. 171). In diesem Verständnis bestimmt er wesentliche Elemente des Lernprinzips aktiver Medienarbeit. Er zählt folgende Prämissen auf (vgl. ebd., S. 171f):

- Lernen als aktive Auseinandersetzung mit Realität: Jugendliche machen durch praktisches Handeln Erfahrungen. Daraus werden durch Reflexion Erkenntnisse und Einsichten in Bedingungen und Strukturen sozialer Realität gewonnen, die das eigene Handeln prägen. Pädagogisch organisierten Lernprozessen ist daher praktisches Handeln im Sinne aktiver und reflexiver Tätigkeit zugrunde zu legen.
- Lernen als Einheit von Wissen, Reflexion und Handeln: Handelndes Lernen umfasst gleichermaßen Erkenntnisgewinn, Wissenszuwachs und Erweiterung von Handlungsstrategien. Grundlage für pädagogisch organisiertes Lernen im Sinne von Bewusstseinerweiterung und -veränderung ist diese Einheit von Wissen, Reflexion und Handeln.
- Lernen als interaktionistisches Geschehen: Da handelndes Lernen sich immer in interaktiven und kommunikativen Prozessen vollzieht, muss der pädagogisch organisierte Lernprozess als interaktionistisches und kommunikatives Geschehen organisiert werden, denn hierin „[...] können die Jugendlichen sowohl individuell Wissen, Bewußtsein und Handlungskompetenz ausbilden als auch die kommunikativen Fähigkeiten zu solidarischem Handeln erlernen“ (ebd., S. 172).
- Lernen als adressatenorientiertes Geschehen: Das Ausgehen von den subjektiven Erfahrungen der Jugendlichen ermöglicht ihnen, sich mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen in den Lernprozess einzubringen, diesen zu reflektieren und die Lernergebnisse in ihr reales Handeln einzubeziehen.
- Lernen als prozessuales Geschehen: Handelndes Lernen zielt auf die Einsicht in eigene und gesellschaftliche Lernprozesse und deren Reflexion ab, um damit das Bewusstsein und die soziale Handlungsfähigkeit weiter zu entwickeln.

2.5 Lehrplanbezug

Als Unterrichtende in einer Pflichtschule und im Zusammenhang mit Überlegungen zu medienpädagogischen Themen ist eine Darstellung der gesetzlichen Rahmenbedingungen und Ziele von Medienerziehung unerlässlich. Die folgenden Informationen wurden dem „Grundsatzertlass zur Medienerziehung“, der im April 2012 vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) aufgrund der technischen Neuerungen seit 2001 aktualisiert wurde, entnommen. Im Vergleich zum Erlass vorausgegangener Jahre wurden der Begriff „Medienbildung“, „netzwerkbasierende und soziale Medien“ und die Aufgaben der Pädagogischen Hochschulen zusätzlich berücksichtigt (vgl. BMUKK 2012, S.1).

Im „Grundsatzertlass zur Medienerziehung“ wird Medienkompetenz als Zielhorizont medienpädagogischer Bemühungen gesehen und beinhaltet sowohl die Fertigkeit mit den technischen Gegebenheiten umgehen zu können, als auch Fertigkeiten wie Selektions-, Differenzierungs- und Strukturierungsfähigkeit. Folgende fünf Arbeitsfelder der Medienerziehung in der Schule werden genannt:

- Aktive Teilhabe an Kommunikationsnetzen,
- Mediennutzung,
- Kommunikation mit und durch Medien,
- Medien als Wirtschaftsfaktor oder als Institution,
- Eigene Medienschöpfungen.

Durch „aktive Teilhabe an Kommunikationsnetzen“ wird eine aktive Teilhabe am politischen Leben erleichtert – hierfür sollen im Sinne einer Stärkung der Werte- und Meinungsvielfalt analytische Fähigkeiten entwickelt werden, die ein besseres Verständnis von Demokratie und Meinungsfreiheit ermöglichen (vgl. ebd., S. 3f). Für eine sinnvolle „Mediennutzung“ ist ein bewusstes und mitbestimmendes Medienhandeln notwendig. In der Medienerziehung sollen daher neben dem kognitiven auch der affektive Bereich berücksichtigt, Rollenerwartungen überdacht, ein Aufdecken der eigenen Kommunikationsbedürfnisse und -defizite ermöglicht und das Wecken von Bedürfnissen und damit konsumorientiertes Verhalten durch die Massenmedien erkannt werden. Im Arbeitsfeld „Kommuni-

kation mit und durch Medien“ soll Schüler/innen dargelegt werden, dass Medien in der Abbildung der Wirklichkeit ihre eigene Wirklichkeit schaffen, die nicht wertneutral sein kann. Sie sollen Struktur, Gestaltungsmittel und Wirkungsmöglichkeiten unterschiedlicher Medienarten und die oft einseitige und klischeehafte Darstellung von sozialen und geschlechtsspezifischen Rollen in Medien erkennen (vgl. ebd., S.4). In Bezug auf Medien als „Wirtschaftsfaktor oder als Institution“ sollen Schüler/innen erkennen, *„dass wirtschaftliche, technische, gesellschaftliche und ideologische Voraussetzungen sowie unterschiedliche Organisationsformen (öffentlich-rechtliche oder privatwirtschaftliche) ganz bestimmte Formen der Herstellung, Verteilung und auch bestimmte Kriterien der Auswahl und Darstellung der vermittelten Inhalte bedingen“* (ebd., S. 5). Zusätzlich soll die Rolle der Öffentlichkeitsarbeit (Public Relation) behandelt werden. Im Zusammenhang mit der aktiven Medienarbeit ist das Arbeitsfeld der „eigenen Medienschöpfungen“ interessant. Hier sollen Unterrichtende zur Herstellung eigener Medienprodukte ermutigen, wobei sie die kritische Reflexion über den Herstellungsprozess und das Produkt selbst mit einbeziehen müssen, *„[D] damit soll sichergestellt werden, dass das Medienmachen in einen bewussten Erkenntnisgewinn mündet“* (ebd., S. 5).

Da Medienerziehung wie Leseerziehung, Interkulturelles Lernen, Gesundheitserziehung, Politische Bildung, Verkehrserziehung, ... ein Unterrichtsprinzip ist, ist jede/r Lehrer/in verpflichtet, die darin befindlichen Lehrinhalte, der geistigen Entwicklung der Schüler/innen entsprechend, für alle Schultypen, Schulstufen und Gegenstände zu berücksichtigen, wobei projektorientierte Unterrichtsformen sich hierfür anbieten (vgl. ebd., S. 5). Die im „Grundsatzterlass zur Medienerziehung“ angeführten Vorschläge zur Durchführung von Medienerziehung in den unterschiedlichen Schulstufen werden im Folgenden, ergänzt durch eigene Verknüpfungen mit dem Lehrplan, vorgestellt.

Für die „Vorschulstufe, 1. – 4. Schulstufe Volksschule“ bieten sich vor allem die Unterrichtsgegenstände Deutsch, Bildnerische Erziehung und Sachunterricht an, Medienprodukte wie Fernsehsendungen, Comics, Internetseiten, Computerspiele, Lernsoftware etc., die speziell für Kinder produziert wurden, zu thematisieren, denn *„[D] durch die Thematisierung und den Vergleich von eigenen Erlebnissen und Erfahrungen der Kinder mit durch Medien vermittelten Sekundärerfahrungen*

können die spezifischen Eigenschaften einzelner Medienarten und die daraus resultierenden Wirkungen bewusster erfahren werden“ (ebd., S. 6).

In den Lehrplänen der Sonderschulen (1. – 9. Schulstufe) werden Vorschläge in den Unterrichtsgegenständen Bildnerische Erziehung (Fotografie und Film / Video) und Deutsch (Orientierung in Zeitschriften und Zeitungen, moderne Kommunikationsmedien nutzen) gegeben (vgl. ebd., S. 7). Unterrichtende des Berufsvorbereitungsjahres an Sonderschulen (siehe „Polytechnische Schule“) müssen in allen Unterrichtsgegenständen den Ansatz der informations- und kommunikationstechnischen Grundbildung sowie deren praktische Anwendung beachten, damit eine bessere Vorbereitung auf die spätere Arbeits- und Berufswelt gesichert ist. So sollen z.B. Informationen aus Medien gezielt herangezogen, die unterschiedlichen Darstellungen kritisch beleuchtet und Möglichkeiten der neuen Kommunikations- und Informationstechniken unter Einsatz vielfältiger Medien genutzt werden (vgl. BMUKK 2008, S. 14).

Die derzeit gültigen Lehrpläne an Hauptschulen bzw. Gymnasien (5. – 8. Schulstufe) finden in diesen Ausführungen keine Berücksichtigung, was im Folgenden genauer erläutert wird. Im Schuljahr 2011 / 2012 gab es 434 „Neue Mittelschulen“ in Österreich. Ab dem Schuljahr 2012 / 2013 wird dieser Schulversuch in das Regelschulwesen übernommen und soll bis 2015 / 2016 die traditionellen Hauptschulen schrittweise ersetzen, wie Ministerin SCHMIED schreibt.¹³ Die Zustimmung des dafür notwendigen Gesetzespaketes (Schulorganisationsgesetz, Schulunterrichtsgesetz, Schulpflichtgesetz, ... am 20. 12. 2011 vom Ministerrat beschlossen) wurde am 01. 03. 2012¹⁴ im Unterrichtsausschuss des Nationalrates erteilt. Mit der Verordnung des BMUKK wurden am 30. 05. 2012 die Lehrpläne der Neuen Mittelschule erlassen. Da die in dieser Arbeit untersuchte Neue Mittelschule ab dem Schuljahr 2012 / 2013 keine Hauptschulklassen mehr führt, wird nur auf den Lehrplan der Neuen Mittelschule näher eingegangen.

Im allgemeinen Bildungsziel des Lehrplans der Neuen Mittelschule wird gefordert, dass den Schüler/innen geeignete Methoden für eine gezielte Auswahl aus

¹³ Vgl. online im Internet: URL: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/nms/index.xml> [2012-09-12].

¹⁴ Vgl. online im Internet: http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/erk/nms_umsetzungspaket.xml [2012-09-12].

computergestützten Informations- und Wissensquellen zur Verfügung gestellt wird (vgl. BMUKK 2012b, S. 2). Ihnen ist Gelegenheit zu geben, selbst Gestaltungserfahrungen machen zu können um somit die Chance zu haben, individuelle Fähigkeiten zu entdecken und zu nutzen und sich mit den Ausdrucksformen ihrer Mitmenschen auseinander zu setzen, wobei die kreativ-gestaltende Arbeit im Spannungsfeld von Selbstverwirklichung und sozialer Verantwortung bereichernd und gemeinschaftsstiftend erlebt werden soll (vgl. ebd., S. 4).

Im Lehrplan des Deutschunterrichts wird explizit der kritische Umgang mit und die konstruktive Nutzung von Medien als wichtige Aufgabe gesehen. Schüler/innen sollen daher befähigt werden, Ausdrucksformen von Texten und Medien und deren Wirkung zu verstehen (vgl. ebd., S. 24), geeignete Methoden und technische Hilfsmittel (z.B. Computer) für das Verfassen von Texten gezielt einzusetzen und für das Überarbeiten von Texten Hilfsmittel in Buchform und elektronischer Form heranzuziehen (vgl. ebd., S. 26). Ab der ersten Klasse sollen sie einerseits Möglichkeiten der Aufbereitung und Gestaltung von Inhalten in Medien kennenlernen – auch durch eigenes Erproben –, andererseits sollen sie deren Wirkung auf sich und andere wahrnehmen und beschreiben können (vgl. ebd., S. 30).

Im Gegenstand Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung wird auf Medien im Bereich Kreativität und Gestaltung (Wahrnehmung und Gestaltung künstlerischer und kultureller Produkte als Medien der Kommunikation in ihrer historischen und / oder gesellschaftlichen Bedingtheit) hingewiesen (vgl. ebd., S. 43f). In der Politischen Bildung sollen die Schüler/innen einerseits Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten kennenlernen, die sie befähigen, Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen (mediale Berichterstattung, politische Inszenierungen, Wahlwerbung) zu entschlüsseln und andererseits sollen sie Verfahren und Methoden vermittelt bekommen, die sie befähigen, sich mündlich, schriftlich, visuell und / oder in modernen Medien politisch zu artikulieren (Beteiligung an Diskussionen zu politischen Fragen, ...) (vgl. ebd., S. 44).

Unterrichtende des Gegenstandes Geographie und Wirtschaftskunde werden darauf hingewiesen, dass viele Lerninhalte einer unmittelbaren Begegnung nicht zugänglich sind und daher unterschiedliche Medien Verwendung finden sollen.

„Die Verwendung elektronischer Medien soll zur arbeitsorientierten Unterrichtsgestaltung wesentliche Impulse beisteuern“ (ebd., S. 48). Auch im Mathematikunterricht sollen die Schüler/innen verschiedene Technologien wie den Computer einsetzen und elektronische Hilfen beim Bearbeiten von Fragestellungen der Mathematik und als informationstechnische Hilfen (in Form von elektronischen Lexika, Statistiken, Fahrplänen, Datenbanken ...) nutzen können (vgl. ebd., S. 48). Im Biologieunterricht sind Schüler/innen zu selbstständigem Arbeiten und zur Problemlösung mit geeigneten Hilfsmitteln (Lupe, Mikroskop, Computer, ...) anzuregen (vgl. ebd., S. 64). Der Unterrichtsgegenstand Bildnerische Erziehung stellt sich traditionell die Aufgabe, den Jugendlichen „grundlegende Erfahrungen in visueller Kommunikation und Gestaltung zu vermitteln und Zugänge zu den Bereichen bildende Kunst, visuelle Medien, Umweltgestaltung und Alltagsästhetik zu erschließen“, wobei eine sachliche Basis für die kreative und verantwortungsbewusste Nutzung der neuen Medien gelegt werden soll (vgl. ebd., S. 78). Im Bereich Sprache und Bild werden Themenvorschläge angegeben wie: Overheadprojektor, Diaprojektor usw.; Fotografie, Film, Video, Computer; Gesellschaftliche Bedeutung der Bildmedien und Kunstwerke als Massenmedien (vgl. ebd., S. 80). Einen eigenen Pflichtgegenstand „Informatik“ gibt es im Lehrplan der Neuen Mittelschule nicht, dieser kann als Freigegegenstand bzw. als Unverbindliche Übung geführt werden.

Im Lehrplan der Polytechnischen Schule ist unter „allgemeine didaktische Grundsätze zu lesen“: „Bei der Verwirklichung des Lehrplans und zum Erwerb der individuell am besten zu nützenden Lerntechniken sind abwechslungsreiche Arbeits-, Interaktions- und Unterrichtsformen anzuwenden, wie auch verschiedene Unterrichtsmittel und in besonderer Weise neue technische Medien zweckmäßig einzusetzen“ (BMUKK 1997⁶, S. 14).

Im Gegenstand „Politische Bildung“ sollen Informationen aus Medien gezielt herangezogen und durch Vergleiche zum kritischen Umgang mit diesen hingeführt werden (vgl. ebd., S. 22f). Im Gegenstand Deutsch soll einerseits Erlebtes, Gelesenes und Gehörtes unter Nutzung elektronischer Kommunikationsmittel reflektiert und wiedergegeben und andererseits sollen elektronische Medien persönlich beurteilt und kritisch ausgewählt werden (vgl. ebd., S. 24). Im Tech-

nischen Seminar (Fachbereich Holz, Bau) wird besonderer Wert auf das selbstständige Durchführen und Dokumentieren von einfachen Laborübungen gelegt, wobei nach Möglichkeit computergestütztes Lernen mit geeigneter Software für Computermessmethoden, Simulationen, Datenerfassung und Auswertung, Erstellung von Diagrammen und Tabellen sowie der Einsatz von Messgeräten und Bauteilen die Lehrinhalte veranschaulichen sollen (vgl. ebd., S. 36f). Im Betriebswirtschaftlichen Seminar und der angewandten Informatik sollen die Schüler/innen zeitgemäße Informationstechniken kennen lernen und den Computer lernzielorientiert als Arbeitsmittel einsetzen (vgl. ebd., S. 52). In der Textverarbeitung sollen die Schüler/innen die Grundfunktionen eines gängigen Textverarbeitungsprogrammes anwenden können (vgl. ebd., S. 57).

Nach dieser Zusammenfassung der gesetzlichen Rahmenbedingungen und Ziele in Bezug auf Medien wird die Forderung des Gesetzgebers an die Schule und damit an die Unterrichtenden angeführt: *„Angesichts der Herausforderungen durch die elektronischen Medien muss sich die Schule verstärkt dem Auftrag stellen, an der Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen mitzuwirken, die Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen anzuregen und sich im Sinne des Unterrichtsprinzip ‚Medienerziehung‘ um eine Förderung der Orientierung des Einzelnen in der Gesellschaft und der konstruktiv-kritischen Haltung gegenüber vermittelten Erfahrungen zu bemühen“* (BMUKK 2004, S. 2). Eine Möglichkeit unter anderen, diesen Auftrag des Bundesministeriums bezüglich Medienerziehung nicht nur für elektronische Medien erfüllen zu können, liegt in der aktiven Medienarbeit.

3. Das Videoprojekt

Ausschlaggebend für die Durchführung eines Videoprojekts an der Neuen Mittelschule Europaschule Wiener Neustadt waren für die Autorin zum einen erste Vorerfahrungen in Bezug auf bereits durchgeführte „Medienproduktionen“ – im Zuge des Deutschunterrichts wurden sowohl „fertige“ Texte eines Hörspiels aufgezeichnet und ein Theaterstück vorgeführt, als auch die Schüler/innen mit der Videokamera bei der Präsentation von Referaten und Rollenspielen (Bewerbung)

aufgenommen und anschließend gemeinsam analysiert – und zum anderen das „Nichtvorstellen-Können“, wie „Mediengestaltung“ von Schüler/innen selbst durchgeführt werden könnte – die vier Dimensionen von BAACKE wurden an der Universität Wien im Zuge von Seminaren genannt. So entwickelte sich die Idee zur Durchführung einer Videoproduktion.

3.1 Allgemeine Vorüberlegungen

„Video im Unterricht“ in die Suchmaschine „google.com“ [2012-09-12] eingegeben, ergibt 7.580.000 Ergebnisse, darunter sind viele Berichte von Videoproduktionen an Schulen zu finden, die oft euphorisch beschreiben, was Schüler/innen alles aufgrund der Produktion gelernt hätten und könnten; auch in der Literatur sind derartige Projektberichte zu finden – jeweils ein Beispiel wird im Anschluss an die Begründungen der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen (LA) dargestellt. Die LA schreibt, warum Video im Unterricht eingesetzt werden sollte:¹⁵ ...

- *„Weil das Lesen und Verstehen von Bildern (visual literacy) dringend trainiert werden muss, damit Schüler/innen Medieninhalte nicht einfach kritiklos annehmen (Werbung, Pseudodokumentationen ...).*
- *Weil die Förderung von Kreativität, Eigenständigkeit und Teamarbeit mit Videoarbeit besonders effektiv ist.*
- *Weil Medienkompetenztraining nicht nur das Bedienen lernen von Geräten sein darf, sondern handlungsorientiert sein muss.*
- *Weil sich viele Lernziele der in die Fächer integrierten Medienpädagogik mit keinem anderen Medium umsetzen lassen.“*
- *„[...] Weil bewegte Bilder Schüler/innen faszinieren und motivieren, es riesigen Spaß macht und man mit Freude besser lernt.“ (LA o.J., Video im Unterricht).*

Die folgenden zwei Beispiele für Videoprojekte mögen zeigen, was die Produktion eines Videos „angeblich“ zu leisten vermag. Überschriften im Internet, wie „Video drehen macht Schüler schlauer“ lassen aufhorchen, auch wenn der Verfasser des

¹⁵ Die hier zitierten Begründungen sind nur auszugsweise angeführt.

Textes ein Redakteur von „Presstext“ ist – einer Nachrichtenagentur im Internet, die sich selbst zu den führenden Nachrichtenagenturen Europas mit angeblichen 100 000 Abonnenten und zehntausenden Fans in den sozialen Netzwerken zählt. PERNSTEINER schreibt, dass Schüler/innen einer siebenten Schulstufe in Brisbane über den Unterrichtsstoff Videos drehen und somit mehr Einblick in eine Thematik bekommen. Sie vermitteln ihren jüngeren Schulkolleg/innen ein Forschungsthema mit Hilfe eines selbst produzierten Films. Nicht nur die jüngeren Schüler/innen profitieren davon, sondern auch die Filmproduzenten selbst, denn die Wiederholungen bei der Probe für das Drehen und die Erwartung der erhöhten Aufmerksamkeit beim Zielpublikum bewirken, dass die Schüler nach der eigenen Filmproduktion die Inhalte besser verstehen. HILTON, der Forschungsleiter der University of Brisbane, behauptet, dass das Medium Digitalvideo den Lernprozess besonders verbessert, indem die Schüler/innen aktive, experimentelle und bildliche Aspekte des Themas erfassen. In diesem Zusammenhang wird BLOECH, Koordinator für Video beim Jugendfilm-Förderprogramm „In eigener Regie“¹⁶ befragt, der meint, dass Filmarbeit ein „Gruppenmedium“ ist und begründet das wie folgt: *„Während man bei einem Aufsatz losgelöst von anderen ist, dreht man ein Video nicht alleine und nicht für sich selbst. Die Erstellung des Drehbuches erfordert Diskussionen, zudem muss man Inhalte für das Publikum plausibel und authentisch gestalten“* (PERNSTEINER 2011, o. S.). Er sagt weiters, dass die Motivation automatisch höher ist, wenn zentrale Interessen der Jugendlichen berührt werden und zählt mögliche Themen auf: „Mobbing“ und „der Neue in der Klasse“ oder Krimi-Persiflagen oder die „erste Liebe“ (vgl. ebd., o. S.).

Im „Handbuch Medien. Medienkompetenz. Modelle und Projekte“ stellen BAACKE und andere Autoren über dreißig Modelle und Projekte in Bezug auf Medienarbeit vor; exemplarisch wird das von SPANHEL mit dem Titel „Integrative Medienerziehung in der Hauptschule“ herangezogen.¹⁷ Er schreibt: *„Es handelt sich dabei um ein Entwicklungsprojekt, das nicht ein vorher festgelegtes Programm in seiner Wirksamkeit überprüfte, sondern in dem Wissenschaftler und Lehrkräfte gemein-*

¹⁶ JFF = Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis mit dem Vorsitzenden Bern Schorb.

¹⁷ Theoretische Hintergrundinformationen des Autors können online im Internet abgerufen werden: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/spanhel_medienziehung/spanhel_medienziehung.html abgerufen werden [2012-09-12].

sam versuchten, gangbare Wege und effektive Formen integrativer Medienerziehung zu finden und zu erproben“ (SPANHEL 1999, S. 185). In den Ganztagsklassen der bayrischen Schule sind viele verhaltensauffällige und schwer zu erziehende Schüler/innen, wobei das gemeinsame Bemühen des Kollegiums um eine Medienerziehung auf der Grundlage eines vielfältigen Medieneinsatzes zu erstaunlichen Ergebnissen führt, wie SPANHEL formuliert: *„Es ließen sich nicht nur verbesserte Medienkompetenzen bei Lehrern und Schülern sowie ein gewandeltes Verhältnis zu den Medien beobachten, sondern es veränderten sich alle sozialen Beziehungen, die Lern- und Unterrichtsprozesse, das Schulleben und die Schulorganisation“* (ebd., S. 186). Das Projekt führt nicht nur zu besseren Lern- und Erziehungserfolgen, sondern der abwechslungsreiche Unterricht macht Lehrern/innen und Schüler/innen auch Spaß, erhöht die Motivation, die Arbeitsbereitschaft, die Selbständigkeit und verbessert die Zusammenarbeit (vgl. ebd., S. 186f). Aus dem Projekt zieht SPANHEL die Konsequenzen, dass eine angemessene Medienausstattung der Schule und der gute Wille der Lehrkräfte für erfolgreiche Medienerziehung nicht ausreichen. Entscheidend ist, dass die Schulleitung Medienerziehung in das Schulprofil mit einbezieht, was eine Fortbildung der Lehrkräfte und die Einrichtung einer Medienwerkstatt – nicht nur im Sinne einer guten Ausstattung, sondern in Form einer Medienfachkraft, die die aufwendige Medienarbeit in den Klassen unterstützt – mit sich ziehen (vgl. ebd., S. 187). Im Bezug zum Schulalltag kann SPANHELs kritische Anmerkung hinzugefügt werden: *„Das alles kann aber nur dann funktionieren, wenn es gelingt, Unterrichts- und Schulorganisation flexibler zu gestalten, um Spielräume für alternative Arbeits- und Unterrichtsformen, für Projekttag und -wochen, für Teamarbeit im Kollegium und Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen zu schaffen“* (ebd., S. 190).

Der Vollständigkeit halber seien Wettbewerbe – die Anlass für eine Videoproduktion sein können – angeführt. BAACKE u.a. nennen:¹⁸

- „Deutscher Jugend-Video-Preis“: <http://www.jugendvideopreis.de/>,
- „Schüler-Film-Festival Baden Württemberg“: <http://www.sff.de/aktuell.htm>,
- „Video der Generationen“: <http://www.video-der-generationen.de>

¹⁸ Aufgrund der „Kurzlebigkeit im Internet“ kann keine Garantie abgegeben werden, dass alle Links noch aktuell sind; 2012-02-09 waren sie es noch.

Auf der Seite des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur sind die folgenden österreichischen Wettbewerbe für das Jahr 2012 ausgeschrieben:

- „media literacy award 2012“:
<http://www.mediamanual.at/mediamanual/projekte/mla.php>,
- „ETS-Videowettbewerb ‚Sprachen bewegen - Bewegungen sprechen““:
<http://www.oesz.at/ets-videowettbewerb/>,
- „zeit im:puls² Kurzfilmwettbewerb“:
<http://www.gesellschaftundvielfalt.eu/aktuelles.html>,
- „ICE-Vienna Medienpreis 2012“:
<http://www.ice-vienna.at/medienpreis/startseite.html>,
- „Safer Internet Day 2012: Poster- und Videowettbewerb“:
<http://www.saferinternetday.org/web/guest/competitions>.

Anhand der vielen Projekte – nur zwei davon wurden vorgestellt – und der großen Auswahl an Wettbewerben lässt sich zwar die Aktualität der Thematik erkennen, woran sich die Projektleiter/innen jedoch orientieren, ist schwer herauszufinden. Mit Hilfe von Kompetenzmodellen – durch Wissenschaftler ausgearbeitet – versucht die Autorin mögliche Antworten zu finden. Eine erste Orientierung in Bezug auf derartige Modelle für Medienbildung lassen sich an BARDOS und GRAFES Darstellungen im Beitrag „Entwicklung von Bildungsstandards für die Medienbildung - Grundlagen und Beispiele“ finden. Sie stellen drei mögliche Modelle vor, nämlich den Ansatz der National Communication Association aus den USA, das Züricher Standardmodell aus der Schweiz und den Paderborner Ansatz von TULODZIECKI aus Deutschland.

Da in den USA verschiedene Kompetenzmodelle existieren, die notwendigen Schritte zur Entwicklung der dafür notwendigen Standards aber meist nicht dokumentiert sind, nennen HERZIG und GRAFE die der National Communication Association – größte Fachgesellschaft für Kommunikationswissenschaft in den USA –, die darin eine Ausnahme bildet. Die Standards wurden in mehrschrittigen Verfahren von einer Expertengruppe, die aus mehr als 60 Fachwissenschaftlern und Lehrpersonen bestand, entwickelt (vgl. HERZIG / GRAFE 2012, S. 4). Schlussendlich einigte sich die Fachgesellschaft darauf, zu jedem Standard mehrere Kompetenzaspekte in Bezug auf die Dimensionen Wissen, Verhalten und Ein-

stellungen zu formulieren – insgesamt wurden 318 Kompetenzaspekte in Bezug auf 20 Standards formuliert (vgl. ebd., S. 5).

Das Züricher Modell versucht ein Kompetenzmodell von aufgestuften personalen Kompetenzen mit medialen Handlungsfeldern zu verknüpfen, wobei drei Handlungsfelder in einer Matrix mit den personalen Kompetenzen in Beziehung gesetzt werden. Diese personalen Kompetenzen sind einerseits die Sachkompetenzen (deklaratives Wissen bzw. sachliches und konzeptuelles Wissen gebündelt), Methodenkompetenzen (prozedurales Wissen, bzw. Techniken und Regelwissen) und Sozialkompetenzen (im Sinne der Beherrschung medienspezifischer sozialer Regeln) (vgl. MOSER 2007, S. 42f). Weiterführende Informationen und zusätzliche Details zum Modell können in MOSERS Beitrag „Standards als Instrument der Medienbildung“ nachgelesen werden. Die Entwicklung des Modells selbst basiert auf der Arbeit einer Expertengruppe¹⁹ aus Mitgliedern der Bildungsdirektion Zürich und der Pädagogischen Hochschule des Kantons Zürich – deren Mitglieder verfügen über langjährige Erfahrungen im Bereich Schulen und ICT'. Die von ihnen entwickelten Standards wurden von weiteren Experten geprüft (vgl. ebd., S. 45).

Da für die Durchführung des Videoprojekts und die Erstellung des Fragebogens der vorliegenden Untersuchung Teile des Paderborner Kompetenzmodells herangezogen werden, wird auf diesen Ansatz von TULODZIECKI näher eingegangen. Er stellt ein Medienkompetenzmodell vor, das in fünf Aufgabenbereiche gegliedert wird, wobei er stichwortartig hinzufügt, was Schüler/innen am Ende der neunten Schulstufe können – er bezeichnet dies als „medienübergreifende Kompetenz“²⁰:

- Auswählen und Nutzen von Medienangeboten: *„Medienangebote und nicht-mediale Möglichkeiten im Hinblick auf angestrebte Funktionen, z.B. Informationen und Lernen, Unterhaltung und Spiel, Kommunikation und Kooperation,*

¹⁹ In diesem Zusammenhang verweist MOSER auf einen Onlinetest zur Selbstevaluation, der in Zusammenarbeit mit der Kultur- und Sportdirektion des Kantons Basel-Landschaft und dem Institut für Bildungsevaluation der Universität Zürich erstellt wurde. Er ist unter dem Titel „Test Your ICT-Knowledge“ zu finden.

²⁰ Diese Formulierungen fügt er hinzu, weil er mögliche Verkürzungen vermeiden und dem Anspruch der Medienbildung auf kategoriale Einsichten entgegen kommen möchte (vgl. TULODZIECKI 2007, S. 17).

vergleichen und interessen- und bedürfnisbezogen auswählen sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen“,

- *Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge: „Eigene Aussagen unter Verwendung bewusst ausgewählter Medienarten mit sachgemäßer Handhabung der jeweiligen Medientechnik inhalts- und medienadäquat planen und gestalten und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung an ausgewählte Zielgruppe vermitteln“,*
- *Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen: „Gestaltungsmöglichkeiten von Medien erläutern, z. B. technische Grundlagen, Darstellungsformen, Gestaltungstechniken, Gestaltungsformen und Gestaltungsarten, in ihrer Bedeutung einschätzen und – bezogen auf ausgewählte Beispiele – hinsichtlich der Übereinstimmung von Form und Aussage oder anderer Kriterien bewerten“,*
- *Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen: „Einflüsse von Medien beschreiben, z.B. auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltensorientierungen, Wertorientierungen und soziale Zusammenhänge, kriterienbezogen bewerten und problematische Einflüsse in geeigneten Formen aufarbeiten“ und*
- *Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverarbeitung: „Historische, ökonomische, rechtliche, personale und weitere institutionelle sowie politische und weitere gesellschaftliche Bedingungen von Medienproduktion und Medienverarbeitung erläutern, in Orientierung am gesellschaftlich Wünschenswerten beurteilen und Einflussmöglichkeiten wahrnehmen“ (TULODZIECKI 2007, S. 23).*

TULODZIECKI stellt fest, dass es sich bei der Entwicklung eines Kompetenzmodells bzw. bei der Formulierung von Standards um einen mehrstufigen Entscheidungsprozess handelt, für den vier Fragen beantwortet werden müssen, die im Folgenden vorgestellt werden. Zur Beantwortung der Frage „Welche Bereiche und Aspekte von Medienkompetenz sollen zur Strukturierung des Modells dienen?“ zählt er mehrere Möglichkeiten auf; das sind Felder bzw. Bereiche oder Dimensionen von Medienkompetenz oder Funktionen von Medien oder Medienarten. Für die schulische Praxis schlägt er jedoch entweder den Zugang über die Medienarten oder einen Zugang über Bereiche bzw. Felder von Medienkompetenz vor – für beide erstellt er Kompetenzmodelle. Da für die vorliegende Untersuchung das „Kompetenzmodell ‚Medienarten‘“ verwendet wird, soll dieses näher erläutert

werden. Nach TULODZIECKI hat eine Strukturierung nach Medienarten den Vorteil, *„[...] den Spezifika einzelner Medienarten Rechnung zu tragen und einen sukzessiven Aufbau von Komplexität zu ermöglichen. Zugleich wäre sie anschlussfähig an einen intuitiven Zugang von Lehrkräften zu Medienfragen sowie an verschiedene fachliche Lehrplanformulierungen [...]“* (ebd., S. 16). Um die Frage „Welche Gesichtspunkte können bei einer Differenzierung nach verschiedenen Niveaus herangezogen werden?“ zu beantworten, berücksichtigt er verschiedene Entwicklungstheorien (Bedürfnis- und Motivtheorien) und theoretische Ansätze zur kognitiven Komplexität und zum sozial-moralischen Urteilsniveau. Auf die Frage „Für wie viele Niveaus sollen Standards formuliert werden?“ empfiehlt er drei Niveaus, die er Ende der vierten, der sechsten und der neunten Jahrgangsstufe ansetzt. Er begründet das damit, dass eine Festlegung für jede Jahrgangsstufe eine flexible Einbettung medienpädagogischer Aktivitäten in den Schulalltag erschweren könnte und unter Umständen negiere, dass Kompetenzentwicklungen längere Zeit brauchen (vgl. TULODZIECKI 2010, S. 91). Die Frage „Auf welchem Abstraktionsniveau sollen die Standards formuliert werden?“ beantwortet er damit, dass er versucht die Bildungsstandards auf einem mittleren Niveau zu formulieren. *„Wichtiges Kriterium soll allerdings sein, dass aus den Formulierungen erkennbar wird, wie konkrete Aufgaben zum Nachweis der Standards aussehen könnten, ohne diese im Detail vorwegzunehmen“* (TULODZIECKI 2007, S. 21). Mit Blick auf die Umsetzung in der Schule präferiert er den Ansatz einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik (vgl. Herzig / Grafe 2010, S. 114).

Das Kompetenzmodell „Medienarten“ von TULODZIECKI ist für die Handhabung im schulischen Bereich gut einzusetzen, weil er zusätzlich formuliert, was Schüler/innen am Ende der 9. Schulstufe (Niveau 3) können soll(t)en – gesondert für die Kompetenzbereiche: „Printmedien“ (Foto, Zeitungen / Zeitschriften, Bücher / Broschüren), „Audivisuelle Medien“ (Hörfunk / Tonträger, Film / Video / Fernsehen) und „Computer und Internet“ („Werkzeuge“ zur Erstellung eigener Medienbeiträge, Computerbasierte Medienangebote, „Umgebungen“ für Kommunikation und Kooperation).

Die folgende Tabelle zeigt in übersichtlicher Form die Standards des Kompetenzmodells „Medienarten“ für das Niveau 3 für den Kompetenzbereich „Audiovisuelle Medien – Film / Video / Fernsehen“.

| Kompetenzbereich | Film/ Video/ Fernsehen Standards: Die Schülerinnen und Schüler können | | | | |
|------------------|--|---|---|--|--|
| | <p>AV3.01 Vorzüge und Probleme von Film, Video und Fernsehen als Informationsquelle, als Lernhilfe sowie als Mittel der Unterhaltung und der Kunstrezeption im Vergleich zu anderen Medien erläutern</p> <p>AV3.02 Film, Video und Fernsehen im Aspekt der obigen Funktionen bewusst auswählen und unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p> | <p>AV3.03 Technische Hilfsmittel der Videoaufzeichnung und Videoproduktion beschreiben und sachgerecht handhaben, z.B. Umgang mit Kamera und Schneidegeräten</p> <p>AV3.04 In einer Gruppe einen eigenständigen Plan (Exposé, Treatment, Drehbuch, Drehplan) für ein Videomagazin oder einen kleinen Videofilm entwickeln, einzelne Videoszenen bzw. Videosequenzen aufnehmen und den Videobeitrag gestalten</p> <p>AV3.05 Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Videobeiträge beschreiben, z.B. schulinterne Präsentationsmöglichkeiten und offener Kanal, und begründet sowie unter Beachtung sozialer bzw. gesellschaftlicher Verantwortung nutzen</p> | <p>AV3.06 Inszenierungsmöglichkeiten beim Film und Gestaltungstechniken, z. B. Einstellungsgröße, Einstellungsperspektive, Blickwinkel, Schwenk, Zoom, Kamerafahrt, Bild- und Tonmontage, sowie verschiedene Genres beim Film erläutern und Programmarten beim Fernsehen erläutern</p> <p>AV3.07 Ausgewählte Spielfilme oder Fernsehsendungen nach Form und Inhalt hinsichtlich ihres sachlichen und/oder künstlerischen Gehalts analysieren und bewerten</p> | <p>AV3.08 Ausgewählte Spielfilme oder Fernsehsendungen hinsichtlich möglicher Einflüsse auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltensorientierungen und soziale Zusammenhänge analysieren und hinsichtlich ihrer Bedeutung bewerten</p> <p>AV3.09 Möglichkeiten der Aufarbeitung medienbeeinflusstender Gefühle, irreführender Vorstellungen und problematischer Verhaltens- und Wertorientierungen skizzieren und wahrnehmen</p> | <p>AV3.10 Einen Überblick über die Geschichte von Film, Video und Fernsehen unter Berücksichtigung gestalterischer, technischer, ökonomischer und gesellschaftlicher Aspekte geben</p> <p>AV3.11 Eine Übersicht über den Film- und Videomarkt, z.B. über Genres, Produzenten, Besucherzahlen beim Kinofilm, Auflagezahlen bei Videos, Verlage, Vertriebswege, Fördermöglichkeiten und Verflechtungen, geben und hinsichtlich einzelner Aspekte, bewerten</p> <p>AV3.12 Eine Übersicht über den Jugendschutz und weitere rechtliche Bedingungen bei Film, Video und Fernsehen skizzieren und Einschätzungen zu seiner Wirksamkeit sowie Bewertungen vornehmen</p> <p>AV3.13 Ökonomische Bedingungen, z. B. Finanzierung durch Gebühren und Werbeeinnahmen, und weitere institutionelle Bedingungen, z. B. Aufbau einer Fernseh-anstalt und Aufsichtsgremien, sowie gesellschaftliche Funktionen des Fernsehens erläutern und unter ausgewählten Aspekten bewerten</p> |

Abb. 1

Da die Schüler/innen des von der Autorin durchgeführten Videoprojekts nur zum geringen Teil die 9. Schulstufe absolvieren, wurde bei der Erstellung des Programms für die „Filmgruppe“ zwar Niveau 3 als Orientierung herangezogen, wohl wissend, dass aber diese Standards als Ziel für einen sich im Prozess befindlichen „Lernweg“ der Schüler/innen gesehen werden müssen.

Ergänzend soll angemerkt werden, dass sich TULODZIECKI der Problematik von Bildungsstandards im Medienbereich bewusst ist. Er meint, dass Standards Gefahr laufen, als Mittel der Lernsteuerung im Sinne vorgegebener Ziele aufgefasst zu werden und damit Prozessorientierung und Schülerbeteiligung vermindern. Eine Orientierung an Prüfbarkeit, d.h. das zu verfolgen, was „messbar“ erscheint, könnte den Leitideen eines sachgerechten, selbst bestimmten, kreativ und sozial verantwortlichen Handelns, das schwierig überprüfbar ist, vorgezogen werden. Er sieht die Diskrepanz zwischen dem Bestreben von Standards zu bestimmten Zeitpunkten einheitliche Anforderungen zu erreichen und dem Prozesscharakter von Kompetenzentwicklung, der mit der jeweils individuellen Biographie verwoben ist. Standards könnten einer notwendigen Zukunftsorientierung in unzureichender Weise Rechnung tragen und, da von Experten entwickelt, einer Partizipation der direkt Betroffenen widersprechen (vgl. TULODZIECKI 2010, S. 81f).

Um rechtlichen Fragen und Befürchtungen des/der Vorgesetzten „entgegentreten“ zu können, werden an dieser Stelle anhand des Lehrplanbezugs Argumente für die Videoproduktion im Rahmen des schulischen Unterrichts kurz zusammengefasst.²¹ Gleich am Beginn des „Grundsatzerlasses zur Medienerziehung“ werden die Fertigkeit mit den technischen Gegebenheiten umgehen zu können und das Arbeitsfeld „eigene Medienschöpfungen“ genannt. In der Medienerziehung soll ein Aufdecken der eigenen Kommunikationsbedürfnisse und -defizite ermöglicht werden. Schüler/innen sollen Informationen aus Medien gezielt heranziehen können, was durch die Recherche für einzelne Filmthemen trainiert wird. Sie sollen Struktur, Gestaltungsmittel und Wirkungsmöglichkeiten von Medien – hier des „Videos“ – kennen und können damit erkennen, dass Medien in der Abbildung der Wirklichkeit ihre eigene Wirklichkeit schaffen. Speziell im allgemeinen Bildungsziel des Lehrplans der Neuen Mittelschule wird gefordert, dass Schüler/innen Gelegenheit bekommen müssen, eigene Gestaltungserfahrungen machen zu können. Schlussendlich soll der Unterrichtende die Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen anregen. Da Medienerziehung ein Unterrichtsprinzip ist, empfiehlt der Gesetzgeber projektorientierte Unterrichtsformen anzuwenden (siehe Kapitel 2, „Projektlernen“).

3.2 Bedingungen für die Durchführung des Videoprojekts

Um ein Videoprojekt überhaupt durchführen zu können, müssen zuerst die praktischen Anforderungen²² – wie das Interesse der teilnehmenden Schüler/innen, das professionelle Handeln der Projektleitung und das Vorhandensein der technischen Ausstattung – erfüllt sein. Da in der Literatur über die „eigentliche“ Durchführung eines Videoprojekts wesentlich mehr zu erfahren ist, als über den organisatorischen Aufwand bis zum tatsächlichen Beginn des Projekts, soll im Rahmen dieser Arbeit darauf ausführlicher eingegangen werden.

Am Ende des Schuljahres 2010 / 2011 wird an der Neuen Mittelschule Europa-schule in Wiener Neustadt erhoben, ob in den 2. Klassen Interesse an einem Filmprojekt im Schuljahr 2011 / 2012 besteht. Da sich genügend Jugendliche melden

²¹ Die Ausführungen werden in Kapitel 2 mit genauen Belegen zitiert.

²² Auf die theoretischen Anforderungen und Überlegungen wird in Kapitel 2 und 3 dieser Arbeit ausführlich eingegangen.

und vom Direktor der Schule Unterstützung zugesichert wird, beginnen die ersten Vorbereitungen. Dieses Projekt soll als Freigegegenstand am Montagnachmittag, also außerhalb des regulären Unterrichts, stattfinden.

Um die Handhabung der technischen Ausrüstung zu professionalisieren, sucht die Autorin Unterstützung. Da an der Pädagogischen Hochschule in Baden, die für die Aus- und Fortbildung der Lehrer/innen Niederösterreichs verantwortlich ist, keine Veranstaltung im Bereich der Medienarbeit angeboten wird²³ und die Verantwortlichen des Privatsenders „WNTV“²⁴ aus Wiener Neustadt kein Interesse für das Projekt zeigen, holt sich die Projektleiterin am Workshop „Viducate@mediaLAB - Videopraxis & interkulturelle Kommunikation“, der gemeinsam vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur mit dem Europäischen Netzwerk „viducate“ und der Medienwerkstatt Wien durchgeführt wird, Informationen.²⁵ Interessant für Pädagog/innen sind in diesem Zusammenhang auch die Filme, die sich auf der „NÖ-Media-Selectbox“²⁶ befinden. Mit diesem Gerät stehen niederösterreichischen Lehrer/innen ca. 160 CDs bzw. Videos unterschiedlicher Themenbereiche zur Verfügung. Titel, die für die Medienerziehung interessant sind, lauten z.B. „Media-watch“ (Digitaler Handel, Musik, Talkshow), „Hitmacher“ (die Plattenfirma, die Medien), „Internetsuch – eine unterschätzte Gefahr“, „Computerspiele – virtuelle Welten“, „Kinder, Glotze und Computer“, „Mit Medien leben – damals und heute“, „Eine Zeitung entsteht“, „Wie Werbung funktioniert“, ... Im Zusammenhang mit dem Kompetenzbereich „Audiovisuelle Medien – Film / Video / Fernsehen“ sind die folgende Filme zu nennen: „Techniken der Bildenden Kunst: Photographie I und II“, „Digitalfotografie“, „Fotografie – immer in Eile – der Pressefotograf“.

Die Inhalte der folgenden drei Filme, die im Filmprojekt zur Anwendung kamen, werden kurz skizziert. Im Film „Fernsehen – so entsteht ein Fernsehbeitrag“ produziert Reporter Juri einen Fernsehbeitrag zum Thema „Schulesen“. Er zeigt, wie durch bewusstes Auswählen von Bildern und der Einsatz von Schnitt, Musik

²³ Siehe Online im Internet: URL: <http://www.ph-noe.ac.at/fortbildung.html> [2012-09-12].

²⁴ Siehe Online im Internet: URL: <http://www.wntv.at/hd/> [2012-09-12].

²⁵ Siehe Online im Internet: URL: <http://www.youtube.com/watch?v=u7dKQZO3vTU> [2012-09-12].

²⁶ Siehe Online im Internet: URL: <http://noemedia.krs.at/medcat/> [2012-09-12].

und Off-Texten ein- und derselbe Sachverhalt grundverschieden dargestellt werden kann. So wird aus einem leckeren Mittagessen mit demselben Drehmaterial ein übel schmeckendes Gericht. Die Schüler/innen erhalten zusätzlich Informationen über journalistisch-ethische Grundregeln und die Entstehung eines Fernsehbeitrags und werden angeregt, über „Wahrheit“, Wahrheitsverfälschung und das bewusste Wahrnehmen von Fernsehbeiträgen zu diskutieren. In „Drei Filmtexte: negativ / positiv / neutral“ lässt ein Chefredakteur den Kommentar zu einem Beitrag über einen österreichischen Wintertourismus zweimal überarbeiten. Bis zur dritten Version hat der Journalist einen Lernprozess durchlebt, den die Schüler/innen leicht nachvollziehen können. Die interaktive DVD „Filmen wie die Profis“ (22 Kapitel) führte die Filmgruppe in das Einmaleins der professionellen Kameraarbeit ein. Anhand von kleinen Filmausschnitten wird illustriert, wie Profis unterschiedliche Aufnahmetechniken in der Praxis umsetzen.

Am Beginn des Projekts befindet sich kein Camcorder im Besitz der Schule. Die Autorin erhält die Möglichkeit, bei der Firma Tschank ein Gerät für das Schuljahr zu leihen. Da damit die Option eines eventuell späteren Ankaufs verbunden ist, soll die Kamera einerseits qualitativ hochwertig, andererseits günstig sein. Entsprechende Tipps für die Kameraanschaffung sind im Buch BOLLMANNNS „Kreative Videoproduktion in der Schule“²⁷ nachzulesen. Der Camcorder „HDR-PJ10R“ der Marke Sony, der einen eingebauten Beamer besitzt – was für spätere Schulveranstaltungen wie Schikurse oder Projektwochen interessant ist, da nur ein Gerät mitgenommen werden muss –, wird aufgrund der Empfehlung der Geschäftsleitung ausgesucht. Der Camcorder „Legria HFR 18“ der Marke Canon, das Stativ „Alta 264A0“ der Marke Vanguard, ein Zusatzmikrofon (Sony), zwei externe Festplatten der Marke Tevion mit 1,5 TB, zusätzliche Akkus und zwei Halogenfluter mit jeweils 400 Watt werden von der Autorin bereitgestellt. Ein Fernsehgerät und zwei Computerräume mit 15 Geräten sind in der Schule vorhanden. Bei der Planung wird nicht berücksichtigt, dass die vorhandenen Computer so veraltet sind, dass es bei der Bearbeitung der Filme zu erheblichen Schwierigkeiten kommt – gerade einmal 45 Sekunden können geschnitten werden, ohne dass extreme Wartezeiten auf-

²⁷ Das Buch ist online im Internet: URL: <http://pubshop.bmukk.gv.at/detail.aspx?id=354> kostenlos erhältlich.

treten. Bei der Planung und Entwicklung eines Videoprojekts müssen die technischen Bedingungen berücksichtigt werden, denn *„[G] geschieht dies nicht, zeigt sich in der Realisierungsphase eines Videoprojekts oft eine große Diskrepanz zwischen den entwickelten Ideen und den technischen Möglichkeiten ihrer Umsetzung, was leicht zu Frustrationen bei den Beteiligten und zum Scheitern des Projekts führen kann“* (SCHELL 1993², S. 199).

Weiters wird von der Autorin nicht bedacht, dass die Computerräume oft zeitgleich für den islamischen Religionsunterricht und das „Comenius-Projekt“ benötigt werden – was zu Kollisionen führt. Mit freundlicher Unterstützung stellt das Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien für einige Monate unentgeltlich Laptops zur Verfügung – damit ist ein Ausweichen in eine andere Klasse und ein Schneiden der Filme möglich.

Die Auswahl der am Filmprojekt teilnehmenden Jugendlichen erfolgt aufgrund der Unterrichtstätigkeit der Autorin an der Neuen Mittelschule Europaschule. An der Schule werden ca. 420 Jugendliche in Integrationsklassen unterrichtet, d.h. Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) absolvieren gemeinsam mit „normalen“ Kindern den Unterricht. Im Schuljahr 2011 / 2012 werden die ersten, zweiten und dritten Klassen (5. – 7. Schulstufe) als „Modell Mittelschule NÖ“ und die vierten Klassen (8. Schulstufe) als Hauptschule geführt; daran angeschlossen sind zwei Klassen Polytechnische Schule (9. Schulstufe). Ursprünglich sollen nur Schüler/innen der 3. Klassen der Neuen Mittelschule am Videoprojekt teilnehmen, da diese aufgrund ihrer „neuen“ Ausbildung – im Gegensatz zur Ausbildung in der Hauptschule – grundlegende Voraussetzungen für Projektarbeit wie das Arbeiten im Team, das selbstständige Recherchieren von Informationen im Internet, das Anwenden unterschiedlicher Präsentationstechniken usw. (siehe Kapitel 2, „Projektlernen“) bereits „beherrschen“. Einige der Schüler/innen der 3. Klassen, die sich in der Vorerhebung 2010 / 2011 gemeldet hatten, wollen oder können nicht teilnehmen, einerseits sind sie seit der 1. Klasse im „Comenius-Projekt“ und / oder in der „Peer-Mediation“ involviert – die im Schuljahr 2011 / 2012 erstmals als Freigegenstände angeboten und damit auch im Zeugnis ausgewiesen werden –, andererseits werden erstmals die Freigegenstände „Schülerliga-Fußball“ und „Theater“ an der Schule angeboten. Einer Teilnahme der Schüler/innen der 1. und

2. Klassen Neue Mittelschule will die Autorin aufgrund der möglichen Schwierigkeiten in Bezug auf die „strengere“ Aufsichtspflicht – eine „Verfehlung“ der Schüler/innen kann auch am Schulgelände gesetzliche Folgen haben – nicht zustimmen, denn somit wäre z.B. die Möglichkeit Interviews außerhalb des Schulgeländes zu führen mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden. Anmeldeformulare werden in den 4. Klassen und der Polytechnischen Schule ausgeteilt. Schlussendlich melden sich zwölf Schüler/innen definitiv für das Videoprojekt an.²⁸ Die Tatsache, dass keine/r der Schüler/innen je zuvor ein Projekt durchgeführt hatte, wird von der Autorin unterschätzt (siehe Kapitel 4, „Auswertung II“).

3.3 Durchführung des Videoprojekts

Für die Produktion eines Videofilms müssen die Jugendlichen einerseits die technischen Geräte bedienen können und grundlegende Gestaltungsmittel kennen und andererseits müssen sie einen Inhalt filmisch umsetzen können – und das möglichst selbstbestimmt. So empfiehlt SCHELL, dass die Jugendlichen während des gesamten Produktionsverlaufs ihren Lern- und Arbeitsprozess weitgehend selbst bestimmen können und dass sowohl eine permanente Reflexion über die Teilergebnisse stattfindet als auch das weitere inhaltliche und organisatorische Vorgehen ausgehandelt wird (vgl. SCHELL 1993², S. 198). „Rezepte“ jedoch, wie das Projekt in diesem Sinne aufgebaut werden soll, werden keine gegeben. Gleich in der ersten Unterrichtseinheit wird offensichtlich, dass fast alle Schüler/innen – ausgenommen drei Schüler der Neuen Mittelschule – keinerlei Erfahrungen mit der Form des Projektlernens haben (siehe Kapitel 2, „Projektlernen“). So sind die Schüler/innen z.B. vom Deutschunterricht gewohnt, ein vorgegebenes Aufsatzthema losgelöst von anderen zu schreiben – was aber beim Schreiben eines Drehbuchs für einen Videofilm nicht möglich ist. Die Erstellung erfordert sowohl Diskussionen in Bezug auf Thematik, Inhalt und Gestaltung, als auch ein Resultat am Ende des Aushandlungsprozesses. Des Weiteren kann im Verlauf des Projekts mangelnde Konzentrationsfähigkeit und ein geringer Arbeitseifer der Schüler/innen festgestellt werden. Aufgrund dieser Schwierigkeiten ist eine rein chronologische Aufzählung, was, wann, wie lange, in welcher Einheit durchge-

²⁸ Im Anhang befindet sich das Anmeldeformular.

nommen wird, für Unterrichtende, die selbst ein Videoprojekt durchführen wollen, wenig zielführend. Daher werden im Folgenden einige der realisierten „Themenbereiche“²⁹ skizziert – in welcher Form diese jedoch stattfinden sollen, muss der jeweiligen Situation angepasst werden. Die Projektleiterin versucht die Unterrichtseinheiten so zu gestalten, dass sowohl der theoretischen Bearbeitung von Themen als auch dem praktischen „Tätigsein“ gleiche Bedeutung beigemessen wird.

Einstieg

Theoretischer Teil: Gemeinsam werden Regeln des Miteinanders vereinbart – Pünktlichkeit, verlässliche Anwesenheit, Umgangsformen (kein Auslachen, Hilfestellung geben, Freundlichkeit, „der Ton macht die Musik“, ...). Die Schüler/innen berichten über ihre Fernsehgewohnheiten und unterschiedliche Genres, die sie kennen – Liebesfilme (Romeo & Julia), Horrorfilme, Action, Trickfilme, Science-Fiction-Filme, Dokumentationen, Nachrichten, Pannenshows. Erwartungen an das Videoprojekt und Zielvorstellungen werden von den Schüler/innen genannt, auf ihre mögliche Durchführbarkeit hin besprochen und daraus eine gemeinsame Zielvereinbarung formuliert, denn *„[O]ft reizt Jugendliche das Medium Video an sich, d.h. sie wollen ‚einmal einen Film drehen‘, oder sie äußern diffuse Vorstellungen, z.B. einen ‚action-Film‘ o.ä. produzieren zu wollen“* (ebd., S. 197). Ein Film soll gedreht und auf der Schulhomepage präsentiert werden. Häufige Ausdrücke im Zusammenhang mit dem Filmbusiness und den damit verbundenen Berufen werden gemeinsam erarbeitet – Drehbuch, Kameraleute, Kostümbilder/innen, Maskenbildner/innen, Regieassistent/innen, Schauspieler/innen, Doubles, Schnitt (Cutter), Sounddesgin, Szenenbild, usw.³⁰

Filme, die von Jugendlichen produziert wurden, werden über den Beamer angesehen, wie z.B. das Video „»... UND ACTION!« in sieben Schritten zum eigenen Film“³¹, das auf der Homepage von „Gesicht Zeigen!“ zu finden ist oder der Film „Herr Rücker“³², der auf der Homepage von „Planet Schule“ neben anderen

²⁹ Zur besseren Übersicht sind die Themengebiete mit Hilfe von kurzen Überschriften gegliedert.

³⁰ Siehe z.B. IFPI Austria-Verband der Österreichischen Musikwirtschaft (2010): Ideen sind etwas wert. online im Internet: URL: <http://www.ideensindetwaswert.at/content/lehrrmaterialien/berufsfelder-filmbusiness.php> [2012-09-12].

³¹ Siehe online im Internet: URL: <http://www.undaction.de/> [2012-09-12].

³² Siehe online im Internet: URL:

Filmen gezeigt wird oder das Musikvideo „Unsere Schulküche“, das auf der DVD in BOLLMANNs Buch „Kreative Videoproduktion in der Schule“ als Beispiel für eine Videoproduktion vorgestellt wird.

Praktischer Teil:

Die Handhabung der Technik wird in spielerischer Form erarbeitet, d.h. die Schüler/innen werden in zwei Gruppen geteilt (das Los entscheidet) und nach einer kurzen Einführung wird im Schulgelände experimentiert – einmal mit, einmal ohne Stativ, wobei jede/r Schüler/in einmal einen „Beruf“ ausübt und jede/r Kamerafrau/mann sich kurz „einblendet“. Spontan nehmen die Jugendlichen auch Videos mit ihrem Handy auf. Zwar werden videotaugliche Mobiltelefone mit einer Software-CD und dem passenden USB-Computerverbindungskabel ausgeliefert (vgl. BOLLMANN 2009, S. 209) – nur hatten die Jugendlichen diese nicht mit. In kleinen Gruppen besichtigen sie ihre „verrückten Aufnahmen“. Im Plenum werden die Aufnahmen der Digitalkamera gemeinsam angesehen, analysiert und von den Schüler/innen „beurteilt“. In diesem Zusammenhang muss geübt werden, wie richtig „Feedback“³³ gegeben wird. In der ersten Reflexion erkennen die Schüler/innen Mängel und filmische Gestaltungsmittel – z.B. „verwackelte“ Bilder ohne Stativ, langsames und deutliches Sprechen – am besten mit dem Mikrofon, Hintergrundgeräusche, Lichtwirkung (Sonne und Schatten), Vor- und Nachspann länger laufen lassen, Menschen nicht „abschneiden“, ... Anhand dieser ersten Eindrücke werden abwechselnd filmische Gestaltungsmittel erarbeitet und gemeinsam ein Drehbuch entwickelt.

Handhabung der Technik und filmische Gestaltungsmittel

Theoretischer Teil:

Die Kamerateile und die Kamerahandhabung werden den Schüler/innen gezeigt (Ein- und Ausschalter; roter Punkt und die Anzeige „Rec“, Wiedergabetaste), wobei BOLLMANN für die Aufnahme folgenden Tipp gibt: *„Es empfiehlt sich, schon ca. fünf Sekunden vor Beginn der eigentlichen Aktion die Aufnahme zu starten. Genauso wichtig ist es, erst ca. fünf Sekunden nach dem Ende der Aktion die Aufnahme zu stoppen. Dadurch kann die Nachbereitung wesentlich erleichtert wer-*

http://www.planet-schule.de/dokmal/vorhang_auf_film_ab/herr_ruecker/ [2012-09-12].

³³ Siehe Seminarunterlagen von HEILINGER, ANNELIESE (2001): Kleine Feedback-Fibel. Unveröffentlichte Ausgabe.

den“ (vgl. ebd., S. 105). APPELDORN schreibt, dass eine absolut ruhige Kameraführung unerlässlich ist, weil ‚zappelige‘ oder ‚wackelige‘ Bilder auf die Wahrnehmung des Zuschauers eine verheerende Wirkung ausüben (APPELDORN 2002⁵, S. 310). Auch wenn die neuen Camcorder eine Bildstabilisierung („Steady-Shot“) aufweisen, die ein unbeabsichtigtes Verwackeln vermeiden soll, wird den Jugendlichen geraten, ein Stativ zu verwenden.

Beabsichtigte Kamerabewegungen hingegen sind Schwenks oder Fahrten. Beim Schwenk wird die Kamera von einem festen Punkt in unterschiedliche Richtungen bewegt, der Zuschauer hat das Gefühl, dass Objekte durch das Bild „wandern“. Da dieser Vorgang z.B. beim „normalen“ Beobachten eines Gesprächs nicht der Fall ist, rät APPELDORN mit dieser Gestaltungsmöglichkeit vorsichtig zu sein. Er meint: *„Auch ein Betrachter eines Zwiegesprächs, der von einem Teilnehmer zum anderen blickt, ‚schwenkt‘ nicht im filmischen Sinne seine Augen. Er sieht zwei statische Bilder der betrachteten Personen, nimmt aber nichts von dem wahr, was zwischen ihnen liegt“* (ebd., S. 41). Bei der Fahrt bewegt sich die Kamera auf ein Objekt zu oder von ihm weg. In der professionellen Filmproduktion werden hierfür spezielle „Schienenwagen“ oder Kräne eingesetzt. Mit dem Zoom kann der Eindruck einer Bewegung erzeugt werden, ohne dass die Kamera tatsächlich bewegt wird. *„Beim Zoomen werden Glaslinsen mit Hilfe eines Elektromotors im Objektiv verschoben, was zu einer Veränderung des Bildausschnitts vom Weitwinkel- bis zum Teleobjektivbereich führt. Im Rahmen der Videodreharbeiten können durch Einzoomen, also Heranholen des Bildausschnitts, Details hervorgehoben werden“* (BOLLMANN 2009, S. 105). BÜRER und NIGG warnen jedoch vor allzu häufigen Kamerabewegungen, denn je mehr die Kamera bewegt wird, desto unruhiger wird das Bild; außerdem sollte jede Kamerabewegung eine inhaltliche Funktion haben (vgl. BÜRER / NIGG 1990, S. 108).

Die Schüler/innen erhalten Informationen über Kameraeinstellungen und Perspektiven. Die Einstellungen (Shots) werden in der Literatur unterschiedlich bezeichnet, für das Filmprojekt werden folgende Ausdrücke verwendet:

- Totale (Long Shot): oft am Beginn eines Videos, Gesamtüberblick über das Geschehen – Menschen oder Gebäude in ganzer Größe sichtbar; oft eine Landschaft von erhöhtem Standpunkt oder aus der Vogelperspektive,
- Halbtotale (Medium Shot): Menschen sind von den Köpfen bis zu den Knien abgebildet; Gebäudeteile werden gezeigt,
- Amerikanische Einstellung: Die Bezeichnung stammt von Western-Filmen – Revolverhelden sind vom Kopf bis zur Waffe abgebildet,
- Nahaufnahme: „Brustbild“ einer Person, die Umgebung spielt keine Rolle mehr, Emotionen sind sichtbar; Gebäude: z. B. Fenster,
- Detailaufnahme: Einzelheit (z.B. Kopf der Person, Fußspur, Gegenstand, der in der Hand gehalten wird, ...) wird gezeigt,
- Extreme Nahaufnahme (ganz groß): Konzentration auf Ausschnitte oder Teile (z. B. Augen, Mund, Schuhe,...)

Für den Blickwinkel (Perspektive)³⁴ werden folgende Bezeichnungen in der Filmgruppe verwendet:

- Augenhöhe: entspricht der menschlichen Augenhöhe und gewöhnlichen Blickrichtung; Publikum hat den Eindruck, selbst am Schauplatz des Geschehens dabei zu sein,
- Froschperspektive: von unten betrachtet wirken Personen groß / mächtig / bedrohlich; dramatische und / oder komische Akzente,
- Vogelperspektive: Sicht auf das Geschehen, Personen oder Gegenstände erscheinen kleiner / wirken unterlegen.

Die Jugendlichen müssen beim Filmen auf die Beleuchtung achten, speziell bei Gegenlicht, grellbeleuchteten Gegenständen und Schlagschatten. Wird eine Person vor einem hellen Hintergrund (Fenster) gefilmt, erscheint das Gesicht dunkler. Hier muss die Gegenlichtkorrektur(Backlight)-Taste eingestellt werden. BOLLMANN rät: *„Das beste Ergebnis erzielen Sie durch den Einsatz einer Lichtquelle, indem Sie das Gesicht der Person vor dem Klassenfenster zusätzlich von vorne beleuchten. Dadurch wird der Belichtungsunterschied zwischen Vorder- und*

³⁴ Die Informationen der Themenbereiche „Kameraeinstellungen“ und „Perspektiven“ sind unterschiedlichen Quellen entnommen, deren Zuordnung nicht mehr vollständig rekonstruiert werden konnte.

Hintergrund geringer, beide sind dann gut im Videobild zu erkennen“ (BOLLMANN 2009, S. 108).

BÜRER und NIGG meinen: „Der Ton wird fälschlicherweise oft vernachlässigt. Ein guter, ungestörter und deutlicher Ton ist für eine Videoproduktion ebenso wichtig wie das Bild“ (BÜRER / NIGG 1990, S. 109) Das eingebaute Mikrofon des Camcorders eignet sich zwar gut zur Erfassung der Umgebungsgeräusche, nicht aber für die Aufnahme von Interviews oder Gesprächen. Deshalb wird den Jugendlichen die Handhabung eines externen Mikrofons gezeigt.

Praktischer Teil:

Die Jugendlichen probieren die theoretisch besprochenen Punkte einfach aus, indem sie einmal eine ruhige Kameraführung mit Stativ aufzeichnen und einmal mit der Kamera wackeln; einmal die Kamera zur Filmgruppe hin bewegen und einmal von ihr weg. Die Möglichkeit einer Kamerafahrt versuchen zwei Schüler mit Hilfe ihrer Fahrräder; vergleichend dazu wird die gleiche Situation mit dem Zoom gefilmt. Experimente mit Kameraeinstellungen und Perspektiven lassen sich einfach im Schulgelände durchführen. Um die richtige Beleuchtung mit den beiden Halogenflutern für die Interviews zu erreichen, müssen die Schüler/innen lange testen, wobei die Handhabung mit dem externen Mikrofon leicht erlernt wird.

Produktionsprozess dargestellt am Beispiel eines Adventmarkts

Theoretischer Teil:

Die von SCHELL beschriebene Struktur des Produktionsprozesses anhand des Arbeitsablaufs – ein Inhalt wird in einen Videofilm umgesetzt – wird im Folgenden skizziert. Nach der (1) Einigung der Gruppe über den Inhalt des geplanten Films wird (2) die Filmgeschichte erstellt, die im (3) Drehbuch in einzelne Szenen zerlegt wird. Der (4) organisatorische Ablauf wird im Drehplan vermerkt. Anhand von Drehbuch und Drehplan erfolgen (5) die Gestaltung der Szenen und (6) die Aufnahmen derselben. Diese werden (7) geschnitten, zu einem Gesamtwerk zusammengefügt und (8) vertont. Für die Vorführung des fertiggestellten Films müssen (9) Ort und Rahmenbedingungen der öffentlichen Präsentation ausgerichtet werden. Im letzten Schritt des Produktionsprozesses wird (10) die eigene

Arbeit kritisch reflektiert und danach gefragt, ob die eigene Zielsetzung erreicht wurde (vgl. SCHELL 1993², S. 198).

Praktischer Teil:

Da am 17. Dezember 2011 von 14:30 Uhr bis ca. 17:30 Uhr ein Adventmarkt in der Schule durchgeführt werden soll, wollen die Jugendlichen dieses Ereignis filmisch dokumentieren. Zuerst werden die Ideen gesammelt und Informationen eingeholt, was von wem für den Adventmarkt geplant ist. So gibt es ein „Kaffeehaus“ (1a), es werden an unterschiedlichen Ständen Grillspieße (1c), Gulaschsuppe (2c), Maroni (3a), Kartoffelpuffer (3b), Schoko-Frucht-Spieße (4b) angeboten und die anderen Klassen möchten Bastarbeiten, Weihnachtsgestecke und -kekse Marmeladen, Seifen und Quittenkäse verkaufen. Die Polytechnischen Klassen (PLI 1) planen einen Punschstand und einen Flohmarkt (PLI 2). Zusätzlich gibt es Tanz- und Theaterauftritte, Sketches und Gesangsdarbietungen des Chors. Der organisatorische Ablauf wird im Drehplan vermerkt, d.h. die Jugendlichen notieren, wann welche Auftritte gefilmt und wann welche Stände vorgestellt werden sollen. Außerdem wollen die Jugendlichen Gäste interviewen. Selbstständig erstellen sie einen „Anwesenheitsplan“ und diskutieren, wer mit wem welche Szenen dreht. Den fertigen Film möchten die Jugendlichen dann auf der Weihnachtsfeier den Lehrer/innen, Eltern und Mitschüler/innen präsentieren. Aufgrund einer Erkrankung der Projektleiterin wurde der Film nicht produziert. Die Schüler/innen konnten sich nicht soweit selbstständig organisieren und die Punkte (6), (7), (8) und (10) waren hinfällig.

Im Laufe des Filmprojekts wurden weitere Themenbereiche erarbeitet, so werden z.B. ...

- Inhalte im Internet recherchiert: z.B. über Filmgeschichte, -musik, Schauspieler,
- Themen diskutiert: z.B. Was stört euch in der Schule und welche Veränderungsvorschläge habt ihr?,
- Interviews erstellt und gedreht: z.B. werden Schüler/innen der Filmgruppe, Mitschüler/innen im Nachmittagsunterricht befragt,
- Filme mit Hilfe des Bearbeitungsprogramms „Windows Movie Maker“ geschnitten und vertont: das Programm eignet sich für Anfänger gut, es ist gratis erhältlich und relativ einfach zu handhaben,

- eigene Produktionen kritisch „bewertet“: dabei wird nicht nur das Produkt, sondern auch der Produktionsverlauf von den Schüler/innen reflektiert,
- „Filmwirklichkeiten“ unterschiedlich dargestellt: wie z.B. im Film: „Drei Filmtexte: negativ / positiv / neutral“,
- Kurzfilme analysiert und
- rechtliche und ökonomische Bedingungen eines Films skizziert.

4. Evaluierung des Videoprojekts

Bevor im folgenden Kapitel näher auf die an der NMS Europaschule Wiener Neustadt durchgeführte Evaluierung des Videoprojekts eingegangen wird, soll die Problematik der Messung von Kompetenzen und im Speziellen von Medienkompetenzen aufgezeigt werden.

4.1 Schwierigkeiten bei der Messung von Kompetenzen

SCHAUMBERG und HACKE schreiben, dass spätestens mit der Teilnahme an den PISA-Studien Kompetenz zu einem „Konstrukt“ in der Bildungspolitik geworden ist. *„Kompetenzen werden, als Teil der neu formulierten Bildungsstandards, zum angestrebten Output des Bildungssystems und mit den in den vergangenen Jahren regelmäßig durchgeführten nationalen und internationalen Vergleichsmessungen gleichzeitig ein Gradmesser für seinen Erfolg“* (SCHAUMBERG / HACKE 2010, S. 147). In den Bildungsstandards werden Kompetenzen genannt, die von der Schule an die Schüler/innen vermittelt werden müssen um bestimmte Bildungsziele zu erreichen. Hier wird festgelegt, welche Kompetenzen von den Jugendlichen bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben werden müssen, wobei die in den Lehrplänen angeführten Forderungen für Unterrichtende eine erste Orientierung darstellen.

Um Kompetenzen überhaupt messen zu können, müssen sie so konkret beschrieben werden, dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden können (vgl. BMBF 2007, S. 19), d. h. in sogenannten Kompetenzmodellen werden die Aspekte, Abstufungen und Entwicklungsverläufe von

Kompetenzen dargestellt, wobei aber für die Umsetzung im Unterricht bzw. für die Bewertung der Schülerleistungen konkrete Beispiele bis hin zu Messvorschriften in Gestalt von Textaufgaben benötigt werden (vgl. ebd., S. 23). In ihrem Beitrag „Medienkompetenz und ihre Messung aus der Sicht der empirischen Bildungsforschung“ greifen SCHAUMBERG und HACKE die Frage der Messung von Medienkompetenz aus der Perspektive der empirischen Bildungsforschung auf, die sich bisher wenig mit dem Konstrukt Medienkompetenz beschäftigt hat. Sie schreiben, dass sich in dem 2007 aufgelegten DFG-Schwerpunktprogramm „Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen“ kein einziges Projekt findet, das den Gegenstand der Medienkompetenz explizit in den Blick nimmt (vgl. SCHAUMBERG / HACKE 2010, S. 152).

Wie schwierig und aufwendig die Messung von Medienkompetenzen ist, lässt sich erahnen, wenn bedacht wird, dass ein Prinzip der Kompetenzmessung darin besteht, *„aus dem komplexen Geflecht von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die Kompetenz ausmachen, einen Aspekt zu isolieren, von dem angenommen werden kann, dass er – gewissermaßen als ‚conditio sine qua non‘ – alle weiteren Kompetenzfacetten bedingt und dessen Beherrschung nicht trivial ist“* (ebd., S. 153).

Vor diesem Hintergrund zeigen SCHAUMBERG und HACKE die Schritte auf, die sich für die Kompetenzmodellierung und -messung bei einem an die Vorgehensweise der empirischen Bildungsforschung angelehnten Verfahren ergeben. Nach der Reduktion des Konstrukts müssen dessen Operationalisierung und die Konstruktion von Leistungstests erfolgen; daran schließen eine Skalierung der Ergebnisse auf einer Fähigkeitsdimension und die Ermittlung von Kompetenzstufen an. Schlussfolgernd meinen sie, dass die Messung von Medienkompetenz auch unter den Prämissen der empirischen Bildungsforschung ein komplexes und diffiziles Unterfangen bleibe (vgl. ebd., S. 157). Sie weisen darauf hin, dass die Genese von Medienkompetenz eine biographische Sinndimension hat, was bedeutet, dass bestimmte Medienhandlungen als kompetent eingeschätzt werden, die in einer isolierten, rein äußerlichen Betrachtungsweise ganz anders wären und *„bezüglich dieser Aspekte hätte man – jenseits von Leistungstests – zu fragen, wie Mediennutzung mit subjektiven Erfahrungen und Handlungsmustern vor dem Hintergrund*

milieubedingter Sozialisationsprozesse verbunden“ ist (vgl. ebd., S. 158f). Sie leiten daraus das Erfordernis einer Verbindung von verschiedenen Methodendesigns (im Sinne von Triangulation) ab.³⁵

Die Grundlage für den folgenden Teil der Arbeit bilden die Ausführungen von WEINERT in Bezug auf die drei Klassen von Kompetenzen – auf fachliche, fachübergreifende Kompetenzen und Handlungskompetenzen (siehe Kapitel 1, „Kompetenz“).

Die „Umschreibung“ für fächerübergreifende Kompetenzen zeigt, mit welchen hohen Erwartungen das Konzept belegt wird, dementsprechend schwierig ist auch deren Messung. BAUMERT, ARTELT, KLIEME und STANAT stellen in ihrem Beitrag „PISA. Programme for International Student Assessment. Zielsetzung, theoretische Konzeption und Entwicklung von Messverfahren“ dar, wie im Rahmen des PISA-Programms versucht wird, fächerübergreifende Kompetenzen zu messen. Da z.B. fächerübergreifendes Problemlösen eine große Bandbreite von Situationen und Aufgabenstellungen umfasst, reicht für das Erfassen ein einzelnes Testverfahren nicht aus (vgl. BAUMERT u.a. 2002², S. 301). Laut den Autoren müsste für die Testkonstruktion eine Auswahl von Problemen gefunden werden, die in unterschiedlichen Kontexten von schulbezogenen Inhalten über lebensweltliche Situationen bis zu Spielen reichen (vgl. ebd., S. 301f). Sie meinen zusätzlich: *„Außerdem sollten unterschiedlich komplexe Aufgaben vorkommen – von kombinatorischen Problemen, die nur eine lineare Verkettung einzelner Operationen erfordern, bis zur Orientierung in komplexen, sich dynamisch verändernden Umgebungen, wie sie im Computer simulierbar sind“* (ebd., S. 302). Auch wenn das theoretische Modell des selbstregulierten Lernens von BOEKAERTS herangezogen wird, scheint eine Erfassung von Komponenten selbstregulierten Lernens kompliziert zu sein (vgl. ebd., S. 305).

Einfacher erscheint da die Erfassung sozialer Kompetenzen. Im Rahmen von PISA werden in diesem Zusammenhang Aspekte von Kommunikation und

³⁵ In diesem Zusammenhang sei der Beitrag „Die empirische Erfassung von Medienkompetenz mit Hilfe einer triangulativen Kombination qualitativer und quantitativer Forschung“ von TREUMANN, ARENS und GANQUIN erwähnt (siehe Niesyto 2010).

Kooperation – als komplexe Handlungskompetenzen verstanden – erfasst. Da es sich hierbei nicht um singuläre Persönlichkeitsmerkmale handelt – die als solche gemessen werden können –, sondern um „die Manifestation des Zusammenspiels kognitiver, emotionaler und motivationaler Faktoren“ wird dieser Bereich in die Erfassung eben dieser Aspekte unterteilt (vgl. ebd., S. 306f). Eine der wichtigsten kognitiven Voraussetzungen sozial kompetenten Handelns ist die Fähigkeit, Situationen aus der Sicht anderer Personen zu betrachten und so deren Reaktionen (Handlungen, Gedanken, Gefühle, Motive) zu verstehen (vgl. ebd., S. 307). Diese Fähigkeit wird im Rahmen von PISA mit einem Selbstberichtverfahren erhoben. Bezüglich der sozialen Fähigkeit oder der sozialen Akzeptanz beeinflussen selbstbezogene Kognitionen – Kognitionen, die sich auf die eigene Person beziehen – soziale Zielsetzungen und Erfolgserwartungen, in sozialen Beziehungen investierte Anstrengung und Ausdauer sowie Großzügigkeit und Nachsicht in schwierigen sozialen Situationen (vgl. ebd., S. 307). Diese werden in PISA mit Hilfe sozialer Selbstwirksamkeitsüberzeugungen erfasst – eine Einschätzung der eigenen Effektivität in sozialen Interaktionen speziell beim Knüpfen sozialer Kontakte (vgl. ebd., S. 307). Die Empathie, das Miterleben und Mitfühlen emotionaler Reaktionen anderer, wird in PISA als emotionaler Aspekt sozialer Kompetenz gemessen. Soziale Orientierungen werden in PISA als Beispiel für motivationale Aspekte von Kommunikation und Kooperation untersucht, d.h. es handelt sich dabei um Tendenzen, in sozialen Situationen bestimmte Ziele zu verfolgen (vgl. ebd., S. 308). *„Diese Tendenzen manifestieren sich insbesondere in Situationen, die einen Konflikt zwischen dem eigenen Nutzen und dem Nutzen anderer Personen beinhalten. Empirische Befunde weisen darauf hin, dass soziale Orientierungen unter anderem die Effektivität von Teamarbeit beeinflussen“* (ebd., S. 308). Mit Hilfe eines Fragebogens werden Ziele, die sich auf bestimmte verantwortungsbewusste Verhaltensweisen der Schüler/innen beziehen, gemessen. *„Konkret werden Tendenzen erfasst, Mitschülern bei unterrichtsbezogenen Aktivitäten zu helfen, Gleichaltrige bei persönlichen Problemen zu unterstützen, arbeitsbezogene Normen im Klassenzimmer einzuhalten und Versprechen gegenüber Gleichaltrigen einzulösen“* (ebd., S. 308). In PISA wird zusätzlich der Versuch unternommen, kooperatives Problemlösen in einer Gruppensituation zu erfassen, wobei hierfür ein eigener Aufgabentyp entwickelt wurde.

Die Schwierigkeiten einer Messung von fächerübergreifenden Kompetenzen werden auch im Fazit von KLIEME, ARTELT und STANAT im Beitrag „Fächerübergreifende Kompetenzen: Konzepte und Indikatoren“ sichtbar, wenn sie schreiben: *„So ist deutlich geworden, dass keine der genannten Kompetenzen durch einen einzigen, universellen Indikator erfasst werden kann. Die Qualität des Problemlösens, der Selbstregulation und des sozialen Verhaltens ist jeweils nur durch ein Profil erstellbar“* (KLIEME / ARTELT / STANAT 2002², S. 218). Für die Zielgruppe der 15 Jährigen hat die deutsche PISA-Expertengruppe hierfür sechs zentrale Ansätze der Problemlöseforschung aufgegriffen und drei computerunterstützte Verfahren durchgeführt.

Die Skizze der drei Kompetenzmodelle (siehe Kapitel 3, „Allgemeine Vorüberlegungen“) macht deutlich, dass die Festlegung von Standards einen äußerst komplexen Prozess darstellt, was sich für die Möglichkeiten der Überprüfung fortsetzt. HERZIG und GRAFE meinen, dass aufgrund der Komplexität eine Mischung von Aufgaben, die realitätsnahe Anforderungskontexte abbilden und Tests, die sich auf die Prüfung von Wissen und Fertigkeiten beziehen, für eine Messung angemessen seien. *„Als durchaus schwierig dürfte sich auch die Entwicklung von Instrumenten zur Erfassung von nicht-kognitiven Dispositionen (Einstellungen, Werthaltungen, Überzeugungen) erweisen, da hier nur schwer valide Ergebnisse zu erzielen sind“* (vgl. HERZIG / GRAFE 2010, S. 117). Sie schreiben, dass elaborierte Überlegungen im Medienbereich oder gar empirische Befunde dazu noch nicht vorliegen und ein besonderes Forschungsdesiderat aufweisen. Hier hat sich die Situation innerhalb der letzten Jahre verbessert. Im Jahr 2003 wurde neben den drei Kernbereichen (Lesen, Mathematik, Naturwissenschaft) für die PISA-Untersuchungen auch die fächerübergreifende Problemlösekompetenz der Jugendlichen erhoben.³⁶ Im Jahr 2012 wurde diese wieder untersucht, wobei der Problemlösetest ausschließlich am Computer stattfand. *„Somit ist es möglich, die Interaktionen der Jugendlichen mit den Problemstellungen zu untersuchen und die Prozesse, die bei der Lösung einer Aufgabe ablaufen, zu analysieren“.*³⁷ Freigegebene Beispielaufgaben können zwar über

³⁶ Siehe online im Internet: URL: <https://www.bifie.at/node/93> [2012-09-12].

³⁷ Siehe Download unter: <https://www.bifie.at/node/90> [2012-09-12].

einen Link eingesehen werden, sind aber für eine eigene Untersuchung nicht zielführend.

Nach HERZIG und GRAFE wird ein weiteres Spannungsfeld sichtbar, wenn unterschiedliche Verfahren zur Kompetenzmessung berücksichtigt werden. *„Während Erhebungsverfahren mit Schätzskalen, Interviewverfahren oder Portfolios hohe ökologische Validität aufweisen, genügen sie häufig den Anforderungen psychometrischer Gütekriterien (Validität, Reliabilität, Objektivität) nicht in hinreichendem Maße“* (ebd., S. 118). Dass die folgende Untersuchung den hier hochgesteckten Gütekriterien nicht genügen kann, sollte der Aufriss über die Problematik der Kompetenzmessung verdeutlicht haben. Trotzdem versucht die Autorin im Sinne wissenschaftlichen Arbeitens das Mögliche, das im praktischen Bereich der Institution Schule derzeit durchführbar scheint, zu erheben.

4.2 Durchführung der Untersuchung

Ausgehend von den zuvor dargelegten Überlegungen ist das Ziel der Untersuchung herauszufinden, was Schüler/innen aufgrund des Videoprojekts „mehr“ wissen und können, welche Handlungsmöglichkeiten erweitert und welche Vorstellungen verändert wurden, was sie bezüglich der Gruppenarbeit empfinden und welche Gedanken sie sich über Medien im Allgemeinen machen. Es liegt nicht im Interesse der Autorin, alle möglichen Kompetenzen zu messen, die mit Hilfe einer Videoproduktion gefördert werden könn(t)en, sondern es soll eine Möglichkeit gefunden werden, persönliche „Annahmen“ mit Hilfe von wissenschaftlichen Methoden zu bestätigen bzw. zu erweitern, um damit die Qualität des eigenen Unterrichts zu erhöhen. Anhand der Auswertung mögen Kolleg/innen ermuntert werden, selbst aktive Medienarbeit zu betreiben.

Die Untersuchung geht von der These aus, dass nicht nur die Medienkompetenz, sondern auch andere Kompetenzen bei Schüler/innen aufgrund aktiver Videorarbeit gefördert werden können. Daher sind folgende Fragen von Interesse:

- Welches Wissen und welche Kenntnisse können Schüler/innen aufgrund einer Videoproduktion lernen bzw. erwerben?

- Welche Kompetenzen können bei Jugendlichen anhand aktiver Videoarbeit gefördert werden?
- Welche Erfahrungen machen Schüler/innen in Bezug auf ein Videoprojekt?

Im folgenden Teil werden Forschungsdesign und Forschungsablauf näher dargestellt, d.h. die methodische Orientierung, die Erstellung des Interviewleitfadens, die Auswahl der Untersuchungsobjekte und das Sammeln der Daten werden aufgezeigt.

4.2.1 Methodische Orientierung

Für die Untersuchung in dieser Diplomarbeit wird eine Methode der qualitativen Forschung angewandt, wie SEEL folgendermaßen definiert: *„Qualitatives Forschen ist der Versuch herauszufinden, wie Menschen einen Sachverhalt sehen, welche individuelle Bedeutung er für sie hat und welche Handlungsmotive in diesem Zusammenhang auftreten. Daraus werden Theorien konstruiert und Folgerungen für die Praxis gezogen“* (SEEL 2004, S. 4). Qualitative Forschungsmethoden sind zumeist auf den Einzelfall bezogen, d.h. sie machen die von der Forschungsfrage betroffenen Menschen zum Ausgangspunkt der Untersuchung und streben eine möglichst genaue, vollständige und aspektreiche Darstellung des Gegenstandsbereiches an (ebd., S. 9). BERGMANN schreibt, dass qualitative Verfahren in einem zirkulären Modus arbeiten, bei dem die Dateninterpretation zu einer erneuten Datensuche führt, die wiederum der Grund für eine Änderung oder Bestätigung der Interpretation sein kann (vgl. BERGMANN 2006, S. 19).

Im Folgenden wird auf die wissenschaftliche Methode des Interviews näher eingegangen, die als Erhebungsinstrument für die Diplomarbeit gewählt wurde. In der Literatur existieren für die gleichen Interviewformen unterschiedliche Bezeichnungen, einige seien der Vollständigkeit halber genannt: Problemzentriertes Interview, Fokussiertes Interview, Experteninterview, Tiefeninterview, Narratives Interview, Lautes Denken, Oral History, The reflexive interview, Pädagogisch Reflexives Interview usw. BERGMANN meint, dass in der Medienforschung das qualitative Interview in erster Linie dort weit verbreitet ist, wo das Interesse der

Forscher auf das Rezeptionsverhalten oder die Medienbiographie von Medienutzern gerichtet ist. Er weist darauf hin, dass auch interviewbasierte Studien über Medienproduzenten vorliegen, wobei im Zentrum der Studien zumeist die Rekonstruktion von typischen Handlungs- und Deutungsmustern der Befragten steht (vgl. ebd., S. 29f).

Für die vorliegende Untersuchung werden halbstrukturierte Leitfadeninterviews gewählt, wobei ein „Leitfadeninterview“ der Oberbegriff für eine bestimmte Art und Weise der Interviewführung ist. Der Leitfaden wird auf Grund einer Voranalyse des Forschungsgegenstandes erstellt und ist ein Gerüst für die Datenerhebung, das die Vergleichbarkeit mehrerer Interviews erleichtert (vgl. SEEL, S. 21).³⁸ Die Form „halbstrukturiert“ wird deshalb verwendet, weil sowohl der Wortlaut der Fragen variabel gehalten, als auch deren Reihenfolge im Gesprächsverlauf angepasst werden können. Aufgrund der Möglichkeit spontanen Nachfragens können eventuell neue Informationen über den Forschungsstand erlangt werden. In diesem Zusammenhang gibt AUFENANGER zu bedenken, dass ein Leitfaden leicht dazu verführt, sich während des Interviews nur im thematischen Rahmen des Leitfadens zu orientieren, was häufig daran deutlich werde, dass Interviewer/innen immer wieder auf ihren Leitfaden schauen (AUFENANGER 2006, S. 100).

In der qualitativen Forschung wird die Kommunikation zwischen Forscher/innen und Beforschten als Verstehensprozess erachtet und geht vom gleichberechtigten Verhältnis zwischen ihnen aus (SEEL 2004, S. 11). In der Untersuchung liegen LehrerIn-SchülerInnen-Beziehungen vor, wobei die SchülerInnen von der Interviewerin nicht beurteilt werden. Bereits im Vorfeld wird versucht, keine „klassische“ Schulsituation entstehen zu lassen und dem Prinzip der Offenheit Folge zu leisten – der Interviewerin ist bewusst, dass aufgrund des Autoritätsgefälles unter Umständen „erwünschte Antworten“ erfolgen könnten. Das Du-Wort wird während der Befragung nicht angeboten – ein „Du“ nur für das Interview hätte eine „künstliche Situation“ erzeugt.

Im vorliegenden Fall werden TeilnehmerInnen des Videoprojekts unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Schulstufen interviewt. Nach SEEL werden die

³⁸ Eine Standardisierung erfolgte im vorliegenden Fall nicht, ist jedoch weiterführend möglich.

„Gegenstände“ – in diesem Fall Schüler/innen – in ihrem natürlichen, alltäglichen Feld – hier der Schule – untersucht, wobei diese Form der Untersuchung an praktischen Problemstellungen ansetzt und ihre Ergebnisse auf die Praxis bezieht (vgl. ebd., S. 10). Mit „Feld“ ist der „Lebensraum“ der Beforschten gemeint, d.h. da das Videoprojekt und die Interviews einerseits in der Schule durchgeführt werden und andererseits Fragen aus diesem Bereich gestellt werden, liegt eine Feldforschung vor.

4.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens

Die Erstellung des Interviewleitfadens erfolgt in Anlehnung an die zuvor dargestellten Ausführungen und ist in acht Themenblöcke unterteilt, wobei der Kernbereich „Filmprojekt“ den größten Teil einnimmt. Weiterführende Informationen in Bezug auf die Fragen der einzelnen Themenblöcke „Begrüßung“, „Aufwärmen“, „Anmeldung zum Filmprojekt“, „Filmprojekt“, „Freizeitverhalten“, „Blick in die Zukunft“, „Schlussteil“ und „Verabschiedung“ werden im Folgenden angeführt. Anhand der fünf Aufgabenbereiche des Paderborner Kompetenzmodells von TULODZIECKI (siehe Kapitel 3, „Allgemeine Vorüberlegungen“) werden Fragen gestellt, deren Antworten sichtbar machen sollen, in wieweit die einzelnen Aufgabenbereiche mit Hilfe eines Videoprojekts abgedeckt werden können. Der vollständige Interviewleitfaden ist im Anhang beigefügt.

Die „Begrüßung“ soll den Interviewten die Scheu vor dem Aufnahmegerät nehmen und die angespannte Situation auflockern, so wird zuerst das Einverständnis der Schüler für das Mitschneiden des Interviews erbeten, der Zweck des Interviews erläutert, die ungefähre Dauer angegeben, die Anonymisierung der Daten garantiert und die Möglichkeit, bei Unklarheiten nachfragen zu können, gegeben.

Das „Aufwärmen“ führt „behutsam“ in das Thema ein, indem Fragen zur persönlichen Situation gestellt werden, die einerseits von den Jugendlichen leicht zu beantworten sind und andererseits für spätere Auswertungen bezüglich des sozioökonomischen Status Aufschluss geben könnten. Da Jugendliche über den Verdienst ihrer Eltern kaum bis gar nicht Bescheid wissen und ein Erfragen nach der

Höhe des Einkommens in unserer Gesellschaft nicht geschätzt ist, wird versucht anhand des Berufs der Eltern, der Geschwisteranzahl, der Herkunft, des Besitzes von Medien usw. auf das mögliche Haushaltseinkommen zu schließen. Mit Hilfe des Erfragens von Schulleistungen soll die Einstellung zur Schule und zum Lernen allgemein herausgefunden werden. Die Benotung der Jugendlichen in der Hauptschule erfolgt in den Fächern Deutsch (D), Mathematik (M) und Englisch (E) innerhalb von drei Leistungsgruppen, d.h. Schüler/innen der I. LG sind in der Benotung den Schülerinnen und Schülern des Gymnasiums gleichgestellt. Die Darstellung „D: III/4“ im Transkriptionskopf bedeutet, dass die/der Schüler/in im Gegenstand Deutsch in der 3. Leistungsgruppe mit Genügend beurteilt wurde. Die Jugendlichen der Neuen Mittelschule werden ab der 3. Klasse in zwei unterschiedlichen „Gruppen“ benotet, d.h. die Schüler erhalten entweder eine Note aufgrund der Anforderungen und Bildungsziele der grundlegenden Allgemeinbildung (umgangssprachlich „Hauptschule“) oder aufgrund der vertieften Allgemeinbildung (umgangssprachlich „Gymnasium“). Mit den Fragen „Welche Medien habt ihr zu Hause? Welche und wie lange verwendest du diese?“ soll festgestellt werden, ob der erste Aufgabenbereich TULODZIECKIS „Auswählen und Nutzen von Medienangeboten“ mit Hilfe des Videoprojekts abgedeckt werden kann. In diesem Bereich sollen Jugendliche die Vorzüge und Probleme audiovisueller Medien als Informationsquelle, als Lernhilfe und als Mittel der Unterhaltung zu anderen Medien vergleichen und Filme bewusst auswählen können.

Im Fragenblock „Anmeldung zum Filmprojekt“ werden die Gründe für eine Teilnahme am Filmprojekt erhoben und erfragt, ob die Jugendlichen sich eine Kostenbeteiligung vorstellen könnten. Erklärend muss hinzugefügt werden, dass die Neue Mittelschule Europaschule als Tagesheimschule geführt wird und den Schülern des Tagesheims an zwei Nachmittagen der Woche im Freizeitbereich folgende Kurse angeboten werden: „Alles Theater“, „Boys-Power“, „Girlie-Power“, „Töpfern“, „Informatik“, „Tischtennis“, „Schwimmen“ und „Sport-Spiel-Spaß“. Schüler, die sonst nicht im Tagesheim gemeldet sind, können sich für einen Kurs anmelden, müssen aber gleichzeitig für diesen Tag das Tagesheim bezahlen; unentgeltlich hingegen werden die Freigegegenstände „Comenius-Projekt“, „Chor“, „Volleyball“, „Fußball (Schülerliga)“, „Peer-Mediation“ und die in der Diplomarbeit vorgestellte „Filmgruppe“ angeboten. Die Frage „Was hast du erwartet, was du im

„Filmprojekt‘ machen wirst?“ soll der Projektleiterin zeigen, ob die Erwartungen der Schüler/innen im Laufe des Projekts erfüllt werden konnten.

Der Fragenblock „Filmprojekt“ soll Informationen darüber geben, welches Wissen und welche Kenntnisse die Schüler/innen aufgrund der Videoproduktion gelernt bzw. erworben haben, welche zusätzlichen Kompetenzen gefördert und welche Erfahrungen die Schüler/innen in Bezug auf das Videoprojekt gemacht haben. Im Aufgabenbereich „Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge“, werden von TULODZIECKI drei größere Bereiche genannt. Zum einen sollen die Schüler/innen die technischen Hilfsmittel der Videoproduktion beschreiben und sachgerecht handhaben können (Frage: Was hast du im „Filmprojekt“ gelernt?), zum anderen sollen sie in einer Gruppe einen eigenständigen Plan für einen kleinen Videofilm entwickeln (Fragen: Welche „Geschichte“ hättest du gerne „gedreht“? Wie hat dir die Gruppenarbeit beim „Drehbuchschreiben“ gefallen?) und drittens sollen sie Verbreitungsmöglichkeiten für eigene Videobeiträge beschreiben können. Für den Aufgabenbereich „Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverarbeitung“ schlägt TULODZIECKI vor, dass Schüler/innen einen Überblick über die Geschichte des Films, eine Übersicht über den Film- und Videomarkt und Informationen über ökonomische Bedingungen erhalten sollen. Auf die Frage „Was hast du im ‚Filmprojekt‘ gelernt?“ könnten die Jugendlichen unterschiedliche Genres und die rechtliche Bedingungen beim Film nennen. Die Themengebiete „Geschichte des Films“ und „ökonomische Bedingungen“ sind im Projekt nicht gemacht worden. Mit der Frage „Konntest du deine Ideen / deine Fähigkeiten oder Interessen einbringen“ soll herausgefunden werden, ob die Jugendlichen kreative Ideen und fantasievolle Einfälle haben und diese auch einbringen können. Anhand der Frage „Welche Erfahrungen hast du in bzw. mit der Gruppe gemacht?“ soll die soziale Kompetenz näher beleuchtet werden. Mit den Fragen „Was möchtest du über die Projektleiterin sagen?“, „Was hat dir am Filmprojekt besonders gefallen?“ und „Was würdest du ändern? Was hat dir gefehlt?“ soll den Jugendlichen die Möglichkeit gegeben werden, zusätzliche Informationen – von der Autorin nicht bedachte – zu äußern. Anhand der Frage „Gab es Probleme mit der Technik?“ soll herausgefunden werden, ob den Jugendlichen die technischen Probleme unangenehm sind und inwieweit sie Lösungswege zur Behebung selbstständig finden können. Die Frage „Weshalb glaubst du, dass wir

es nicht geschafft haben, einen ‚vorführfertigen‘ Film zu drehen?“ soll einerseits einen Reflexionsprozess über den Verlauf des Filmprojekts in Gang setzen und andererseits mögliche Ursachen für das Nichterreichen des Ziels aufzeigen.

Die Projektleiterin möchte anhand der Antworten des Fragenblocks „Freizeitverhalten“ einerseits Rückschlüsse ziehen können, ob das Interesse an der „Filmgruppe“ weiterhin besteht und andererseits, welche Interessen die Jugendlichen sonst haben, um mögliche Freizeitangebote in nächsten Schuljahr anbieten zu können.

Die Antworten auf die Fragen des Fragenblocks „Blick in die Zukunft“ sollen der Projektleiterin Informationen darüber geben, ob die Jugendlichen aufgrund der Teilnahme an der „Filmgruppe“ motiviert sind, weiterhin selbstständig Videos zu produzieren und damit eine interessante Freizeitbeschäftigung oder sogar Berufswahl gefunden zu haben oder ob der Kurs den Jugendlichen als eine einmalige Erfahrung im Bereich aktiver Videoarbeit in Erinnerung bleiben wird. Im Diskurs wird der Begriff der „Nachhaltigkeit“ zumeist als „Konzeption einer dauerhaft zukunftsfähigen Entwicklung der ökonomischen, ökologischen und sozialen Dimension menschlicher Existenz“ (vgl. ENQUETE-KOMMISSION 1994, S. 37) bezeichnet. Im Zusammenhang mit dem Fragenblock wird der Begriff dahingehend verstanden, dass das Interesse der Jugendlichen an der Videoproduktion andauert, in den interviewten Personen „nachwirkt“ und / oder etwas für die Zukunft des Einzelnen bewirkt.

Der Gesprächsschluss mit „Schlussteil“ und „Verabschiedung“ rundet das Interview ab. Mit der Frage „Was möchtest du zusätzlich zum Projekt erzählen?“ wird den interviewten Jugendlichen nochmals die Möglichkeit gegeben, zusätzliche Ideen, Bemerkungen, Meinungen, Informationen etc. zu äußern. Die Antwort auf die Frage „Wie war es für dich, interviewt zu werden?“ soll der Interviewerin Aufschluss darüber geben, ob sie sich an die „Faustregeln“ von ANDREA HEISTINGER gehalten hat. Diese lauten: „Der Person des/der Befragten Wertschätzung entgegenbringen“, „zuhören statt reden“, „sich am Leitfaden orientieren“, „sich aber nicht sklavisch an den Leitfaden klammern“, „Zeit haben und nachfragen“, „lange,

undeutige Fragen und Suggestivfragen vermeiden“ und „enden bevor der Befragte ermüdet“ (vgl. SEEL 2004, S. 24).

4.2.3 Auswahl der Untersuchungsobjekte

Die Auswahl der Untersuchungsobjekte, d.h. der interviewten Personen, erfolgte anhand der Teilnehmer/innen der Filmgruppe. Die Schüler/innen wurden befragt, ob sie sich für ein Interview zur Verfügung stellen würden. Nachdem die Genehmigung durch die Eltern (siehe Elternbrief – Einverständniserklärung im Anhang) eingeholt worden war, wurden sechs Mädchen und fünf Burschen befragt.³⁹ Die Befragung selbst wurde während der Unterrichtszeit im Töpferraum der Schule durchgeführt, da alle anderen Klassenräume besetzt waren.

4.2.4 Datenerhebung

Vom 19. Juni 2012 bis zum 28. Juni 2012 wurden mit einem digitalen Aufnahmegerät (Sharp, Digital Voice Recorder, PA-VR10 E) insgesamt elf Interviews, die durchschnittlich zwischen zwölf und dreizehn Minuten dauerten, aufgenommen und auf einem handelsüblichen Computer gespeichert. Anschließend wurden die Interviews transkribiert und einer Auswertung unterzogen.⁴⁰

Die Transkription erfolgte deshalb, weil „Gesprochenes“ in „verschriftlichter Form“ leichter ausgewertet werden kann. Dazu meint DITTMAR in seinem Buch „Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien“: *„Aufgrund der altbekannten Tatsache verba volant, scripta manent (‚Wörter sind flüchtig, Geschriebenes bleibt‘) besteht die bleibende ‚Verdauerung‘ der flüchtigen Rede in ihrer schriftlichen Repräsentation“* (DITTMAR 2009³, S. 52). Nach BERNART und KRAPP müsse bei der Verschriftlichung von Interviews möglichst alles erfasst werden. Sie schreiben: *„Es geht um die lautliche Notation, bei der umgangssprachliche Ausdrücke, Dialekteinfärbungen, Redepausen und Nebengeräusche,*

³⁹ Genaue Informationen zur Schule siehe Kapitel „Bedingungen für die Durchführung des Video-projekts“.

⁴⁰ Alle Transkripte sind im Anhang beigefügt.

aber auch parasprachliche Laute wie „Hm“ und „Ähm“ festgehalten werden, um den ganzen Sprechakt so authentisch wie möglich zu erfassen“ (BERNART / KRAPP 1998, S. 33f). Da in dieser Arbeit keine linguistischen Ergebnisse erwartet, sondern die Meinungen von Schüler/innen untersucht werden sollen, wurden für die vorliegenden Transkripte die Regeln des Gesprächsanalytischen Transkriptionssystems (GAT) angewendet. Für das Erstellen einer Transkription mit Hilfe des GAT sprach zusätzlich das sequentielle Schreibformat, die Leserichtung von links nach rechts und von oben nach unten, die Kleinschreibung des gesamten Textes, der Verzicht auf die Zeichensetzung und die für lautliche / morphologische Abweichungen von der Standardorthographie plausiblen Regeln. Zusätzlich wurde eine automatische Zeilennummerierung am linken Rand verwendet, was das Auffinden von Interviewpassagen erheblich erleichtert, d.h. die Schreibweise 11 / 180 bedeutet, dass sich der Text auf das Interview Nr. 11 bezieht und in Zeile 180 zu finden ist. Zur einfacheren Unterscheidung von Interviewerin und Interviewten wurde die Verschriftlichungen der Interviewten kursiv gesetzt. Da auf Grund des Datenschutzes eine Anonymisierung erforderlich ist, wurden die Namen der Schüler/innen mit den Initialien des Vor- und Nachnamens verzeichnet.

Im GAT besteht jedes Transkript aus zwei Teilen, dem Transkriptionskopf und dem Gesprächstranskript, wobei im Transkriptionskopf wesentliche Informationen über Kontext, Situation und beteiligte Personen angegeben werden.⁴¹ In der Untersuchung sind diese Informationen folgendermaßen dargestellt⁴²: Herkunft / Zugehörigkeit zu einem Projekt (Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz Ma; Universität Wien; 2012), Aufnahmeummer (1), Aufnahmetag (19. Juni 2012), Aufnahmeort (NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt), Dauer der Aufnahme (15 Minuten 32 Sekunden), Name der Aufnehmenden bzw. der Transkribierenden (Sigrid Gartler), Beschreibung der Situation (leitfadengestütztes Interview), Beschreibung der Teilnehmerrollen (Projektleiterin und Schüler/in), Charakterisierung der Sprechenden (Interviewerin – Leiterin, *Interviewter* – *Schüler/in*), Gesprächsverlauf und Bearbeitungsstand.

⁴¹ Vgl. online im Internet: URL:

http://www.teachsam.de/deutsch/d_lingu/gespraechsanalyse/gespraech_9_4.htm [2012-09-12]

⁴² In den Klammern sind jeweils Beispiele angeführt.

Dem Transkriptionskopf folgt das Gesprächstranskript, in dem die Interviews mit dialektalen Färbungen wortwörtlich festgehalten sind. Da in der Schriftform eine Überlappung von Gesprächsteilen, d.h. wenn zwei Sprecher gleichzeitig reden, nur nacheinander ausgedrückt werden kann, wird zunächst der Beginn beim ersten Sprecher durch eine linke Klammer markiert. Direkt darunter folgt dann, ebenfalls nach einer linken Klammer, der Redebeitrag des zweiten Sprechers. In der folgenden Tabelle werden die in der Transkription verwendeten Notationsregeln zusammengefasst, durch Beispiele ergänzt und anschließend erklärt.

| Notation | | Beispiel |
|--------------------------|--|--|
| Überlappung | | (1/12) ... nicht ganz verstehst[(-) einfach ... (1/13) <i>ja</i> |
| Pausen | kurze (-) | (1/1f) ... zur Verfügung stehst (-) hast du was ... |
| | längere (---) | (1/32) ...zwei bis um (---) halb viertel neun ... |
| | Dauer in sec. | (3/28) (20 sec.) |
| Paraverbale Äußerungen | mh, ja, ... äh, ahm, ... | (1/5) ... <i>ja</i> (1/64) ...hättst dich äh auch gemeldet ... |
| Nicht verbale Äußerungen | (nicht verbale Äußerung) (situationsgebunden) | (1/142) (interviewerin und interviewter lachen) (11/39) (applaus in der aula) |
| Sonstige Konventionen | unverständliche Passage | (10/54) ... <i>gleich ins filmprojekt gehen</i> () |
| Dehnung | | (1/20) <i>uuund mein vater ist (-) kranfahrer ...</i> |

Pausen werden, je nach Länge, unterschiedlich notiert. Eine kurze Pause, die in der Schriftform als Beisprich (Komma) dargestellt wäre, wird in der Transkription durch einen Bindestrich in Klammern gekennzeichnet; längere Pausen analog dazu mit mehreren Bindestrichen. Bei Pausen, die länger als vier Sekunden dauern, wird die genaue Dauer in Klammern notiert. Paraverbale Äußerungen, wie die Aufmerksamkeit anzeigenden Rezeptionssignale, z.B. „mh“ oder „ja“ und Verzögerungssignale, z.B. „gefüllte Pausen“ wie „äh“ oder „ahm“ werden als „Text“

behandelt und aufgeschrieben. Nicht verbale Äußerungen wie Lachen, Husten oder Räuspern und situationsgebundene Geräusche, die durch die Umwelt entstehen, werden als Kommentar an der Stelle des Auftretens zwischen zwei Klammern gesetzt. Unverständliche Redeteile sind, je nach Länge, durch die in zwei Klammern gesetzten Abstände gekennzeichnet, wobei teilweise der vermutete Wortlaut eingefügt wurde. Dehnungen oder „gestotterte“ Wörter werden wie nicht voll ausgesprochene Wörter behandelt.

NORBERT DITTMAR fordert für die Transkription von Texten ein Gegenhören. Er schreibt: *„Die Wahrnehmung von Stimmen und Interaktionsverläufen ist unterschiedlich. Daher ist eine Validitätsprüfung obligatorisch. Wünschenswert ist das Gegenhören von mindestens zwei Experten oder, wenn die Transkription schwierig war, von drei Personen, die unabhängig voneinander die Aufnahme abhören und Alternativen durch farbige Markierungen auf dem Computer verdeutlichen. Bei Verschiedenheit der Urteile muss ein Konsens gesucht werden“* (DITTMAR 2009³, S. 118). Die Möglichkeit, die Transkription von mehreren unabhängigen Personen durchzuführen und damit Feedback zu erhalten, war nicht gegeben. Für die Auswertung der vorliegenden Untersuchung sollte das jedoch keine negativen Auswirkungen haben. Von einer nochmaligen Überarbeitung der vorliegenden „Transkription“⁴³ wurde Abstand genommen, da das Interesse der Untersuchung auf inhaltliche Aspekte gerichtet ist und die vorliegende Form der Verschriftlichung diesen Ansprüchen genügt.

4.3 Auswertung der Untersuchung

Die Auswertung der Interviews erfolgt in horizontaler und vertikaler Weise. D.h., zuerst werden die einzelnen Antworten zu den Fragen⁴⁴ detailliert und unabhängig voneinander beschrieben und mit Zitaten verdeutlicht dargestellt (Auswertung I). Anschließend werden die Antworten zu den jeweiligen Themenblöcken untereinander in Verbindung gebracht und in weiterer Folge auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede überprüft (Auswertung II).

⁴³ Das ist im Transkriptionskopf als „Grobtranskription, 1. Durchgang“ vermerkt.

⁴⁴ Zur besseren Übersicht sind die Fragen aus dem Interviewleitfaden als Überschrift vermerkt.

4.3.1 Auswertung I

Von den insgesamt elf Jugendlichen werden sechs Mädchen und fünf Jungen im Alter von dreizehn bis sechzehn Jahren (Durchschnittsalter: 14,3 Jahre) befragt, wobei zum Zeitpunkt der Befragung zwei Mädchen vierzehn, zwei Mädchen fünfzehn, ein Mädchen sechzehn, zwei Jungen dreizehn, zwei Jungen vierzehn und ein Junge sechzehn Jahre alt sind. Sieben Schüler/innen stammen aus Österreich, zwei Schüler haben türkischen, eine Schülerin rumänischen und eine Schülerin slowakischen Migrationshintergrund.

„ja ich bin auf (-) in österreich auf die welt ge(-)kommen (-) ja bin schon länger in österreich als also anstatt in der türkei bin ich schon länger da“ (2 / 26f)

„meine muttersprache ist rumänisch“ (3 / 27)

Hast du Geschwister? Bist du da die / der älteste?

Um die Familienkonstellation leichter durchschaubar zu machen, ist nicht die Geschwisteranzahl, sondern die Gesamtzahl der Kinder pro Familie zusammengefasst. In der Filmgruppe sind zwei Einzelkinder (ein Schüler hat einen Stiefbruder, der nicht in der Familie lebt), eine Familie hat zwei Kinder, in vier Familien sind jeweils drei Kinder (eine alleinerziehende Mutter), in zwei Familien leben vier Kinder und jeweils in einer Familie sind fünf bzw. sechs Kinder im Familienverband. In den Familien sind drei Jugendliche die ältesten, zwei sind „mittendrin“, zwei sind die zweitjüngste/n und zwei die jüngste/n.

Welchen Beruf haben deine Eltern?

In sieben Familien arbeiten beide Elternteile, in zwei Familien arbeiten die Väter, wobei in einer Familie der Vater derzeit wegen eines Unfalls in längerem Krankenstand bleiben wird, eine Mutter ist Alleinerzieherin, arbeitet aber derzeit in der Schweiz und in einer Familie arbeiten beide Elternteile nicht. Sieben Väter haben vermutlich eine Fachausbildung (Fliesenleger, Drucker, zwei Verkäufer, davon einer „eigenständig“⁴⁵ für Baustoffe), Fahrdienstleiter, Installateur, Gießer), zwei Väter sind Arbeiter (Kranfahrer, Holzarbeiter), zwei Väter sind arbeitslos (einer ist Staplerfahrer und einer inhaftiert).

⁴⁵ „Originelle“ Bezeichnung; genauere Berufsbezeichnung wurde nicht nachgefragt (5 / 22).

„mein vater (-) macht was mit holz (-) tut holzarbeiten“ (2 / 22)

Vier Mütter arbeiten als Facharbeiterinnen (Bandagistin, Verkäuferin, Restaurantfachfrau, Bürokauffrau), drei sind Arbeiterinnen (zwei Putzfrauen, eine Hauspflegerin), drei Mütter sind Hausfrauen (keine Angaben über eine Berufsausbildung) und eine Mutter lässt sich, aufgrund der ungenauen Angaben, nicht genau zuordnen.

„meine mutter hat technik in der cine nova (-) in der bowlinghalle“ (10 / 19)

Welche Medien habt ihr zu Hause?

Drei Schüler/innen geben an, Bücher zuhause zu haben, dabei handelt es sich um Kriegsbücher, esoterische Bücher, Sportbücher und Bücher mit sehr vielen Seiten.

„also bücher ham ma[(-) viele viele (-) aber das sind meistens kriegsbücher von meim vater der vater (-) hat sehr viele kriegsbücher“ (1 / 24-26)

„mein papa liest gern über sport also laufen was und liest uergern bücher und so (-) meditation oder (-) wie heißt das (-) ahm zum beispiel (-) innere kraft und (-) und“ (11 / 26-28)

„ich les (-) mein (-) ein älterer bruder von mir liest sehr gern deutsche bücher die ungefähr 2000 seiten haben“ (2 / 36f)

In allen Haushalten gibt es mindestens einen Fernseher (in einem Haushalt sind zwei) und Handys (ein Schüler nennt das Handy nicht explizit, besitzt aber eines).

„ja ja jeder in der familie hat ein handy sogar meine kleine schwester“ (8 / 36)

Acht Schüler/innen sagen, dass sie einen Computer (in einem Haushalt sind drei) haben, wobei sie viermal den Internetanschluss und einmal einen „Router“ hervorheben.

„wir haben ein internet mit router dass mehrere computer gleichzeitig ein internet haben“ (10 / 23f)

Sechs Schüler nennen das Radio (in einem Haushalt sind zwei Radios), drei den Laptop und weitere Medien wie den CD-Player und diverse Spielkonsolen (Game boy, Nintendo, Playstation, Xbox). Von einer Schülerin sind zu dieser Frage keine Daten vorhanden, weil die Interviewerin vergessen hat, diese zu stellen.

Welche und wie lange verwendest du diese?

Für die Zeit, die Schüler/innen Medien verwenden, können einzelne keine genauen Angaben machen, weil die Dauer des Konsums von mehreren Faktoren

abhängt. Sie unterscheiden, ob Schulzeit oder Wochenende ist, ob das Wetter zum Hinausgehen einlädt oder z.B. ob bestimmte Familienmitglieder zuhause sind.

„sag ma während der schulzeit während der woche (-) weil am wochenend wirds wahrscheinlich anders sein“ (1 / 30f)

„das ist verschieden (-) je nachdem wie ich grad lust drauf hab“ (6 / 28)

„kommt drauf an [...] wenn meine mutter daheim ist (-) hockt die vorm computer (-) und ansonsten hockt mein vater vorm computer [...] wenn ich computerspielen will hockt meine schwester (-) wenn meine schwester spielen will (-) hock ich (-) und dann kommt immer so eine streiterei heraus“ (1 / 38-42)

Der Fernseher wird von zwei Schülerinnen nicht oder nur selten benutzt, andere Zeitangaben reichen von einer Stunde, über zwei bis drei und ein paar Stunden.

„aber wir tun ihn nicht benutzen weil wir das nicht brauchen (-) wir tun ihn wahrscheinlich verkaufen (3/41)

„ich war schon die ganze woche (-) wo der papa nicht da war [...] hab ich gar nicht ferngeseht“ (11/40)

Die Zeitangaben für die Verwendung des Computers variieren, sie reichen von „nicht wirklich lange“, über 15-20 Minuten bis zu zwei Stunden bzw. zwei bis drei Stunden. Drei Jugendliche benutzen den Computer gar nicht. Einige Schüler/innen geben die gemeinsame Zeit an, die sie vor dem Fernseher und dem Computer verbringen; das reicht von vier über sieben Stunden bis hin zu „manchmal fast den ganzen Tag“. Ein Schüler spielt täglich zwei Stunden mit seinem sieben-jährigen Bruder mit der Playstation.

„zwei stunden (-) da spiel ich mit meinem kleinen bruder [...] weil er mich nervt immer“ (9 / 27-30)

Das Radio wird nur einmal kurz erwähnt, auch für die Dauer der Verwendung des Handys machen die Jugendlichen keine Angaben.

In welche Klasse gehst du? Wie würdest du deine Schulleistungen beschreiben?

Zuerst werden die tatsächlichen Schulnoten, die die Schüler in Deutsch, Englisch und Mathematik zum Schulschluss erhalten werden, angegeben und anschließend wird die Einschätzung der Schüler dargestellt.

Drei Schüler absolvieren die 3. Klasse der Neuen Mittelschule, wobei ein Schüler in allen Gegenständen das Bildungsziel der vertieften Allgemeinbildung (= „Gymnasium“) mit guten Leistungen (Notendurchschnitt: 2,6⁴⁶) beendet. Die beiden anderen Schüler werden fast durchwegs nach den Anforderungen der grundlegenden Allgemeinbildung (= „Hauptschule“) mit Genügend benotet und müssen beide, um das Schuljahr positiv beenden zu können, am Beginn des folgenden Schuljahres Prüfungen ablegen (Physik und Deutsch). Fünf Schülerinnen und zwei Schüler befinden sich in der 4. Klasse Hauptschule, wobei zwei Schülerinnen am Beginn des neuen Schuljahres eine bzw. zwei Prüfungen (Mathematik, Mathematik und Englisch) ablegen müssen, um einen positiven Abschluss der 4. Klasse zu erhalten; drei Schüler/innen beenden mit diesem Schuljahr ihre Schulpflicht. Drei Schülerinnen sind in den Gegenständen Deutsch, Mathematik und Englisch jeweils in der 3. Leistungsgruppe (Durchschnittsnote: 4,1) und die anderen Schüler/innen erreichen in der 2. Leistungsgruppe (Durchschnittsnote: 3,2) und in der 3. Leistungsgruppe (Durchschnittsnote: 3,4) durchschnittliche Leistungen, wobei ein Schüler in Mathematik nach dem Lehrplan der 1. Leistungsgruppe (3) und eine Schülerin nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule (3) in Mathematik unterrichtet werden. Ein Schüler beendet seine Schulpflicht mit sehr guten Noten (Notendurchschnitt: 1,3) im Berufsvorbereitungsjahr der Sonderschulen an der Polytechnischen Schule.

Sieben Schüler/innen können ihre schulischen Leistungen richtig einschätzen, ein Schüler glaubt, schlechtere Noten zu bekommen als sie tatsächlich sind und drei Schüler/innen schätzen sich besser ein, als sie sind – müssen im folgenden Schuljahr jeweils Prüfungen zwischen 4 und 5 ablegen.

Warum hast du dich für das Filmprojekt gemeldet?

Drei Schüler/innen melden sich für das Filmprojekt, weil sie grundsätzlich wissen wollen, wie ein Video entsteht. Zwei Jugendliche zeigen Interesse daran, wie Filme geschnitten und eventuell vertont werden, wobei ein Schüler seine bisherigen Erfahrungen erweitern möchte.

⁴⁶ Für die Berechnung des Notendurchschnitts werden die Noten der Gegenstände Deutsch, Mathematik und Englisch herangezogen.

„weil mein kleiner bruder mich mal angrauzt hat (-) ich soll mit seinem (-) lego sollt mal a video machen (-) dann ist so ein kleiner kurz(-)film entstanden der nicht wirklich an ton ghabt hat und jetzt wollt ich mal schaun (-) ob ich irgend-wie (-) da aufschnappen kann“ (1 / 55-57)

Drei Schüler/innen wollen ein anderes bzw. neues Freizeitangebot, das von der Schule angeboten wird, kennenlernen; für eine Schülerin soll Spaß dabei sein. Eine Schülerin meint, dass Filmprojekt gut klingt (7 / 51), ein Schüler meldet sich aus Langeweile, er wisse nicht, was er sonst am Montag Nachmittag machen solle (6 / 52) und ein Schüler wurde von der Mutter geschickt:

„weil meine mutter es gesagt hat [...] ich sitzt eh (-) vormvorm computer [...] also kann ich gleich ins filmprojekt gehen“ (10 / 50-54)

Ein Schüler meldet sich auch deshalb an, weil die Autorin das Projekt veranstaltet. *„und ja da ist halt auch (-) in dem fall (-) der name steht dahinter“ (1 / 72-75)*

Hättest du dich gemeldet, wenn deine Eltern dafür zahlen hätten müssen?

Sechs Schüler/innen würden für die Teilnahme an der „Filmgruppe“ zahlen, wobei einer sein Ersparnes dafür verwenden würde (2 / 78). Für vier Jugendliche kommt es auf die Höhe des Betrags an. Der von der Mutter geschickte Schüler meint, dass er es nicht weiß.

Was hast du erwartet, was du im „Filmprojekt“ machen wirst?

Die Jugendlichen haben mehrere Erwartungen zu folgenden Themen: Film drehen (5), schneiden (2), darüber lernen (2) ansehen (1), Videoperspektiven kennen lernen (1); zusätzlich genannt werden Vorstellungen wie „Spaß haben“ (3), Schreiben von Filmen (1), das Reden über Filme (1)⁴⁷ und die Zusammenarbeit. Ein Schüler hat gar keine Vorstellungen und einer wird nicht gefragt.

Was hast du im „Filmprojekt“ gelernt?

Neun Schüler/innen nennen auf die Frage, was sie in der Filmgruppe gelernt haben, die Bearbeitung von Filmen, wobei neben dem Schneiden auch ein Schnittprogramm (Movie Maker – 1) und das Erstellen von Übergängen (1) genannt wird. Über die Kameraführung berichten sieben Schüler/innen, sie mahnen zur Vorsicht wenn nur aus der Hand (1) aufgenommen wird und empfehlen die

⁴⁷ Die Zahl in der Klammer bedeutet die Anzahl wie oft etwas von den Schüler/innen genannt wird.

Verwendung des Stativs (4). Fachausdrücke wie Perspektive bzw. Einstellung (4) oder Zoomen (2) werden aufgezählt, über die richtige Beleuchtung (3), das Beachten von Nebengeräuschen (1) und die Verwendung eines Mikrofons (1) und ein längeres Aufzeichnen um ein späteres Bearbeiten zu erleichtern (1) wird berichtet. Schüler/innen wissen, dass für das Erstellen von Filmen Schauspieler benötigt, Interviews geführt und Drehbücher geschrieben werden müssen und wissen, dass sie bei der Veröffentlichung von Bildmaterial rechtliche Vorschriften einhalten müssen.

„wie ich filme schneide (-) und wie ich die ganzen übergänge mache (-) auf moviemaker“ (10 / 65)

„ma sollte nicht mit der kamera herumgehen weil (-) man wackelt immer so viel [...] wenn mans auch nicht will wackelt man“ (2 / 100-102)

„das mit den perspektiven (-) welche perspektive am besten ist“ (4 / 74)

„nicht so schnell schwenken (-) auf nebengeräusche aufpassen [...] schaun mit dem richtigen licht (--) dann verschiedene perspektiven (---) dann schneiden“ (6 / 61-64)

„ja man sollte nicht zu wenig beleuchtung geben sonst sieht man fast nix und zu viel beleuchtung sollt man auch nicht geben sonst sieht man bei der kamera nix mehr“ (2 / 106f)

„und man sollte halt nicht ins licht filmen“ (4 / 68)

„länger (-) drauf bleiben sollt dass ich mir leichter tu beim schneiden“ (1 / 89)

„wie ich mit der kamera am besten umgeh mit mikrofon und so“ (8 / 79f)

„was wir also brauchen für einen film (-) also (-) die personen und was alles wichtig ist“ (3 / 88f)

„wie man einen film macht halt oder ein interview oder so“ (7 / 56)

„wie man videos bearbeitet und (-) texte schreibt halt“ (5 / 48)

„ja (-) is eh erlaubt wenn mans nicht ins internet stellt oder sonst wo irgendwo hin (-) für private zwecke“ (1 / 98)

Welche „Geschichte“ hättest du gerne „gedreht“?

Die Jugendlichen geben unterschiedliche Genres an, einmal eine Mischung aus Action- und Liebesfilm, eine Mischung aus Krimi- und Liebesfilm mit Spezialeffekten, einen Horrorfilm, eine Komödie und einen Sciencefictionfilm. Zwei Schülerinnen würden gerne Filme mit autobiographischen Bezügen drehen; im Interview nennen sie kurz die Thematik. Ein Film handelt von einem Mädchen, dessen Mutter bereits in der frühen Kindheit und der Vater erst kürzlich verstorben ist und im anderen spielt ein Albaner, der aus Österreich abgeschoben wird, die Hauptrolle. Drei Schüler/innen würden gerne einen Liebesfilm drehen, wobei sich eine Schülerin, vorstellen könnte die „Julia“ zu spielen – nach dem „Romeo“ fragt die Interviewerin nicht. Ein Schüler kann sich keine Geschichte vorstellen.

Wie hat dir die Gruppenarbeit beim „Drehbuchschreiben“ gefallen?

Die Jugendlichen berichten von unterschiedlichen Erfahrungen in Bezug auf das Arbeiten in der Kleingruppe. Manche haben keine Probleme, ein Drehbuch zu schreiben oder eine Schülerin meint, dass sie die einzige sei, die sich auskenne.

„wir ham uns einfach auf ein thema geeinigt (-) dann ham ma uns angeschaut a mal (-) für das thema verschiedene sachen zusammgschrieben [...] is [...] eh relativ reibungslos abgegangen“ (6 / 73-80)

„na ich hab mich auskennt (-) die anderen ham sich ja nicht so gut auskennt in meiner gruppe [...] dann ham mas gschriebn“ (7 / 64-69)

Zwei Schüler finden die Aufgabe schwierig, lösen diese dann gemeinsam mit der Gruppe im Team.

„etwas schon ein bisschen schwer aber zusammen ham wirs dann geschafft (-) war eh gut [...] ja sogar sehr eine schöne geschichte [...] also die „CK“ hat geschrieben „CS“ und ich haben erzählt [...] und ich hab ein bisschen so eine ähm eine raub so räuberische geschichte halt mit raub und so“ (2 / 119-124)

„also ich selber war nicht so gut (-) aber die andern wussten schon einiges (-) [...] ja als teamwork“ (8 / 88-92)

Zwei Schülerinnen meinen, dass sie lachen bzw. „Dummheiten“ machen, ein Ergebnis kommt trotzdem zustande.

„ja da ham ma halt gelacht und so (-) aber es ist schon was rausgekommen“ (5 / 63)

„ja a bissl was ham ma zsambracht aber sonst ham ma nur blödsinn gmacht (-) eigentlich“ (11 / 84)

Einer Schülerin geht es in der Drehbuchgruppe nicht gut, weil sie ihre Ideen nicht einbringen kann und die „Schreiberin“ ihr nicht zuhört – für sie ist es leichter alleine zu schreiben.

„na ja (-) in der gruppe ist es nicht so (-) so gut weil (--) die person die das schreibt (-) in der gruppe (-) schreibt immer nur das was sie will (-) also sie hört nicht wirklich auf die anderen [...] für mich war das nicht so o.k. alleine ist das leichter“ (3 / 102-106)

Für zwei Schüler ist das Schreiben eines Drehbuchs schwierig, das „ganze aufs Papier zu bringen“ oder überhaupt eines zu schreiben, wobei einer der beiden nicht sagen kann, woran das liegt und ein Schüler wird nicht gefragt.

Konntest du deine Ideen / deine Fähigkeiten oder Interessen einbringen?

Sechs Jugendliche beantworten die Frage mit „ja, schon“ und zwei bringen in der kleinen Gruppe während des Drehbuchschreibens ein, zwei bzw. ein paar Ideen ein. Einer hilft den Kolleg/innen beim Schneiden der Filme und übernimmt in Italien teilweise die Kameraführung.

„ja schon (-) ich hab jemandem gholfen beim (-) schneiden oder so (---) und (-) wie ich in italien war ham ma uns halt abgewechselt (-) mit der kamera zum äh (-) zu filmen weil einmal der einmal der und so“ (1 / 121f)

Von zwei Schüler/innen liegen keine Antworten vor.

Welche Erfahrungen hast du in bzw. mit der Gruppe gemacht?

Zehn Schüler/innen bezeichnen den Beginn der Filmgruppe als problematisch, einer möchte sich dazu nicht äußern. Anfangs wird gestritten – die Intensität wird von den Jugendlichen unterschiedlich empfunden, so sind „die Fetzen geflogen“, sie werden als „verrückt“ gesehen, sind ausgezuckt, haben ihre Wut ausgelassen und sich „geprügelt“ bis hin zu „es gab schon ein paar Probleme“.

„ham ma uns ja echt gstritten also (-) da sind die fetz gflogn“ (1 / 133)

„am anfang hab ich glaubt die sind deppert (-) aber dann [...] die machen keine normalen bewegungen also die machen (-) reden net normal“ (8 / 100-103)

„um wut auszulassen“ (4 / 106)

„also in der ersten wochen wo wir uns noch nicht so gut kennengelernt haben (-) gabs schon ein paar probleme (-) also streiten“ (2 / 129f)

Worum gestritten wird, können oder wollen die Jugendlichen nicht sagen; die vier Schülerinnen, die sich dazu äußern, meinen, sie wären nicht immer alle einer Meinung, die Themen hätten nichts mit dem Film zu tun, es drehe sich um Burschen und eigentlich sei es gar nicht so wichtig, worum es gehe.

„na weil die nicht immer einer meinung waren (-) und jeder hat eine andere meinung und das hat den meisten nicht gepasst“ (7 / 77f)

„na ja (--) es geht ja nicht so um den film“ (3 / 127)

„über burschen (-) über das und das“ (11 / 98)

„das war gar nicht so wichtig“ (5 / 77)

Die Streitereien können zumeist gelöst werden (vgl. 11 / 101). Fünf Schüler/innen finden neue Freunde – manche treffen sich auch außerhalb der Schulzeit. Sie empfinden die kleine Gruppe als angenehm, der Zusammenhalt ist besser, sie verstehen sich untereinander und haben Spaß.

„aber jetzt si ma relativ gut befreundet (-) alle“ (1 / 133f)

„aber in der mitte des jahres und zum schluss wurde daraus eine freundschaft (-) wir haben uns dann so getroffen“ (8 / 112f)

„es war jetzt nicht so eine (-) riesen klasse mit einundzwanzig kindern sondern relativ klein (--)
zehn leute oder so [...] dann ist die dynamik einfach besser (-) find ich (-) und das miteinander ist auch lustiger“ (1 / 128-131)

„jetzt ist der zusammenhalt viel besser jetzt verstehen sich auch alle untereinander“ (4 / 100-102)

„im großen und ganzen (-) ham ma spaß ghabt (-) glaub schon dass das jedem gfalln hat“
(11 / 93f)

Was möchtest du über die Projektleiterin sagen?

Sieben Schüler/innen werden nicht um ihre Meinung über die Projektleiterin befragt und ein Schüler beantwortet die Frage nicht. Drei Schüler/innen meinen, dass die Leiterin sehr nett ist, ihnen was beibringt und mit ihnen Spaß hat, für die Jugendlichen viel macht, was aushält und wenig schimpft.

„ist wirklich sehr nett (-) es waren auch schlechte zeiten wo wir nicht gut drauf waren (-) aber es war alles o.k. also sehr sehr nett und sie hat uns viel beigebracht“ (3 / 155f)

„sind sehr nett (-)wir ham immer alle spaß ghabt miteinander“ (6 / 105)

„sie machen fast alles für uns sie sind sehr nett und sie sind (--)
also sie halten sehr viel aus [...] manchmal schimpfen sie aber nicht so oft (-) das war glaub ich nur ein zweimal aber [...] da waren wir voll schräg und so“ (8 / 127-130)

Was hat dir am Filmprojekt besonders gefallen?

Besonders gut gefällt den Jugendlichen am Filmprojekt, dass im Freien gespielt und gefilmt wird (4), sie am „eigenen“ Laptop – den sie von der Uni „bekommen“ haben – spielen, alleine arbeiten und im Internet surfen dürfen.

„wie ma draußen waren (-) dass ma spiele gspielt haben [...] und filme draußen gmacht habn (-)“
(5 / 86f)

„laptop spielen und (-) dass wir rausgegangen sind“ (10 / 97)

„dass wir die laptops von der uni bekommen haben das fand ich auch sehr gut“ (8 / 133)

„dass ich facebook⁴⁸ durfte [...] dass wir (-) einen eigenen laptop gehabt hät hatten[(-) und alleine arbeiten durften und alleine machen durften [...] wie wir rausgegangen sind und gefilmt haben“
(3 / 159-164)

Wichtig ist den Jugendlichen, dass sie Freunde in der Filmgruppe finden, Spaß und Abwechslung haben und die Lehrenden nicht gleich schimpft.

⁴⁸ Hier muss erklärend hinzugefügt werden, dass sich die Jugendlichen während der Unterrichtszeit in „Facebook“ nicht anmelden dürfen.

„es war halt immer so schön es war lustig eine warme gegend⁴⁹ [...] wir hatten gute freunde“
(2 / 145-147)

„wir ham immer alle spaß ghabt miteinander“ (6 / 105)

„weils nicht so war wie ein richtiger unterricht(-) man hat (-) halt spaß ghabt das war nicht so wie
[...] in der schule wennst jetzt so laut bist und so (-) da schreins dich gleich an die lehrer und
dann kannst raus gehen“ (4 / 119-121)

Besonders gut gefällt einem Schüler, dass er die Kamera ins Ausland mitnehmen kann⁵⁰ und eine hebt die Hilfe und Zusammenarbeit, nicht nur bei technischen Problemen, hervor.

„dass ich halt die kamera mitnehmen hab dürfen und (-) im ausland halt diese woche filmen hab
dürfen [...] so ham ma was von am andern land[und (-) wo zum beispiel nicht jeder hinfährt (-)
weils eben norditalien ist (-) wo halt nicht so das urlaubsziel ist“ (1 / 144-150)

„die zusammenarbeit (-) dass ma (-) wenn jemand a problem hat (-) nicht nur hinkommen sind
sondern andere (-) beispiel der „TM“ und so dass die auch kommen [...] und sagen (-) das geht
so und so (-) also die zusammenarbeit war super [...] und dass halt (-) wenn wer sieht (-) dem
gehts heut nicht so gut dass gleich die meisten herkommen und fragen wie gehts d (-) willst
reden oder so“ (11 / 107-113)

Zwei Schülerinnen werden nicht gefragt.

Gab es Probleme mit der Technik?

Die Jugendliche sagen, dass sie Probleme mit den Schulcomputern haben, diese alt und langsam sind, installierte Programme nicht funktionieren und während der Bearbeitung „irgendwas da war“. Die von der Universität Wien ausgeborgten Laptops werden von sechs Schüler/innen positiv hervorgehoben.

„die schulcomputer sind im endeffekt niicht dafür geeignet aber [...] die laptops die was wir von der
universität wien eben ausborgt haben (-) die haben dann relativ gut funktioniert“ (1 / 156-160)

„am meisten hat mich der computer gestört die sind sehr alt aber (-) darum haben wir auch die
laptops bekommen“ (8 / 141f)

„ja es gab auch manchmal so probleme mit dem fernseher wenn wir uns etwas anschauen wollten
(-) oder (-) manchmal mit den laptops keine internetverbindung gehabt haben oder weil (-) wenn
wir bearbeiten wollten irgendwas da war“ (3 / 166-169)

Zusätzlich werden Probleme mit dem Fernseher und dem Camcorder während der Italienreise aufgezählt.

⁴⁹ Gemeint ist eine „angenehme Atmosphäre“.

⁵⁰ Einige Schüler/innen der Filmgruppe, die an einem Schüleraustausch mit der Partnerschule in Italien teilnehmen, bekommen vom Direktor die Erlaubnis, den Camcorder mitzunehmen.

„niiicht immer (-) also wie ma in italien warn (-) hats nicht immer funktioniert“ (11 / 119)

Zwei Schüler bejahen die Frage, gehen aber nicht näher darauf ein und zwei Schülerinnen werden nicht gefragt.

Weshalb glaubst du, dass wir es nicht geschafft haben, einen „vorführfertigen“ Film zu drehen?

Acht Schüler/innen erklären das Nichtgelingen eines „vorführfertigen“ Films zum größten Teil damit, dass sie sich nicht wirklich auf die Arbeit konzentrieren und nicht anstrengen, keine Lust, „keinen Bock“ darauf haben einen Film fertigzustellen, sondern lieber Spaß haben, Blödsinn machen oder am Computer spielen wollen.

„ja (--) weil wir uns nicht konzentriert haben auf die arbeit (-) sondern mehr spaß gmacht haben“ (5 / 90)

„weil wir schlecht gelaunt waren oder so und wir hatten keinen bock auf nichts“ (3 / 174)

Drei Schüler/innen meinen, dass sie zu wenig Zeit zur Fertigstellung haben – weil sie, wie eine Schülerin erklärt, diese für „Dummheiten“ verbrauchen. Weitere Gründe werden genannt: nicht immer sind alle Schüler/innen als Gruppe anwesend, sie können sich nicht auf ein Thema einigen, weil jeder seine eigenen Ideen im Video verwirklicht sehen möchte, es wird viel gestritten und der Arbeitslärm ist zu hoch.

„weil ma immer so viel zeit verbraucht ham [...] fürs ganze reden und (-) blädildn und alles mögliche (--) mir is vorkommen dass wenn ma kommen sind (-) nicht wirklich was arbeiten wollten sondern nur spaß haben und so (-) das war halt das problem drum ham ma kan film zsambracht (-) wir wollten ja (-) unser ziel war ja ein film ende des schuljahres zu machen“ (11 / 134-140)

„weil wir als gruppe (-) eigentlich sehr chaotisch und (-) uns nicht auf eins fixiert ham [...] im endeffekt will jeder sein eigenes vorfinden (-) halt seine eigene idee in einem video haben“ (1/ 164-166)

„weil ähm (-) erstens also (-) die töne waren nicht gscheit jeder hat herumgeschreit man konnte nix gescheites verstehen [...] der arbeitslärm war so hoch“ (8 / 147-150)

Für einen Schüler sind die technischen Probleme die Ursache dafür, dass kein fertiges Produkt zustande kommt; zwei Schüler haben keine Erklärung für das Nichtgelingen, wobei einer das bedauert, der andere sich dazu nicht äußert. In diesem Zusammenhang bejahen zwei Schüler/innen – die das „Nichtzustande-

bringen“ bedauern –, dass sie die Situation selbst ändern könnten (vgl. 5 / 90-94 und 6 / 118-122).

Was würdest du ändern?

Zwei Schüler würden am Filmprojekt nichts ändern. Eine Schülerin möchte den Mittwoch oder Freitag als Zeitpunkt und zwei Schüler mehr Zeit für die Filmgruppe.

„wenns am mittwoch ist oder so nicht an einem montag oder freitag“ (7/97)

„öfters (-) also nicht nur zwei stunden in der woche sondern öfters(-) dann hätt ma mehr zeit zum arbeiten“ (6 / 128f)

Eine Schülerin wünscht sich Zusammenhalt, eine andere mehr „Action“ – sie wäre gerne Filmstar –, eine möchte weniger am Computer arbeiten.

„die action a bissl [...] dass ma irgendwas machen also reden besprechen (-) und dann irgendwo eine kulisse machen und irgendwie mal so probieren ob ma ma so wie filmstars werden“ (11 / 127 – 131)

„(--) also wir waren ja schon oft am computer“ (4 / 139)

Ein Schüler schlägt das Schreiben einer einzigen Story vor, ein anderer wünscht sich schnellere Computer – wobei er die Laptops der Uni positiv erwähnt und eine Schülerin möchte weniger am Computer arbeiten.

„dass halt jeder seine ideen bringt und (-) im endeffekt halt eine riesengroße story (-) also dass drei vierergruppen haben je eine andere gschichte und dann gibts in den gschichten hauptpersonen und die ham halt ein (-) gemeinsames (-) Thema halt“ (1 / 169-171)

„schnellerer computer [...] die laptops warn gut“ (6 / 131-133)

Zwei Schülerinnen würden das Verhalten der Gruppe verändern; sie hätten gerne, dass weniger gestritten und mehr zugehört und dass die Anwesenheit besser eingehalten wird.

„aber ändern würde ich also dass alle zuhören und ein bisschen ruhiger sind und nicht herumschreien“ (3 / 180f)

„ja dass nicht alle gleich zum streiten anfangen dass amal alle da sind dass ma das schaffen (-) dann könnt ma auch a drehbuch schreiben über irgendwelche themen“ (4 / 137f)

Ein Schüler präsentiert einen Katalog an Vorschlägen – er würde kluge Jugendliche mit der entsprechenden Ausrüstung arbeiten lassen und das fertige Produkt auf die Homepage stellen.

„also ich würd mal gscheite kinder nehmen die auch wollen (-) also auch arbeiten wollen und so also die lust dazu haben und dann (-) ich würde so etwas starten wenn ich zuvor weiß dass ich eine ausrüstung und so habe (-) also dass wir das alles schaffen könnten (--)) und dann würde ich äh dann noch eine aufführung machen also einen film (-) dass wir dann auf die homepage reinstellen könnten“ (8 / 154-157)

Was hat dir gefehlt?

Sieben Jugendlichen fehlt im Zusammenhang mit dem Filmprojekt nichts, ein Schüler wünscht sich mehr „Miteinander“ und für eine Schülerin fehlt der Zusammenhalt, von zwei Schüler/innen sind keine Daten zur Frage vorhanden.

Was machst du sonst noch in deiner Freizeit?

Die Freizeit verbringen zwei Schüler/innen teilweise gemeinsam mit der Familie.

„jetzt hab ich anfangen mit meinem cousin (-) zu laufen [...] sonst red mit meiner mutter helf ihr beim kochen“ (2 / 154f)

„wochenende immer nach wien [...] mit meinen brüdern oder mit meine mutter [...] da geh ich immer schwimmen oder prater“ (3 / 186-189)

Sieben Schüler/innen sagen, dass sie ihre Freizeit mit Freunden verbringen, d.h. sie treffen sich mit Freunden (4) oder gehen gemeinsam zum Bowling (1), in die Disco (1) oder ins Kino (1). Zwei Schüler sind bei der Freiwilligen Feuerwehr, eine Schülerin ist in einem Kegelveerein und eine andere verbringt einen Teil ihrer Freizeit in der Jugendeinrichtung „Rumtrieb“.

„jeden Mittwoch bin ich in der stadt im rumtrieb [...] dort sind betreuer mit denen kannst über deine probleme reden (-) kannst tischfußball spielen (-) [...] heute ham ma eine ausstellung (-) mit die ganzen sachen die was ma gmacht ham das ganze jahr über“ (5 / 99-110)

Es werden von den Jugendlichen dreizehn sportliche Betätigungen genannt; Schwimmen (6), Fußball (3), Laufen (2) und Radfahren (2), wobei ein Schüler sein „Fußballspielen“ genau erklärt:

„wir treffen uns immer mit verschiedenen (-) wir gründen eine mannschaft und dann spiel ma [...] als hobby nicht im verein sondern man macht eine mannschaft [...] und spielt gegen andere mannschaften“ (9 / 139)

Andere Aktivitäten wie Fortgehen (2), in den Park gehen (1), in die Stadt gehen (1), Kochen (1), Computer (1) und zwei „originelle“ Freizeitbeschäftigungen wie Schlafen (1) und Putzen (1) werden von den Schüler/innen aufgezählt.

„im winter schlafen gehen nach der schule [...] dann putzen“ (7 / 102-104)

Ein Schüler nennt keinerlei Freizeitbeschäftigung (sitzt aber sieben Stunden vor dem Computer – Mediennutzung). Auf die Frage, ob er Fußball spiele oder sich mit Freunden treffe, antwortet er, dass keiner wolle. Er kann dafür keine Begründung geben (vgl. 10 / 116-120).

Würdest du dich wieder für das „Filmprojekt“ melden?

Neun Schüler/innen würden sich wieder für das Projekt melden, eine Schülerin nur dann, wenn dieses am Mittwoch stattfände und der Schüler, der von seiner Mutter in die Filmgruppe geschickt wurde, antwortet mit „vielleicht“.

Glaubst du, dass du dir später auch einmal eine Kamera kaufen wirst?

Vier Schüler/innen wollen sich in der Zukunft einen Camcorder kaufen, um im Urlaub zu filmen oder vielleicht auch einen Spielfilm zu drehen. Zwei Schüler können sich vorstellen einmal eine Kamera zu kaufen, wobei ein Schüler zusätzlich ein Stativ bräuchte. Zwei Schüler/innen sind sich noch nicht sicher und eine Schülerin möchte eher keinen Camcorder, da sie nicht wüsste, was sie aufnehmen solle. Ein Schüler wird sich keinen Camcorder kaufen, weil er dann filmen müsste.

„also wenn ich dann eine kamera hätt (-) müsst ich immer filmen“ (8 / 169)

Eine Schülerin unterscheidet nicht zwischen Fotoapparat und Camcorder und berichtet stolz, eine zu Weihnachten bekommen zu haben.

Kannst du dir vorstellen, später einen Beruf zu ergreifen, der etwas mit dem „Film“ zu tun hat?

Drei Schüler/innen könnten sich vorstellen, den Beruf der/des Fotografin/en zu ergreifen, zwei Mädchen könnten sich vorstellen, in „ähnlichen“ Sparten zu arbeiten.

„ja ich hab daran gedacht dass ich fotografin werde also nicht filmen sondern fotografin“ (3 / 202)

„was mit film vorführn“ (5 / 134)

„(-) aber vielleicht kameramann oder die beleuchtung“ (6 / 149)

Sechs Schüler/innen haben andere Berufswünsche, wissen noch nicht, was sie einmal beruflich machen werden oder bekommen von zuhause keine Erlaubnis.

*„beruflich wollte ich eigentlich kindergärt(-) kindergartenhelfer werden oder kfz-mechaniker“
(2 / 178f)*

„nein meine mutter erlaubt mir das nicht (-) meine mutter meint (-) eine fotografिन verdient nicht viel“ (7 / 124)

„also vielleicht mit computer aber mit der kamera so nicht“ (8 / 172)

„nein mein traumberuf ist gastronomiefachfrau“ (11 / 167)

Was möchtest du zusätzlich zum Projekt erzählen?

Sieben Jugendliche möchten am Ende des Interviews nichts Zusätzliches mehr sagen. Die Schülerin, die die Filmgruppe frühzeitig verlassen hatte, meint, dass sie der Montagnachmittag „genervt“ hätte, eine andere empfindet die Zeit in der Filmgruppe trotz Streitereien als lustig, spannend und gut. Ein Schüler findet die Idee einer Filmgruppe sehr gut, da sie neu ist und ein anderer sagt abschließend:

„also diese zeit war sehr schön (--) und ich freu mich dass ich in dieser gruppe sein durfte und so viele freunde gefunden habe“ (3 / 207)

„ich finde es eine sehr gut idee dass sie so was machen möchten (-) kein lehrer hat das vorher gemacht also ich fands sehr gut dass sie sich eingesetzt haben (--) und (---) wenn ich lehrer wär würd ich auch sowas mal machen (-) wenn ich die begabung dazu hätte“ (8 / 174)

Wie war es für dich, interviewt zu werden?

Vier Schüler/innen wurden schon einmal interviewt. Auf die Frage, wie es ihnen bei diesem Interview ergangen sei, antworten sie mit: nervös, komisch, nicht schlecht, ganz normal und „besser wie ein Test“.

4.3.2 Auswertung II

Anhand der Interviews lässt sich allgemein sagen, dass Schüler/innen mit Hilfe aktiver Medienarbeit Kompetenzen entwickeln, „aufbauen“ und „vergrößern“ können. Für eine Verallgemeinerung der vorliegenden Untersuchungsergebnisse muss(t)en weiterführende empirische Erhebungen und eine Adaption des Interviewleitfadens durchgeführt werden. Im Folgenden werden die Antworten zusammengefasst und interpretiert.

Die am Filmprojekt elf bzw. zwölf⁵¹ durchschnittlich vierzehnjährigen Jugendlichen haben zu einem Drittel Migrationshintergrund und stammen aus relativ kinderreichen Familien. Das Haushaltseinkommen wird bei der Hälfte der Familien von beiden Elternteilen erwirtschaftet, wobei diese Facharbeiter bzw. Arbeiter sind. Die Schüler/innen könnten – salopp formuliert – als „benachteiligte“ Jugendliche bezeichnet werden. Das familiäre Umfeld dürfte sich sowohl auf die Einstellung in Bezug auf Schule und Lernen allgemein, als auch auf das Freizeitverhalten auswirken. So weisen die Schüler/innen unterdurchschnittliche Schulleistungen auf – nur ein Schüler erreicht in allen Gegenständen das Bildungsziel der vertiefenden Allgemeinbildung („gleichzusetzen“ mit den Anforderungen des Gymnasiums). Sie verbringen ihre Freizeit mit Aktivitäten, die zumeist kostengünstig sind; sie betreiben auffallend viel Sport (Schwimmen, Fußball, Laufen, Radfahren), treffen sich mit Freunden und / oder sitzen vor dem Fernseher (jeder Haushalt ist in Besitz eines Gerätes) oder Computer (in acht von elf Haushalten vorhanden), die sie vorwiegend als „Konsumenten“ nutzen. Bücher werden keine gelesen. Die Dauer des Medienkonsums ist sehr unterschiedlich und von bestimmten Faktoren (Wochenende, Schönwetter, ...) abhängig. Jede/r Schüler/in besitzt ein Handy. Die Jugendlichen melden sich für die „Filmgruppe“, da sie prinzipiell wissen wollen, wie ein Film entsteht und sie sich für Neues interessieren.

Werden die fünf Aufgabenbereiche TULODZIECKIS für die Bewertung der Medienkompetenz der Schüler/innen herangezogen, so lässt sich Folgendes feststellen: Der Aufgabenbereich „Auswählen und Nutzen von Medienangeboten“, in dem die Schüler/innen Film, Video und Fernsehen als Informationsquelle, als Unterhaltungsmedium und als Ausdrucksmöglichkeit von Kunst im Vergleich zu anderen Medien erläutern und auswählen sollen, kann anhand einer Videoproduktion nur insofern erfolgen, dass fertige Produkte (auch die eigenen) gemeinsam analysiert und bewertet werden. Im Filmprojekt werden zwar Kurzfilme angesehen und von den Jugendlichen kommentiert, im Interview werden diese Unterrichtseinheiten von den Schüler/innen aber nicht angesprochen.

Im Aufgabenbereich „Gestalten und Verbreiten eigener Medienbeiträge“, der mit Hilfe der Fragen „Was hast du im ‚Filmprojekt‘ gelernt?“, „Welche Geschichte

⁵¹ Eine Schülerin verlässt die Filmgruppe vor Weihnachten, da sie mit ihren Eltern nach Wien zieht.

hättest du gerne gedreht?“ und „Wie hat dir die Gruppenarbeit beim ‚Drehbuchschreiben‘ gefallen?“ untersucht wird, beschreiben die Schüler/innen die Handhabung der Kamera, nennen eine „ruhige“ Kameraführung und wissen über die Verwendung des Stativs Bescheid. Sie erwähnen, dass – für eine leichtere Bearbeitung – vorher und nachher länger gefilmt werden soll, sie nennen Kamerabewegungen (z.B. Schwenks, „Zoom“) und Kameraeinstellungen (z.B. Detailaufnahme, extreme Nahaufnahme), Perspektiven (z.B. Froschperspektive, Vogelperspektive), Beleuchtung und Ton. Sie wissen auch über das Schneiden der Filme und das Schnittprogramm Movie Maker Bescheid. Das Schreiben eines Drehbuchs fällt den Jugendlichen größtenteils sehr schwer, da sie nicht gewohnt sind, gemeinsam eine Idee zu verwirklichen. Hier trainieren sie ihre kommunikative Kompetenz. Sie finden es auch schwierig, die Gestaltung der Szenen in Worte zu fassen – möglicherweise können hier Rückschlüsse auf die Deutschnote gezogen werden. Letztendlich erkennen sie, trotz vieler Diskussionen, dass sie etwas im Team gemeinsam schaffen können. In diesem Bereich zeigt sich, dass die meisten Schüler/innen erstmals Erfahrungen mit Projektlernen machen. In diesem Bereich wird offensichtlich, wie dies APEL und KNOLL schreiben (siehe Kapitel Projektlernen), dass vor allem leistungs- und lernfähige Jugendliche in der Lage sind, in offeneren Lehr-Lern-Situationen mit der größeren Selbstständigkeit produktiv umzugehen. Im Zusammenhang mit der Veröffentlichung von Bildmaterial wissen die Schüler/innen, dass sie rechtliche Vorschriften einhalten müssen.

Der Aufgabenbereich „Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen“ lässt sich mit Hilfe einer Videoproduktion gut erarbeiten, denn hier können die Schüler/innen auf ihre Erfahrungen zurückgreifen. In diesem Bereich sollen sie Gestaltungsmöglichkeiten von Medien erläutern und bewerten können.

Die Schüler/innen sollen im Aufgabenbereich „Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen“ ausgewählte Spielfilme hinsichtlich möglicher Einflüsse auf Gefühle, Vorstellungen, Verhaltens- und Wertorientierungen analysieren und bewerten – hierzu wurde im Filmprojekt nicht gearbeitet.

Für den Aufgabenbereich „Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverarbeitung“ schlägt TULODZIECKI vor, dass die Schüler/innen einen Überblick über die Geschichte des Films und eine Übersicht über den Film- und Videomarkt erhalten sollen – was mit Hilfe einer Videoproduk-

tion jedoch schwer möglich ist. Informationen über die ökonomischen Bedingungen bekommen sie „indirekt“, denn sie sehen, wie viel Arbeit hinter der Produktion eines Filmes steht.

Die soziale Kompetenz, die es dem Menschen erlaubt seine persönlichen Ziele zu erreichen und dabei gleichzeitig positive soziale Beziehungen zu erhalten (siehe Kapitel 1), kann anhand der Interviews bestätigt werden. Die Schüler/innen können die Perspektiven ihrer Mitschüler/innen einnehmen und Empathie empfinden. Fast alle Schüler/innen bezeichnen den Beginn der Filmgruppe als schwierig, da sie ständig streiten – weshalb ist für die meisten nebensächlich. Die Erfahrungen, die sie im Laufe des Projekts mit Gruppenarbeit und Teamwork machen, schätzen sie am Ende des Projekts. Sie finden neue Freunde, verstehen sich untereinander und haben Spaß.

Oberflächlich betrachtet könnte gesagt werden, dass das Videoprojekt „misslungen“ ist, da – wie dies im Sinne von Projektarbeit gefordert wird – kein fertiges, vorzeigbares Produkt vorliegt. Die Vorstellung des fertigen Produkts vor einer „Öffentlichkeit“ und die gemeinsame Reflexion über den geschaffenen Film ist ein wichtiger Teil produktiver Medienarbeit – was in diesem Videoprojekt nicht geschieht. Die Frage „Weshalb glaubst du, dass wir es nicht geschafft haben, einen ‚vorführfertigen‘ Film zu drehen?“ setzt in den Schüler/innen einen kritischen Reflexionsprozess über den Verlauf des Filmprojekts in Gang. Sie sehen die Gründe einerseits bei den technischen Problemen (veraltete Computer), andererseits bei ihnen selbst (fehlende „Mitarbeit“, Konzentration auf das Ziel, nicht immer sind alle Schüler/innen anwesend – damit können sie die übernommenen Aufgaben nicht kontinuierlich fortsetzen). Die von SCHELL beschriebene Frustration der jugendlichen Produzenten bei einem Produktionsabbruch kann nicht bestätigt werden (siehe Kapitel 2, „Aktive Videoarbeit“).

Als „Erfolg“ kann gewertet werden, dass sich fast alle Schüler/innen wieder für das Videoprojekt anmelden würden und dass sie die Streitereien in der Gruppe zwar als „nervend“ empfinden, darin aber keinen Grund sehen, nicht nochmals teilzunehmen. Obwohl es während des gesamten Videoprojekts zwischen den jugendlichen Auseinandersetzungen gibt, kommt für sie der Spaß nicht zu kurz. Sie sind

stolz auf das Vertrauen, das ihnen von der Projektleiterin und dem Direktor der Schule entgegengebracht wird – sie dürfen den Camcorder nach Italien mitnehmen. Fast die Hälfte der Jugendlichen kann sich vorstellen, einmal einen Beruf im „Medienbereich“ zu ergreifen und mehr als die Hälfte der Teilnehmer/innen möchte einmal einen Camcorder kaufen. Besonders gut gefällt den Jugendlichen das „Spielen“ mit den Filmapparaten im Schulgarten und dass sie neue Freunde in der Filmgruppe finden.

Aufgrund der Erfahrungen der Projektleiterin und der Ergebnisse der empirischen Untersuchung kann zweierlei festgestellt werden:

- Qualifikationen wie Handlungskompetenz, Kooperationsfähigkeit, Sprachkompetenz und Verantwortungsbewusstsein lassen sich mit Hilfe einer Videoproduktion einüben – ob diese jedoch gefördert oder erreicht werden, hängt größtenteils von den Schüler/innen ab; Lehrende können diesen Lernprozess nur unterstützen und
- Medienkompetenz kann nicht von „heute auf morgen“ aufgrund eines Videoprojekts erreicht werden – bereits im Fachunterricht müssen Grundlagen wie Projektieren, Handlungsorientierung, Präsentationstechniken u.dgl. gelegt werden.

5. Resümee

„Und ich wollte Ihnen nur den prinzipiellen Vorschlag formulieren, aus dem Rundfunk einen Kommunikationsapparat öffentlichen Lebens zu machen. Dies ist eine Neuerung, ein Vorschlag, der utopisch erscheint und den ich selber als utopisch bezeichne, wenn ich sage: der Rundfunk könnte, oder: das Theater könnte; ich weiß, daß die großen Institute nicht alles können, was sie könnten, auch nicht alles, was sie wollen“ (BRECHT zit. nach NEUMANN-BRAUN / MÜLLER-DOOHM 2000, S. 27).

Dies sagte BRECHT 1932 in seiner Rede über die Funktion des Rundfunks, die als BRECHTS Radio-Utopie in die Geschichte einging. Im Duden-Bedeutungswörterbuch wird „Utopie“ als *„undurchführbar geltender Plan; Idee ohne reale Grundlage“* bezeichnet, um dann erklärend hinzuzufügen: *„die Idee eines allgemeinen*

Friedens ist bis jetzt U. geblieben; eine Fahrt zum Mond ist keine U. mehr“ (vgl. MÜLLER, 1985², S. 692). Ein Flug zum Mond galt vor 150 Jahren als Science-Fiction – wie der 1865 entstandene Roman von JULES VERNES „De la terre à la lune“ („Von der Erde zum Mond“) zeigt – 1969 wurde diese Utopie Wirklichkeit.

Auch das Verwenden einer Videokamera (eines Camcorders) von Schüler/innen in der Schule und damit die Möglichkeit, Jugendliche aus ihrer „passiven Konsumentenrolle“ herauszulösen und in ein aktives mediales „Kommunikationsgeschehen“ einzubinden, ist keine Utopie mehr. Auf Videoportalen können eigene Filme praktisch der ganzen Welt präsentiert werden. Die Video-Technik ist benutzerfreundlich, relativ einfach zu handhaben und bereits zu erschwinglichen Preisen erhältlich. Eine Nachbearbeitung – so entsprechende Computer-Technik vorhanden – möglich.

Im Rahmen dieser Diplomarbeit wurden mehrere Themenkomplexe rund um die aktive Medienarbeit behandelt. Die Basis bildete das an der NMS Wiener Neustadt durchgeführte Videoprojekt und dessen Evaluierung, wobei das Erleben, im Zwiespalt zwischen Forscherin und „Beforschter“ zu stehen, faszinierte und zugleich verwirrte. Die Autorin ist sich der Problematik bewusst, dass sie in einem Feld forscht, in dem sie gleichzeitig arbeitet, d.h. auch wenn sie Informationen über eine mögliche Kompetenzförderung der Schüler/innen anhand einer Videoproduktion erhalten möchte, „beforscht“ sie doch zugleich (mehr oder weniger bewusst) die eigene Unterrichtstätigkeit. Im Sinne von „Aktionsforschung“ müssten die Ergebnisse der Untersuchung über die eigene Schule hinaus diskutiert werden, um Rückmeldungen anderer Lehrer/innen und Impulse für weitere Untersuchungen zu erhalten.

ALTRICHTER definiert Aktionsforschung folgendermaßen. Sie ...

- *„[...] baut auf den alltäglichen Fähigkeiten auf, mit Hilfe derer Praktiker ihre Tätigkeit beobachten, interpretieren und weiterentwickeln,*
- *versucht förderliche Rahmenbedingungen und Unterstützung anzubieten, um diese professionellen Fähigkeiten weiterzuentwickeln, zu differenzieren und zu systematisieren,*

- *zielt darauf ab, eine pädagogische Diskussion zwischen Personen, die im Erziehungswesen arbeiten oder von ihm betroffen sind, anzuregen und zu entwickeln,*
- *erfolgt in der Absicht, die erzieherische Praxis und das Wissen, das ihr unterliegt, kritisch zu untersuchen und weiterzuentwickeln“ (ALTRICHTER 1990, S. 1).*

Im Sinne von „Aktionsforschung“ muss die Rolle von Unterrichtenden in der Projektarbeit kritisch hinterfragt werden. Ein Festhalten an der alten Lehrerrolle – alleiniger Wissensvermittler zu sein – ist nicht möglich. Das Verhältnis zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen ist im Projektlernen offener als im „normalen“ Unterricht, daher müssen Unterrichtende als pädagogische Autoritäten anerkannt sein. Autorität erlangen sie aufgrund ihrer fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen. Um fachliche Kompetenz im Bereich aktiver Medienarbeit / aktiver Videoarbeit zu garantieren, muss nicht nur das Interesse der Unterrichtenden vorhanden sein, sondern müssen auch Möglichkeiten in der Aus- und Fortbildung geschaffen werden, wie dies im Medienerlass des BMUKK gefordert wird: *„Die zuständige Schulbehörde hat im Rahmen der Lehrerfortbildung für Seminare und Vorträge (Vorführungen) sowohl über den Einsatz audiovisueller Unterrichtsmittel als auch über die Chancen der Medienerziehung für die Lehrer/innen aller Fächer und Schularten vorzusorgen“ (BMUKK 2004, S. 8).* Methodische Kompetenz wird dann erlangt, wenn zuerst im Fachunterricht die Technik des selbstständigen Lernens an begrenzten Aufgaben eingeübt und in Kleingruppen an der Lösung eines Vorhabens gearbeitet werden muss, um dann in einem weiteren Schritt an Projekttagen überblickbare Aufgaben selbstständig lösen zu können. Die Schüler/innen sollen dabei alle die Grunderfahrung machen, dass sie für ihr Lernen verantwortlich sind (vgl. APEL / KNOLL 2001, S. 174).

Aus den Ergebnissen der Interviews und anhand der Erfahrungen der Projektleiterin lassen sich positive Rückschlüsse, was die Umsetzung medienpädagogischer Projekte im schulischen Alltag betrifft, schließen. So lassen sich Qualifikationen wie Handlungskompetenz, Kooperationsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Sprachkompetenz einüben. Ob diese jedoch gefördert oder erreicht werden, hängt großteils von den Schüler/innen selbst ab. Auch eine Frustration der jugendlichen Produzenten, weil sie keinen „vorfühfertigen“ Film produzierten, konnte

nicht beobachtet werden. HÜTHER unterstreicht dies: *„Allerdings ist das fertige Produkt nicht alleiniger Zweck aktiver Medienarbeit. Von Bedeutung ist ebenfalls der Prozeß, der zum Produkt führt und die Umsetzung von Inhalten in mediale Ausdrucksformen. Im Produktionsprozeß selbst liegen bereits wesentliche Erkenntnis- und Handlungsziele aktiver Medienarbeit [...]“* (HÜTHER 1991, S. 72).

Aufgrund der Ausführungen kann gesagt werden, dass ohne die entsprechenden Voraussetzungen, wie eine einwandfreie technische Ausstattung, die fachliche, methodische und soziale Qualifikation der Unterrichtenden, die institutionellen Bedingungen, die didaktische „Aufbereitung“ und das „Wollen“ der Lernenden, die Produktion eines Videos schwer durchzuführen ist.

RIBBECK meint: *„Durch die Praxis muß sich weisen, welche Lernziele durch aktive Videoarbeit besser und wirkungsvoller erreicht werden können und in welchen Fächern bzw. Themenbereichen es notwendig und hilfreich ist, produktiv mit Video zu arbeiten“* (RIBBECK 1983, S. 58). Dem muss jedoch hinzugefügt werden – auch wenn aktive Medienarbeit Eigenerfahrungen in medienpädagogischer Projektarbeit erfordert –, dass weiterführende Untersuchungen im Bereich der Medienkompetenzmessung, die den allgemeinen Gütekriterien qualitativer Forschung genügen, unbedingt notwendig sind!

Auch wenn die Legitimation und Notwendigkeit praktischer Videoarbeit in Lehrplänen nachgewiesen werden kann, so muss, nach RIBBECK, Überzeugungsarbeit gegenüber der Schulverwaltung geleistet werden – dem schließt sich die Autorin mit folgender Erweiterung an: nicht nur der Schulverwaltung, sondern auch den Direktor/innen und Kolleg/innen gegenüber. In diesem Sinne müsste der Inhalt des oben angeführten Zitats BRECHTS umgeschrieben werden, denn die großen Institute können, wenn sie woll(t)en. Die Autorin hofft mit der vorliegenden Arbeit Pädagog/innen Mut gemacht zu haben – gegen alle Befürchtungen – gemeinsam mit ihren Schüler/innen aktive Medienarbeit auszuprobieren und aktive Videoarbeit durchzuführen.

Quellennachweis

Literatur

- ALTRICHTER, HERBERT (1990): Qualitätsmerkmale eines Aktionsforschungsvorhabens. In: BMUKS und Arge Umwelterziehung (1990): OECD/CERI-Projekt. Umwelt und Schulinitiative, Nr. 15. Wien.
- APEL, HANS JÜRGEN / KNOLL, MICHAEL (2001): Aus Projekten lernen. Grundlegung und Anregung. München: Oldenbourg-Schulbuchverlag.
- APPELDORN, WERNER VAN (2002⁵): Handbuch der Film- und Fernsehproduktion. Psychologie – Gestaltung – Technik. München: TR-Verlagsunion.
- AUFENANGER, STEFAN (1999): Medienpädagogische Projekte – Zielstellungen und Aufgaben. In: BAACKE, DIETER / KORNBLUM, SUSANNE / LAUFFER, JÜRGEN u.a. (1999): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn, Bundeszentrale für politische Bildung. S. 94-97.
- AUFENANGER, STEFAN (2006): Interview. In: AYAß, RUTH / BERGMANN, JÖRG (Hrsg.) (2006): Qualitative Methoden der Medienforschung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, S. 97-114.
- BAACKE, DIETER / KORNBLUM, SUSANNE / LAUFFER, JÜRGEN u.a. (Hrsg.) (1999): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn, Bundeszentrale für politische Bildung.
- BAUMERT, JÜRGEN u. a. (2002²): PISA Programme for International Student Assessment. Zielsetzung, theoretische Konzeption und Entwicklung von Messverfahren. In: WEINERT, FRANZ E. (2002²): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim: Beltz, S. 283-310.
- BERGMANN, JÖRG R. (2006): Qualitative Methoden der Medienforschung – Einleitung und Rahmung. In: AYAß, RUTH / BERGMANN, JÖRG (Hg.) (2006): Qualitative Methoden der Medienforschung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, S. 13-41.
- BERNART, YVONNE / KRAPP, STEFANIE (1998): Das narrative Interview. Ein Leitfaden zur rekonstruktiven Auswertung. Forschung, Statistik & Methoden. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- BOLLMANN, MATTHIAS (2009): Kreative Videoproduktion in der Schule. Ein Handbuch für Pädagoginnen und Pädagogen. Innsbruck: Studien Verlag.

- BÜRER, MARGRIT / NIGG, HEINZ (1990): Video. Praktische Videoarbeit mit Kindern und Jugendlichen. Zürich: Verlag Pro Juventute.
- DITTMAR, NORBERT (2009³): Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien. In: BOHNSACK, RALF u.a. (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Band 10. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- ENQUETE-KOMMISSION „Schutz des Menschen und der Umwelt“ des Deutschen Bundestages (Hrsg.) (1994): Konzept Nachhaltigkeit. Fundamente für die Gesellschaft von morgen. Bonn.
http://www.bundestag.de/dokumente/datenhandbuch/08/08_10/08_10_14.html
- HERZIG, BARDO / GRAFE, SILKE (2010): Entwicklung von Bildungsstandards für die Medienbildung – Grundlagen und Beispiele. In: NIESYTO, HORST (Hrsg.) (2010): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 103-120.
- HÜTHER, JÜRGEN (1991): Aktive Medienarbeit. Einführung. In: Institut Jugend Film Fernsehen (Hrsg.) (1991): Von Sinnen und Medien. Dialoge zur Medienpädagogik. Reihe Medienpädagogik, Bd.1. München: Eigenverlag.
- KLIEME, ECKHARD / ARTELT, CORDULA / STANAT, PETRA (2002²): Fächerübergreifende Kompetenzen: Konzepte und Indikatoren. In: WEINERT, FRANZ E. (2002²): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim: Beltz, S. 203-218.
- NEUMANN-BRAUN, KLAUS / MÜLLER-DOOHM, STEFAN (Hrsg.) (2000): Medien- und Kommunikationssoziologie. Eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Weinheim und München: Juventa.
- NIESYTO, HORST (Hrsg.) (2010): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- RIBBECK, DIETRICH VON (1983): Aktive Videoarbeit – Entstehung und Lehrplanbezüge. In: MÖRKING, RUDOLF / RIBBECK, DIETRICH VON (1983): Videogeräte und aktive Videoarbeit in der Schule. Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, Band 3: Schottenheim & Giess. S. 52-58.
- SCHAUMBERG, HEIKE / HACKE, SEBASTIAN (2010): Medienkompetenz und ihre Messung aus der Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: NIESYTO, HORST (Hrsg.) (2010): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 147-161.

- SCHELL, FRED (1993²): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. In: Institut Jugend Film Fernsehen. Reihe Medienpädagogik. Band 5. München: KoPäd Verlag.
- SPANHEL, DIETER (1999): Integrative Medienerziehung in der Hauptschule. In: BAACKE, DIETER / KORNBLUM, SUSANNE / LAUFFER, JÜRGEN u.a. (Hrsg.) (1999): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 185-192.
- THIELE, GÜNTER A. (1999): Produktive Medienarbeit in der Schule – heute. In: BAACKE, DIETER / KORNBLUM, SUSANNE / LAUFFER, JÜRGEN u.a. (Hrsg.) (1999): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 62-69.
- TREUMANN, KLAUS PETER u. a. (2002): Medienkompetenz im digitalen Zeitalter. Wie die neuen Medien das Leben und Lernen Erwachsener verändern. Opladen: Leske + Budrich Verlag.
- TULODZIECKI, GERHARD (1997³): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- TULODZIECKI, GERHARD (2010): Standards für die Medienbildung als eine Grundlage für die empirische Erfassung von Medienkompetenz-Niveaus. In: NIESYTO, HORST (Hrsg.) (2010): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 81-101.
- TULODZIECKI, GERHARD / HERZIG, BARDO / GRAFE, SILKE (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- WEINERT, FRANZ E. (2002²): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim: Beltz.
- WÖLL, GERHARD (2004): Handeln: Lernen durch Erfahrung. Handlungsorientierung und Projektunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Lexika / Wörterbücher

- LANGENSCHIEDT (1983³): Großes Schulwörterbuch Lateinisch-Deutsch. Wien: Langenscheidt.
- MÜLLER, WOLFGANG (Hrsg.) (1985²): Duden. Das Bedeutungswörterbuch. Bd. 10. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag.

Quellen aus dem Internet

- BAACKE, DIETER (1998): Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz. Online im Internet: URL:
http://www.produktive-medienarbeit.de/ressourcen/bibliothek/fachartikel/baacke_operationalisierung.shtml [2012-09-02].
- BAACKE, DIETER (1999): Im Datennetz. Medienkompetenz (nicht nur) für Kinder und Jugendliche als pädagogische Herausforderung. GMK (Hrsg.) (1999): Ins Netz gegangen. Internet und Multimedia in der außerschulischen Pädagogik. Bielefeld. S. 14-28. Online im Internet: URL:
http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/baacke_datennetz/baacke_datennetz.pdf [2012-09-02].
- BECK, HELMUT (o.J.): PINs-RW Pädagogik im Netz. Online im Internet: URL:
http://synpaed.de/0-Grundlagen/0_3/0_3_Bildungsplan.html [2012-09-02].
- BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (1997⁶): Lehrplan der Polytechnischen Schule. Online im Internet: URL:
http://www.schule.at/fileadmin/DAM/Gegenstandsportale/Polytechnische_Schule/Dateien/PTSLehrplan-2012.pdf [2012-09-02].
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise. Online im Internet: URL:
http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf [2012-09-02].
- BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (2008): Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr an Sonderschulen. Online im Internet: URL:
http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/BVJ__6-Juni-2008.pdf [2012-09-02].
- BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (2012a): Grundsatzерlass zur Medienerziehung. Wiederverlautbarung der aktualisierten Fassung. Rundschreiben Nr. 4 / 2012. Online im Internet: URL:
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/21812/2012_04.pdf [2012-09-02].
- BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (2012b): Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. II Nr. 185/2012. Ausgegeben am 2012-05-30. Online im Internet: URL:
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/22512/bgbla_2012_ii_185.pdf[2012-09-02].

- HERZIG, BARDO / GRAFE, SILKE (2012): Bildungsstandards in der Medienbildung in internationaler Sicht. In: MEDIENIMPULSE-ONLINE. Ausgabe: 1 / 2009. Online im Internet: URL:
http://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Bildungsstandards_in_der_Medienbildung_in_internationaler_Sicht_Herzig_20090915.pdf [2012-09-02].
- HEISTINGER, ANDREA (2006): Qualitative Interviews – Ein Leitfaden zu Vorbereitung und Durchführung inklusive einiger theoretischer Anmerkungen. Online im Internet: URL:
http://www.univie.ac.at/igl.geschichte/kaller-dietrich/WS%2006-07/MEXEX_06/061102Durchf%FChrung%20von%20Interviews.pdf [2012-09-02].
- KIRCHHÖFER, DIETER (2004): Lernkultur Kompetenzentwicklung. Begriffliche Grundlagen. Online im Internet: URL:
http://www.abwf.de/main/publik/content/main/publik/handreichungen/begriffliche_grundlagen.pdf [2012-09-02]
- KÜBLER, HANS-DIETER (1996): Kompetenz der Kompetenz der Kompetenz... Anmerkungen zur Lieblingsmetapher der Medienpädagogik. In: MEDIEN PRAKTISCH 2/1996. S. 11-15. Online im Internet: URL:
<http://web162.sv1.inetrobots.com/schrift/kompetenzderkompetenz.pdf> [2012-09-02].
- LANDESAKADEMIE FÜR FORTBILDUNG UND PERSONALENTWICKLUNG AN SCHULEN (o. J.): Medienwerkstatt: Video im Unterricht. Online im Internet: URL:
<http://lehrerfortbildung-bw.de/werkstatt/video/unterricht/> [2012-09-02].
- PERNSTEINER, JOHANNES (2011): Video drehen macht Schüler schlauer. Medienpädagoge: Film bei Jugendlichen beliebteste Präsentationsform. Online im Internet: URL:
<http://www.presstext.com/news/20110329029?source=js> [2012-09-02].
- REIBER, MONIKA (o.J.): Kompetenz. Online im Internet: URL:
http://www.schule.suedtirol.it/pi/faecher/mathematik/rrl_oberstufe/documents/Kompetenzen.pdf [2012-09-02].
- REIN, ANTJE VON u. a. (Hrsg.) (1996): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Online im Internet: URL:
http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1996/rein96_01.pdf [2012-09-02].

- REIN, ANTJE VON (1996): Medienkompetenz – Schlüsselbegriff für die Informationsgesellschaft. In: REIN, ANTJE VON u.a. (Hrsg) (1996): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. S.10-22. Online im Internet: URL:
http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1996/rein96_01.pdf
 [2012-09-02].
- SEEL, ANDREA (2004): Einführung in die qualitative Forschung. PowerPoint-Präsentation. Online im Internet: URL:
http://www.pze.at/typo3/fileadmin/user_upload/ife-dokumente/Qualitative_Forschung_Homepage.pdf [07.04.2011].
- SELTING, MARGRET u.a. (o.J.): Transkription. Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem. Online im Internet: URL:
http://www.teachsam.de/deutsch/d_lingu/gespraechsanalyse/gespraech_9_4.htm
 [2012-09-02].
- SMETSCHKA, JOACHIM (2005): Video und Film im Vergleich. In: Digital Media for Artists. Archiv 2002-2011. Online im Internet unter: URL:
<http://www.dma.ufg.ac.at/app/link/Grundlagen%3AVideo.Postproduction/module/3959?step=0> [2012-09-02].
- STANG, RICHARD (1996): Wahrnehmungsbilder als Zukunftsaufgabe. In: REIN, ANTJE VON u.a. (Hrsg) (1996): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. S. 142-155. Online im Internet: URL:
http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1996/rein96_01.pdf
 [2012-09-02].
- TULODZIECKI, GERHARD (1998): Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe. In: PÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU 52 / 6. Frankfurt am Main, S. 693-709. Online im Internet: URL:
http://www.pedocs.de/volltexte/2010/1482/pdf/Entwicklung_Medienkompetenz_D_A.pdf [2012-09-02].
- TULODZIECKI, GERHARD (2007): Medienbildung – welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich erwerben und welche Standards sie erreichen sollen. In: WINKEL, JENS (Hrsg.) (2007): Lehrerbildung und Schule in der Diskussion. Standards in der Medienbildung, PLAZ-Forum, Heft 16. Online im Internet: URL:
<http://www.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/PLAZ-Organisation/PLAZ-Forum/Winkel2007.pdf> [2012-09-02].

WINKEL, JENS (Hrsg.) (2007): Lehrerbildung und Schule in der Diskussion.
Standards in der Medienbildung, PLAZ-Forum, Heft 16. Online im Internet:
URL:
<http://www.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/PLAZ-Organisation/PLAZ-Forum/Winkel2007.pdf> [2012-09-02].

Abbildungen

Abb. 1: siehe Quellenangabe oben: TULODZIECKI, GERHARD (2007).

Anhang

1. Anmeldung für die Filmgruppe



Filmgruppe



Am **Montag** gibt es dieses Schuljahr erstmals eine „Filmgruppe“, die sich wöchentlich trifft. (von 14:30 Uhr bis 16:15 Uhr; kostenlos).

Beginn: **12. September 2011**

Abgabe der Anmeldung: **7. September 2011!**

Für Ihr Kind besteht die Möglichkeit eines Mittagessens bzw. einer Mittagsaufsicht, wofür jedoch folgende Kosten anfallen:

Tagesheimbetreuung mit Essen (Mittagessen + Mittagsaufsicht): **19,20 € pro Monat**

Tagesheimbetreuung ohne Essen (Mittagsaufsicht): **6,00 € pro Monat**

Da wir an einem Projekt (Film) arbeiten, ist die Teilnahme an den Stunden **für das ganze Jahr grundsätzlich verbindlich**. Abmeldungen während des Schuljahres sind nicht möglich. Entschuldigungen bei Abwesenheit bitte schriftlich an mich.

Für Fragen stehe ich (Sigrid Gartler) Ihnen gerne persönlich oder auch telefonisch zur Verfügung.

Tel. Nr.: (0650) 2 11 03 68

✂

Ich melde meine Tochter/meinen Sohn _____,
Schüler/in der _____. Klasse für das gesamte Schuljahr 2011/2012 verbindlich zur Film-
gruppe an.

Sie/er wird

- Tagesheimbetreuung **mit Essen** in Anspruch nehmen (**19,20 € pro Monat**) *
- Tagesheimbetreuung **ohne Essen** in Anspruch nehmen (**6 € pro Monat**).*
- die Freistunde (7. Stunde) außerhalb des Schulhauses verbringen.*

* Bitte Zutreffendes ankreuzen.

Unterschrift der/des Erziehungsberechtigten

Unterschrift der Schülerin/des Schülers

2. Interviewleitfaden

Begrüßung

- Vielen Dank, dass du dich für das Interview zur Verfügung gestellt hast.
- Hast du etwas dagegen, wenn ich dieses Gespräch aufnehme? Es ist so für mich leichter, das Interview zusammenzufassen und interessante Aspekte für meine Diplomarbeit, die ich für die Uni Wien schreibe, zu finden.
- In dieser Arbeit schreibe ich über unser „Filmprojekt“ und möchte deine Meinung dazu hören.
- Deine Aussagen werden streng vertraulich behandelt, d.h. ich gebe die Aufzeichnungen nicht weiter und sie werden nach Fertigstellung der Arbeit gelöscht.
- Wir werden ungefähr 15 bis 20 Minuten für das Interview benötigen.
- Wenn du Fragen hast, kannst du die gerne stellen.

Aufwärmen

- Hast du Geschwister? Bist du da die/der älteste?
- Welchen Beruf haben deine Eltern?
- Welche Medien habt ihr zu Hause? Welche und wie lange verwendest du diese?
- In welche Klasse gehst du?
- Wie würdest du deine Schulleistungen beschreiben?

Anmeldung zum Filmprojekt

Liste mit den angebotenen Kursen eventuell zeigen.

- Warum hast du dich für das Filmprojekt gemeldet?
- Hättest du dich gemeldet, wenn deine Eltern dafür zahlen hätten müssen?
- Was hast du erwartet, was du im „Filmprojekt“ machen wirst?

Filmprojekt

- Was hast du im „Filmprojekt“ gelernt?
- Welche „Geschichte“ hättest du gerne „gedreht“?
- Wie hat dir die Gruppenarbeit beim „Drehbuchschreiben“ gefallen?
- Konntest du deine Ideen / deine Fähigkeiten oder Interessen einbringen?
- Welche Erfahrungen hast du in bzw. mit der Gruppe gemacht?
- Was möchtest du über die Projektleiterin sagen?
- Was hat dir am Filmprojekt besonders gefallen?
- Gab es Probleme mit der Technik?
- Weshalb glaubst du, dass wir es nicht geschafft haben, einen „vorführfertigen“ Film zu drehen?
- Was würdest du ändern? Was hat dir gefehlt?

Freizeitverhalten

- Was machst du sonst noch in deiner Freizeit?
- Würdest du dich wieder für das „Filmprojekt“ melden?

Blick in die Zukunft

- Glaubst du, dass du dir später auch einmal eine Kamera kaufen wirst?
- Kannst du dir vorstellen, später einen Beruf zu ergreifen, der etwas mit „Film“ zu tun hat?

Schlussteil

- Was möchtest du zusätzlich zum Projekt erzählen?
- Wie war es für dich, interviewt zu werden?

Verabschiedung

- Vielen Dank für das Interview!

3. Elternbrief - Einverständniserklärung



**universität
wien**

Wiener Neustadt, 10. Juni 2012

Sehr geehrte/r Erziehungsberechtigte/r!

Ich führte in diesem Schuljahr an der Europaschule (NMS und HS) ein „Filmprojekt“ durch und möchte im Zuge meiner Diplomarbeit an der Universität Wien Schüler/innen darüber interviewen.

Da Ihr/e Tochter/Sohn _____ daran teilnahm, bitte ich Sie um Ihr Einverständnis. Die erhobenen Daten werden selbstverständlich anonym verwendet, außerdem können Sie Einblick in die Unterlagen erhalten, bevor diese an die Universität weitergeleitet werden.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung

Sigrid Gartler

Ich, _____, erkläre mich einverstanden, dass mein/e Tochter / Sohn interviewt wird.

U: _____

4. Transkriptionen

Transkriptionskopf, Nr. 1

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
Universität Wien, 2012

Aufnahme: 1

Aufnahmetag: 19. Juni 2012

Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt

Dauer des Interviews: 15 Minuten 32 Sekunden

Aufnehmende / Transkribierende:
Sigrid Gartler

Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview

Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schüler

Charakterisierung der Sprechenden:
Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, beaufsichtigte den Schüler von der 1. bis zur 3. Klasse im Tagesheim, leitet das Filmprojekt
Schüler („TM“): Männlich, 14 Jahre, besucht die 4. Klasse HS, (D: III/3, M: III/4, E: III/4)

Gesprächsverlauf: Erstes Interview - die Interviewerin ist etwas angespannt.

Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 1

Interviewerin, Knabe („TM“)

- 1 vielen dank dafür dass du dir zeit genommen hast und mir für das interview zur verfügung stehst (-)
2 hast du was dagegen wenn ich das gespräch aufzeichne
3 *nicht wirklich*
4 weil es ist für mich nämlich so leichter (-) weil ich muss das für meine diplomarbeit zusammenfassen
5 *ja*
6 es geht in der arbeit darum (-) dass ich das filmprojekt beschreiben möchte und auch eure meinung
7 dazu haben möchte (-) die aussagen werden streng vertraulich behandelt (-) das heißt die werden
8 nachher dann gelöscht (-) sobald sie aufgeschrieben sind und (-) werden dem datenschutz gemäß (-)
9 behandelt (-) sprich dein name taucht nicht auf (-) wir werden jetzt ungefähr zwischen (-) na ja
10 *[ja*
11 fünfzehn minuten brauchen (-) ja (-) wenn du fragen dazwischen hast (-) bitte gern stellen oder wenn
12 du etwas nicht ganz verstehst (-) einfach fragen (-)
13 *[ja [ja*
14 für den anfang möchte ich ganz kurz a mal a bissl was über dich hören (-) hast du geschwister
15 *ja ich hab zwei geschwister ein (-) also eine schwester und einen bruder (-) die sind beide jünger als*
16 *ich [meine schwester is eineinhalb jahre mit mir auseinander und mein kleiner bruder is (-) sechs jahre*
17 *[o.k.*
18 *auseinander*
19 gut (-) danke das haut scho ganz gut hin (-) welchen beruf haben deine eltern
20 *also meine mutter is ah bandagistin [uuund mein vater is (-) kranfahrer [*
21 *[aha [mh*
22 o.k. uund (-) was habt ihr zuhause für medien ich mein drunter (-) buch radio fernseher (-) computer [
23 *alls was in diese richtung gibt [ja*
24 *also bücher ham ma [(-) viele viele (-) aber das sind meistens kriegsbücher von meim vater [der vater*
25 *[ja [mh*
26 *(-) hat sehr viele kriegsbücher uund ja (-) fernseher ham ma daheim (-) computer (-) spielekonsolen (-)*
27 *x-box playstation (-)*
28 ahm (-) kannst sagen ungefähr zeitlich (-) wie lang sitzt vor was oder wie lang wird was aufdreht oder
29 *das kommt aufs spiel drauf an also (-)*
30 sag ma während der schulzeit während der woche (-) weil am wochenend wirds wahrscheinlich
31 anders sein oder
32 *uunter der schulzeit is ja (-) von (-) zwei bis um (-) halb viertel neun rennt der fernseher [(-) mh (-) ja*
33 *[mh sitzt da-*
34 vor oder rennt er einfach nur

35 *mh na sicher (-) entweder schaut mein kleiner bruder oder ich (-) oder getrennt zwischendurch (-) zwei*
36 *drei stunden*
37 *ahm ja und der computer (-) wie lang is der aufdreht*
38 *kommt drauf an ob mein vater daheim ist oder nicht weil (-) wenn meine mutter daheim ist (-) hockt die*
39 *vorm computer (-) und ansonsten hockt mein vater vorm computer*
40 *und dazwischen seid ihr dann vorm computer*
41 *ja abwechselnd aber der (-) wenn ich computerspielen will hockt meine schwester (-) wenn meine*
42 *schwester spielen will (-) hock ich (-) und dann kommt immer so eine streiterei heraus*
43 *mh und wärs möglich noch einen zuzulegen*
44 *ja dass ich noch vielleicht einen eigenen kauf*
45 *mh (-) du bist jetzt schüler der vierten klasse hauptschule[(-) ist das richtig*
46 *[ja*
47 *und wie würdest du jetzt deine schulleistungen zum beispiel beschreiben*
48 *ja (-) es is durchschnittlich (-) also ich würd mich nicht als (-) unheimlich blöd aber auch nicht als be-*
49 *sonders gscheit einstufen (--) ich bin immer im durchschnitt*
50 *o.k. (-) am anfang vom schuljahr im september gabs verschiedene freizeitaktivitäten wie fußball chor*
51 *volleyball oder auch diese (-) sachen vom tagesheim (-) ahm (-) warum hast du dich jetzt fürs*
52 *filmprojekt entschieden*
53 *weil ich eigentlich mit kamera und videokamera (-) eigentlich noch nie irgendwas (-) also privat zum*
54 *tun ghabt hab und mich das eigentlich mal interessiert hat wie das so is zum schneiden oder (--) weil*
55 *mein kleiner bruder mich mal angraut hat (-) ich soll mit seinem (-) lego sollt mal a video machen (-)*
56 *dann ist so ein kleiner kurz(-)film entstanden der nicht wirklich an ton ghabt hat und jetzt wollt ich mal*
57 *schaun (-) ob ich irgendwie (-) da aufschnappen kann*
58 *wie mit wie hast du das gmacht (-) mitm handy gefilmt oder*
59 *ja mitm handy hab ich das gmacht*
60 *o.k. (--) ein trickfilm hätte das werden solln (-) mit den legosteinchen*
61 *ja (-) so (-) immer a stüickl weiter und das aufgenommen und so*
62 *und das ist noch nicht in die realität umgesetzt wordn*
63 *doch einmal aber dann is das handy kaputt wordn und jetzt hab ich das ganze nicht*
64 *aha (-) o.k. hättst dich äh auch gemeldet (-) wie zum beispiel beim tagesheim da musst dich anmelden*
65 *und zahlen (-) und da hast ja nichts zahlen müssen*
66 *na da wollt ich eigentlich (-) ich wollt (-) am dienstag ins tagesheim[(-) weil ich schwimmen gehn wollt*
67 *[mh*
68 *mh*
69 *nur dann is des problem kommen (-) dass ich privat (-) also bei der feuerwehr was zu tun ghabt hab*
70 *o.k. das heißt (-) würdest du des (-) auch so ein projekt machen wenn es in der freizeit irgendwo is wo*
71 *ma was bezahlen müsste*
72 *na irgendwie nicht weil (--) ich kenn ja die leute dort nicht und da hab ich die (-) möglichkeit (-) ich*
73 *kenn die lehrer[(-) oder (der interviewte räuspert sich) zum teils auch die schüler[(--) und ja da ist halt*
74 *[mh [mh*
75 *auch (-) in dem fall (-) der name steht dahinter*
76 *mh das war also für dich ausschlaggebend dass es von der schule angeboten wurde*
77 *ja*
78 *o.k. was hast du dir erwartet was wir dann im filmprojekt machen (-) wennst jetzt zurückdenkst (-) was*
79 *hättst d vorgstellt*
80 *(-) dass wir irgendwie so einen (--) mischmasch aus (-) allen filmkategorien irgendwie in der schule*
81 *drehen aber (--)*
82 *mh is o.k. (-) das war mal die vorstellung[(--) das ist klar (-) schaut so leicht aus (-) wem ma so an film*
83 *[ja*
84 *sieht*
85 *ja eigentlich schon*
86 *gut jetzt geh ma mal direkt ins filmprojekt rein (-) was hast glernt jetzt vom wissen her*
87 *(-) ja dass ich die kamera ruhig halten soll[(--) dass das bild nicht immer so verschwimmt und nicht so*
88 *[(interviewte lacht)*
89 *wackelt (-) dass ich (--) äh ja länger (-) drauf bleiben sollt dass ich mir leichter tu beim schneiden (-)*
90 *und (---) dass (-) ja dass (-) ich halt nah (-) wenn ich jetztn personen filme dass ich die halt nicht so (-)*
91 *da schau in die kamera rein (-) sondern so zufällig beim vorbeigehen film*
92 *wie meinst du (-) das musst ma jetzt genauer beschreiben*
93 *dass sie nicht so angespannt sind wenn die kamera mitrennt (--) die glauben (-) oh jetzt mach ich was*
94 *falsches oder so*

95 du meinst dass sie nicht mitkriegen dass[sie aufgenommen werden so meinst du[das
 96 *[ja genau [ja*
 97 o.k. (-) ist das überhaupt erlaubt
 98 *ja (-) is eh erlaubt wenn mans nicht ins internet stellt oder sonst wo irgendwo hin (-) für private zwecke*
 99 *genau ahm (-) wir haben ja auch drehbuch geschrieben (-) in der kleinen gruppe (-) welche geschichte*
 100 *hättest du geschrieben (-) welche hättest du gern gedreht*
 101 *(--) ja irgendso (-) so a romanze oder irgendwie was (-) als Mischung aus den beiden (-) aus action*
 102 *und romanze oder so[so was in der art*
 103 *[mh (-) ja wär interessant gewesen*
 104 *wie ist es dir da in der kleinen gruppe gegangen beim drehbuchschreiben (-) gabs probleme oder hats*
 105 *e passt oder*
 106 *ja (--) die einzelnen szenen zum ausdenken warn schwer[(-) die grundidee war da (-) nur des problem*
 107 *[mh*
 108 *war (-) das ganze dann aufs papier zu bringen und zu schreiben[(--) ja und sonst eigentlich (--) hats ja*
 109 *[mh*
 110 *nicht (-) wirklich probleme gem (-) find ich*
 111 *mh (-) ahm hast du irgendwie deine ideen oder interessen oder fähigkeiten einbringen können jetzt*
 112 *gesamt gesehen aufs ganze projekt*
 113 *ja schon irgendwie (-) weil (--) am anfang hab ich mich nur mit ahm einem also kollegen halt zsamm*
 114 *gsetzt den ich eh schon vom letzten jahr kennt hab (-) und der rest war mir eigentlich nur flüchtig*
 115 *bekannt[und so mit der zeit ham ma (-) is es mir eigentlich so vorkommen (-) dass ma uns besser*
 116 *[mh*
 117 *kennen glernt ham (-) von woche zu woche*
 118 *ja was ich zuerst gmant hab ahm (-) hast du deine interessen (-) hast du gsagt (-) des würd ich gern*
 119 *machen und des is dann gmacht worn (-) so gemeint zum beispiel oder hast was erklären können*
 120 *jemanden*
 121 *ja schon (-) ich hab jemandem gholfen beim (-) schneiden oder so (---) und (-) wie ich in italien war*
 122 *ham ma uns halt abgewechselt (-) mit der kamera zum äh (-) zu filmen weil einmal der einmal der und*
 123 *so*
 124 *ihr habt die kamera mit gehabt in italien*
 125 *ja*
 126 *o.k. ahm ja und jetzt (-) welche erfahrungen hast du jetzt mit der gruppe gmacht (-) mit dem sozialen*
 127 *hintergrund (-) du hast schon angefangen (-) vielleicht kann ma des no a bissl ausführen*
 128 *ja der soziale hintergrund ist (--) es war jetzt nicht so eine (-) riesen klasse mit einundzwanzig kindern*
 129 *sondern relativ klein (--) zehn leute oder so (-) warns mehr[(--) auf jeden fall (--) wenns nach dem geht*
 130 *[zwölf ham angefangen*
 131 *dann ist die dynamik einfach besser (-) find ich[(-) und das miteinander is auch lustiger (-) weil (--) am*
 132 *[mh*
 133 *anfang ham ma uns ja echt gstritten also (-) da sind die fetz gflogn (-) aber jetzt si ma relativ gut be-*
 134 *freundet (-) alle*
 135 *mh (--) und wie is des zamgagn (-) wie ist das zustande kommen*
 136 *keine ahnung*
 137 *(-) ja o.k. was möchtest du mir als projektleiterin sagen*
 138 *(--) ahm (-) wegen den problemen*
 139 *überhaupt (-) was du einfach sagen möchtest (-) ich geh jetzt so einen schritt nach dem andern durch*
 140 *also ja (-) das filmprojekt im ganzen[*
 141 *[o.k. das ist schon die nächste frage (-) du nimmst mir die meine*
 142 *fragen vorweg super (interviewerin und interviewter lachen)*
 143 *was hat dir am filmprojekt besonders gut gefallen*
 144 *ja (-) dass ich halt die kamera mitnehmen hab dürfen und (-) im ausland halt diese woche filmen hab*
 145 *dürfen (-) weil ohne die einverständnis*
 146 *was für einverständnis meinst du*
 147 *na die einverständnis von ihnen und vom herrn direktor weil ma die kamera mitnehmen ham dürfen (-)*
 148 *so ham ma was von am andern land[und (-) wo zum beispiel nicht jeder hinfährt (-) weils eben*
 149 *[mh*
 150 *norditalien ist (-) wo halt nicht so das urlaubsziel ist*
 151 *(--) gabs mit der technik probleme*
 152 *(-) jaaa ab und zu (-) ich bin immer am fotoknopf kommen wenn ich filmen wollt*
 153 *ja o.k. die handhabung von der kamera (-) gabs noch andere technische probleme*
 154 *(-) nein eigentlich keine technischen schwierigkeiten (-) gröbere*

155 ich denk jetzt an die computer (-) wie wars da am anfang
 156 *ja die computer (-) die schulcomputer sind im endeffekt niicht dafür geeignet*
 157 ja das war ein problem
 158 *aber die computer[die wir dann von (--)] die laptops die was wir von der universität wien eben ausborgt*
 159 [die laptops
 160 *haben (-) die haben dann relativ gut funktioniert*
 161 o.k. weshalb glaubst du eigentlich hams wir nicht geschafft (-) wir haben schon filme gedreht (-) aber
 162 wir haben es nicht geschafft (-) einen film so zu machen dass wir ihn präsentieren können (-) den
 163 eltern oder den klassenkollegen oder so
 164 *weil wir als gruppe (-) eigentlich sehr chaotisch und (-) uns nicht auf eins fixiert ham sondern wir*
 165 *sagen (-) ja das ist nicht gut (-) das ist auch nicht gut und im endeffekt will jeder sein eigenes vor-*
 166 *finden (-) halt seine eigene idee in einem video haben (-) nur (--)] das ma miteinander halt einen ganz*
 167 *großen film machen (-) das hat halt gefehlt also*
 168 mh (-) was würdest du ändern
 169 (-) *dass halt jeder seine ideen bringt und (-) im endeffekt halt eine riesengroße story (-) also dass drei*
 170 *vierergruppen haben je eine andere gschichte und dann gibts in den gschichten hauptpersonen und*
 171 *die ham halt ein (-) gemeinsames (-) Thema halt*
 172 (-) dass ihr gemeinsam ein drehbuch schreibt (-) meinst du
 173 *ja genau*
 174 und dann das verfilmt
 175 *ja genau*
 176 o.k. magst mir jetzt vom projekt selber noch irgendwas sagen
 177 *also mir hat das filmprojekt relativ gut gfalln und ich hab auch ahm (-) ich kenn mich jetzt besser als*
 178 *vorher aus (-) mit computerschneiden und filme bearbeiten und ja*
 179 (interviewerin lacht) ja computer schneiden (-) du meinst filme schneiden
 180 (interviewter lacht) *ja filme schneiden*
 181 was machst du sonst noch in deiner freizeit
 182 *ich geh gern radfahren (-) ich geh schwimmen (-) meistens mit freunden geh ich in discos und (-) ja ich*
 183 *bin auch bei der feuerwehr (-) das steht an oberster stelle*
 184 ja (-) würdest du dich fürs filmprojekt wieder melden wenn du die möglichkeit hättest
 185 *ja*
 186 o.k. kannst du dir (-) schau ma mal a bissl in die Zukunft (-) ah kannst du dir vorstellen selber mal eine
 187 kamera zu kaufen und damit zu hantieren
 188 *ja sicher*
 189 kannst du dir auch vorstellen dass du beruflich was machen könntest in der richtung (-) es gibt ja viele
 190 berufe die damit verbunden sind
 191 *jaaa ich bin noch nicht so sicher (-)*
 192 hast eher andere vorstellungen
 193 *ja ich bin mehr fürs handwerkliche*
 194 o.k. gut ahm (-) gibts no irgendwas was du von deiner seite noch gerne erzählen magst
 195 *nnnein*
 196 wie ist dirs im interview selber gegangen
 197 *im interview ists nicht wirklich schlecht gangen (-) weil ich hab eigentlich gmerkt hab dass quasi das*
 198 *diktiergerät nicht da liegt*
 199 dann sag ich vielen dank für das interview

Transkriptionskopf, Nr. 2

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
 Aufnahme: 2
 Aufnahmezeitpunkt: 19. Juni 2012
 Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
 Dauer des Interviews: 14 Minuten 21 Sekunden
 Aufnehmende / Transkribierende:
 Sigrid Gartler
 Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
 Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schüler

Charakterisierung der Sprechenden:

Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, unterrichtet den Schüler seit der 1. Klasse im Zusatzunterricht „Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“, leitet das Filmprojekt

Schüler („AK“): Männlich, 14 Jahre, stammt aus einer türkisch-sprachigen Familie, besucht die 3. Klasse NMS, wird in den Gegenständen Deutsch und Englisch nach den Anforderungen der grundlegenden Allgemeinbildung und in Mathematik nach dem Bildungsziel der vertieften Allgemeinbildung unterrichtet (D: 4, M: 4, E: 4)

Gesprächsverlauf: Der Schüler, der sonst relativ viel und gerne spricht, ist am Beginn des Interviews relativ „wortlos“; er verwendet ungewöhnliche Formulierungen wie z.B. „geschwister sind ein teil von meinem leben“ (Zeile 17), „räuberische geschichte“ (Zeile 124) oder „warme gegend“ (Zeile 145); einige grammatische Fehler treten aufgrund der nichtdeutschen Muttersprache auf – stören jedoch nicht. Er dürfte in Zeile 62 die Jahreszeit verwechselt haben.

Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 2

Interviewerin, Knabe („AK“)

- 1 Danke, dass du dir die Zeit genommen hast (-) und mir da für das interview zur verfügung stehst (-)
- 2 und hast du was dagegen (-) wenn ich das gespräch aufnehme es ist dann für mich nämlich leichter
- 3 wenn ich das zusammenfassen muss
- 4 *nein für mich ist das kein problem*
- 5 o.k. in der arbeit die ich für die uni schreib möchte ich über unser filmprojekt schreiben (-) und auch
- 6 eure meinung dazu hören (-) deshalb nehm ich das auf deine aussagen werden streng vertraulich be-
- 7 handelt d.h. wenns fertig ist wird das ganze gelöscht und du wirst (-) wegen dem datenschutz muss
- 8 das sein (-) dein name wird nicht angeschrieben sondern eine nummer
- 9 *(schüler nickt mit dem kopf)*
- 10 wenn du (-) das interview wird circa 10 bis 15 minuten dauern und wenn du fragen hast unterbrichst
- 11 mich einfach kannst sie stellen (-) oder was nicht gscheit verstanden hast oder was nachfragen willst
- 12 frag einfach o.k. (-) mach ma das so
- 13 *(schüler nickt mit dem kopf)*
- 14 gut zuerst einmal so zum aufwärmen ein bissel was über deine persönliche situation ähm (-) du hast
- 15 geschwister
- 16 *ja ich hab zwei brüder und eine kleine schwester (--)* die sind eh gut zu mir ich (-) sie sind ein teil von
- 17 meiner also sie sind ein teil von meinem leben (-)
- 18 ja nein bist du das älteste kind oder der jü[n]gste
- 19 *[nein ich bin (-) ich hab zwei ältere brüder und eine kleine*
- 20 *schwester*
- 21 (-) welchen beruf haben denn deine eltern
- 22 *also meine mutter ist hausfrau und mein vater (-) macht was mit holz (-) tut holzarbeiten*
- 23 o.k. gut dann wollt ich noch wissen (-) deine muttersprache ist nicht deutsch
- 24 *nein es ist türkisch*
- 25 mh bist aber schon in österreich geboren
- 26 *ja ich bin auf (-) in österreich auf die welt ge(-)kommen (-) ja bin schon länger in österreich als also an-*
- 27 *statt in der türkei bin ich schon länger da*
- 28 wenn du da geboren bist wie meinst du das
- 29 *also ich geh nicht so oft in der türkei*
- 30 den urlaub verbringst du in der türkei
- 31 *ja, also mindestens drei wochen nicht mehr*
- 32 gut (-) ja und wie spricht ihr zuhause türkisch-deutsch oder deutsch oder nur türkisch
- 33 *wenn (-) eh deutsch mit brüdern deutsch mit vater türkisch weil er hat das noch nicht so gut drauf*
- 34 o.k. gut und (--)
- 35 dann hab ich eine frage (-) welche medien (-) also was habt ihr zuhause buch radio
- 36 fernsehen computer wie schauts da aus welche medien habts ihr da
- 37 *also wir haben alle möglichen medien (-) ich les (-) mein (-) ein älterer bruder von mir liest sehr gern*
- 38 *deutsche bücher [die ungefähr 2000 seiten [haben (-) wir schauen (-) ich schau gerne deutsche*
- 39 *[mh [a wahnsinn super*

39 *kanale an anstatt türkische weil ich versteh deutsch besser als türk[isch (-) ja internet haben wir auch*
40 *[mh*

41 *zuhausa (-- die meisten spiele von mir sind deutsch also ich kenn mich da besser aus (-)*

42 *mh (-) wie lange würdest du sagen dass du vielleicht vorm fernseher oder vorm radio sitzt oder äh (-)*

43 *internet verwendest wie würdest du beschreiben*

44 *so (-) eineinhalb stunden würd[*

45 *[vorm fernseher oder vorm computer oder*

46 *ja also vorm fernseher sitz ich nur eine stunde (-) vorm computer so 15 20 minuten dann wirts mir eh*

47 *langweilig*

48 *mh und was machst am computer*

49 *also (-) ich geh facebook (-) das ist ja jetzt sehr beliebt (-) ich chatte mit meinen freunden und spiel da*

50 *also ein bisschen*

51 *ja o.k. (-) du bist jetzt schüler der neuen mittelschule ist das und (-) äh wollt dich fragen (-) wie würdest*

52 *du dich so als schüler beschreiben jetzt von den schulischen leistungen erstens einmal und (-) wie*

53 *schafts in der klasse aus würdest das beschreiben*

54 *also in der klasse (-- also versuche ich lustig zu sein also bring meine kameraden immer zum lachen*

55 *mh*

56 *es macht mir spaß wenn jemand lacht (-) äh das freut mich halt (-) von den schulischen aktivitäten (-)*

57 *ich war jetzt schlecht in der schule aber ich habs geschafft ein paar noten zu verbessern und wenns*

58 *ma gelingt will ich jetzt äh physik also muss ich physik jetzt machen (-) eine nachprüfung*

59 *hast du eine prüfung zwischen vier und fünf in physik oder*

60 *eine fünf ja*

61 *wirst du das jetzt machen oder im herbst (-) wann hast du die prüfung*

62 *also (-) im herbst glaub ich sind die noch nicht da (-) ich will nach der (-) also wenn ich in die schule*

63 *wieder komm wenn die schule wieder anfängt*

64 *ja (-) aber du hast auf jeden fall ein nicht genügend in physik oder was*

65 *ja*

66 *gut, das schaffst du (-) ich halt dir jedenfalls die daumen*

67 *danke*

68 *ähm (-) ja von der schule wurde am schulanfang relativ viel angeboten (-) vom fußball über chor und*

69 *volleyball (-- hat dich da nix interessiert oder*

70 *(-) es hat mich schon ein paar sachen interessiert aber ich hab mich nicht angemeldet weil (-) ahm (--)*

71 *ich was anderes mal machen wollte anstatt immer die gleichen sachen*

72 *immer in der schule zu sein oder was*

73 *ja*

74 *bist du im tagesheim*

75 *(schüler schüttelt den kopf) m m*

76 *eh nicht (-) ja im tagesheim hättst auch teilweise was zahlen müssen (-) würdest du auch ins film-*

77 *projekt gehen wenn die eltern was zahlen hätten müssen*

78 *ja ähm ja meistens (-) also (-) zahl ich eh selber [von meinem eigenen ersparten (-) ich will nicht dass*

79 *[ah*

80 *meine Eltern noch was bezahlen für mich weil mein vater arbeitet sehr lange und das will ich nicht (-)*

81 *mh*

82 *ich will schon mehr zeit mit ihm verbringen*

83 *o.k. (-) ähm du hast dich jetzt fürs filmprojekt entschieden (-) warum hast du dich für das filmprojekt*

84 *entschieden obwohls da auch vieles andere gibt*

85 *also ähm das war für mich jetzt mal interessant [was neues zu machen (-) [anstattt immer die gleichen*

86 *[mh [mh*

87 *sachen (-) und (-) also ich hab geglaubt dass was neues werden könnte (-) dass es spaß macht wahr-*

88 *scheinlich und dass es (-) ja neu is*

89 *mh (-) und was hast du dir erwartet was du im filmprojekt machen wirst*

90 *also ich hab erwartet dass wir so wie wirs gmacht haben also filme schneiden und so anschauen (-)*

91 *das war schon sehr lustig und so*

92 *das hast du dir erwartet*

93 *ja*

94 *o.k. ähm (-) was hast im filmprojekt gelernt (-) was könntest da erzählen drüber*

95 *ich hab da glernt dass ma (-) wie man einen film schneidet [oder ähm (-) dass man ein stativ oder [(-)*

96 *[mh [mh*

97 *stativ benütztten soll ähm (-) beim kamera halten [sonst wackelt es und das tut sich (-- verschwimmen*

98 *[mh*

99 (-) ja (-) wir haben noch einiges gemacht da ist dir sicher noch was in erinnerung
100 *ja zum beispiel (-) ähm ma sollte nicht mit der kamera herumgehen [weil (-) man wackelt immer so viel*
101 *[mh*
102 *(-) wenn mans auch nicht will wackelt man und man sollte nicht die kamera immer so nah hingeben (-)*
103 *also nicht zu nah zoom[en und*
104 *[ja zu nah zoomen ins gsicht*
105 *wie schauts aus mit beleuchtung perspektive sagt dir das noch was*
106 *ja man sollte nicht zu wenig beleuchtung geben sonst sieht man fast nix und zu viel beleuchtung sollt*
107 *man auch nicht geben sonst sieht man bei der kamera nix mehr so also so*
108 *o.k. ahm wir haben auch ein drehbuch geschrieben ahm (-) hättest du eine Geschichte gerne gedreht*
109 *(-) selber (-) ja und was wär das für eine art geschichte gewesen*
110 *äh für mich wärs (-) alle arten von geschichten also so (-) lustig romantik (-) so mit spezialeffekten*
111 *du meinst einen spielfilm mit technischen effekten oder so*
112 *ja (-) nicht so viel aber schon ein bisschen*
113 *o.k. äh wie hats dir überhaupt in der gruppe gefallen beim drehbuchschreiben (-) ich hab euch da in*
114 *gruppen rein (-) wie war denn das (-) kannst das beschreiben*
115 *also es war sehr lustig mir hats sehr gfalln dass ich da zum filmprojekt kommen bin (-) ja ich hab mir*
116 *neue freunde da gmacht ein paar neue freunde und ich ab (-) also sie näher kennen gelernt*
117 *nein ich meinte jetzt beim drehbuchschreiben wie ists da gegangen wo wir da geschichten geschrie-*
118 *ben haben*
119 *etwas schon ein bisschen schwer aber zusammen hab wirs dann geschafft (-) war eh gut*
120 *also ist eine geschichte herausgekommen*
121 *ja sogar sehr eine schöne geschichte*
122 *mh was habt ihr für eine geschichte gemacht*
123 *also die „CK“ hat geschrieben „CS“ und ich haben erzählt so also (-) „CS“ hat eine liebesgeschichte*
124 *und ich hab ein bisschen so eine ähm eine raub so räuberische geschichte halt mit raub und so*
125 *aha bisschen einen krimi dazugegeben habt es kombiniert liebesgeschichte mit krimi [aha so war das*
126 *[ja*
127 *o.k. ähm (-) also so gab es in der gruppe selber (-) wennst jetzt die ganze gruppe hernimmst jetzt nicht*
128 *nur das drehbuchschreiben gabs da irgendwelche probleme oder was du gerne sagen willst*
129 *also in der ersten wochen wo wir uns noch nicht so gut kennengelernt haben (-) gabs schon ein paar*
130 *probleme (-) also streiten [aber danach haben wir (-) haben wir das eh (--)] [durchgemacht ghabt und*
131 *[mh [mh*
132 *dann ist schon gangen*
133 *o.k. (-) wieso glaubst du dass wir es nicht geschafft haben einen film zu drehen (-) im endeffekt haben*
134 *wir zum schluss keinen film gehabt den wir der klasse zeigen oder den eltern (-) zeigen konnten*
135 *also ich glaub das problem war dass man äh bei dem computer was installiert hat dann ist nicht*
136 *gangen ist auf einmal (-) das hat mich auch sehr beunruhigt ich hätte auch sehr gerne einen film*
137 *gedreht und es den leuten gezeigt (-) das hätte mir schon spass gemacht*
138 *mh also die technischen probleme waren da*
139 *ja die technischen*
140 *was würdest du ändern (-) wenn du was ändern könntest am projekt was würdest du ändern*
141 *also ich würd zum beispiel nix ändern weil mir hats so spass gmacht äh wies war (-) es war prima halt*
142 *hat dir was gefehlt*
143 *nein (-) mir hat gar nix gefehlt (-) es war sehr schön*
144 *o.k. (-) gut magst du noch was über das projekt erzählen von dir aus*
145 *also das projekt (--)] was soll ich sagen es war halt immer so schön es war lustig eine warme gegend*
146 *was meinst mit warmer gegend*
147 *wir hatten gute freunde*
148 *so meinst das ah ja (-) es war nicht vom raum her dass es warm ist [(-) sondern vom gefühl wars warm*
149 *[nein*
150 *ja vom gefühl her*
151 *o.k. sagt man da im türkischen gegend [(--) atmosphäre wolltest[du sagen*
152 *[weiß ich nicht [ja*
153 *(-) gut ja was machst du sonst in deine freizeit (-) beschreib das mal ein bisserl*
154 *also in meiner freizeit (-) jetzt hab ich anfangen mit meinem cousin (-) zu laufen sowie ein bisschen*
155 *abzunehmen (--)] sonst spielt ich fußball also (-) sonst red mit meiner mutter helf ihr beim kochen und*
156 *das ists*
157 *o.k. ähm (---) weißt du in wiener neustadt freizeitangebote (-) kennst da was*
158 *also ich weiß nicht ob das zur freizeit ghört (-) aber ich würd gern eine kampfkunst erlernen*

159 mh ja ist freizeit ist eine sportliche aktivität gehört natürlich dazu
 160 *ja ich würde sehr gerne eine kampfkunst erlernen und*
 161 das würdest dann mit deinem eigenen taschengeld zahlen
 162 *ja wenn das äh gehen würde ich schon*
 163 o.k. würdest du dich wieder fürs filmprojekt melden (-) wens eins weiter gäbe
 164 (-) *mh da bin ich mir noch nicht sicher es gibt ja auch dieses jahr* [gemeint ist das folgende schuljahr
 165 2012/ 2013] *kochen und dafür interessiere ich mich auch sehr viel und ich wollt immer was anderes*
 166 *probieren*
 167 o.k. du probierst einmal durch
 168 *ja*
 169 aber wenn du jetzt noch einmal wie dieses jahr vor der entscheidung stehen würdest (-) film zu
 170 machen oder nicht (-) also du hast es noch nicht gemacht (-) würdest dich wieder entscheiden dafür
 171 *ja schon*
 172 o.k. und glaubst du wirst dir später einmal eine kamera kaufen (-) kannst dir das vorstellen
 173 *wahrscheinlich werde ich schon eine kaufen und beim urlaub und so herumfotografieren*
 174 *wahrscheinlich brauch ich da[auch ein (-) ja und wahrscheinlich brauch ich dafür auch gleich ein stativ*
 175 [auch filmen
 176 [interviewerin und interviewter lachen] o.k. glaub ich auch fast (-) genau (-) kannst du dir vorstellen das
 177 später beruflich zu machen
 178 *beruflich (-) äh beruflich wollte ich eigentlich kindergärt(-) kindergartenhelfer werden oder kfz-*
 179 *mechaniker*
 180 mh ja das klingt interessant ähm (---) (interviewerin liest im leitfaden) das passt (-) möchtest du noch
 181 zusätzlich zum projekt selber was sagen oder ist das für dich so weit o.k. (*interviewter nickt*) (---) wie
 182 wars für dich interviewt zu werden (-) ist ja doch das erste mal glaube ich
 183 *nein als die caritas kommen ist zu uns und wo wir die turniere hatten da wurde ich und „A“ aus meiner*
 184 *klasse auch interviewt*
 185 ach so o.k. und wie ist das abgelaufen
 186 *das war auch sehr interessant für uns (-) also wir haben neue sachen auch dort gemacht (-) wir haben*
 187 *über rassismus gelernt (-)*
 188 Ah ja interessant (-) gut dann sag ich vielen dank dass du dir für das interview zeit genommen hast

Transkriptionskopf, Nr. 3

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
 Aufnahme: 3
 Aufnahmetag: 19. Juni 2012
 Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
 Dauer des Interviews: 16 Minuten 15 Sekunden
 Aufnehmende / Transkribierende: Sigrid Gartler
 Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
 Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schülerin
 Charakterisierung der Sprechenden:
 Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, unterrichtet die Schülerin seit der 1. Klasse im Zusatzunterricht „Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“, leitet das Filmprojekt
 Schülerin („JA“): Weiblich, 14 Jahre, stammt aus einer rumänisch-sprachigen Familie, besucht die 4. Klasse HS (D: III/4, M: III/5, E: III/4), um einen positiven Abschluss zu erhalten, muss sie in Mathematik eine Prüfung ablegen
 Gesprächsverlauf: Die Schülerin antwortet sehr ausführlich. Aufgrund der nichtdeutschen Muttersprache entstehen ungewöhnliche Wörter wie z.B. „fliesenauf-leger“ (Zeile 22) oder es werden Wörter „kreativ eingesetzt“ wie z.B. „ich bin halt gut ansprechbar“ (Zeilen 63f).
 Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 3

Interviewerin, Mädchen („JA“)

- 1 Einmal zuerst vielen dank dass du dir zeit genommen hast oder dich zur verfügung stellst interviewt zu
2 werden (-) hast du was dagegen dass ich das gespräch aufzeichne (interviewte schüttelt den Kopf)
3 *nein nein*
4 für mich ist es leichter und ich das dann aufschreiben kann und nicht jetzt mitschreiben muss ahm in
5 der arbeit schreib ich rein was wir im filmprojekt gemacht haben wie das gegangen ist usw. (-) deine
6 aussagen werden eben streng vertraulich behandelt das heißt die aufnahme wird gelöscht wenn ich
7 sie aufgeschrieben habe und wird anonymisiert das heißt es wird dein name nirgends vorkommen
8 (interviewte nickt mit dem Kopf)
9 (-) und es wird circa 15 minuten dauern schätze ich (-) und wenn du fragen hast unterbrich mich
10 einfach oder wenn du was nicht verstanden hast was ich mein (-) fragst einfach o.k.
11 o.k.
12 ganz kurz zum aufwärmen (-) hast du geschwister
13 *ja ich hab fünf geschwister [also zwei brüder und drei schwestern] (-) also meine zwei brüder sind älter*
14 [mh (interviewerin räuspert sich)]
15 *also einer ist neunzehn und der andere ist sechzehn [und die drei äh kleinen schwestern sind (-) elf (-)*
16 [o.k.]
17 *acht und vier*
18 ja dann brauch ich (-) in die richtung gar nicht mehr fragen ähm welchen beruf haben deine eltern
19 *meine mutter arbeitet nicht mehr (--)* also weil es ist schwer sie muss sich um uns kümmern und mein
20 vater ist in krankenstand weil er unfall gehabt hat
21 ja aber einen beruf hat er schon oder
22 *äh na er ist äh fliesenaufleger fliesenleger*
23 gut ja äh vor dem krankenstand hat er schon gearbeitet und wird wahrscheinlich nachher auch wieder
24 arbeiten
25 *ja genau*
26 o.k. deine muttersprache ist nicht deutsch stimmt das
27 *meine muttersprache ist rumänisch*
28 (20 sec.) (interviewerin überprüft das aufnahmegerät)
29 also deine muttersprache ist nicht rumänisch
30 *(--) doch meine muttersprache ist [rumänisch*
31 [(interviewerin und interviewte lachen) ah ja klar
32 wie lange bist du schon in österreich
33 *seit meiner geburt also (-) meine eltern sind vor zwanzig jahren hergezogen*
34 und ihr sprecht deutsch und rumänisch zuhause oder nur rumänisch
35 *na auch deutsch (-) mit den geschwistern deutsch*
36 welche medien habt ihr zuhause (-) was mein ich mit medien (-) buch radio fernseher computer wie
37 schauts da aus
38 *mein bruder hat ein laptop [und äh wir haben ungefähr drei computer zuhause [(-) für die ganze familie*
39 [mh [mh
40 o.k.
41 *(-) und wir haben ein fernseher aber wir tun ihn nicht benutzen weil wir das nicht brauchen (-) wir tun*
42 *ihn wahrscheinlich verkaufen*
43 ihr verwendet den fernseher gar nicht[ihr tut gar nicht fernschau[n
44 [nein [nein (--) also radio haben wir einen
45 radio (-) wie häufig verwendets das (-) wie lange läuft (-) wird der eingeschalten oder
46 *mhh selten*
47 o.k. (-) wie schauts aus wenn du beim computer sitzt (-) wie lang kannst du da was ungefähr sagen
48 *ja beim computer sitzt ich nicht wirklich lange weil ich (-) eher auf mein handy (-)*
49 o.k. handy gehört auch dazu (-) ja also du hast ein eigenes handy
50 *ja (--) und (-) ich bin immer erreichbar*
51 du bist über das handy immer erreichbar
52 *ja*
53 o.k. und ah (-) ist das ein telefon wo du zahlen musst oder hast du guthaben
54 *na ja ich muss guthaben kaufen (-) es ist nicht angemeldet*

55 (--) ja ah du bist jetzt schülerin der vierten klasse (-) wie würdest du dich als schülerin beschreiben
56 mh (--) also wenn man ein problem hat kann man immer zu mir kommen und (-) also in der klasse
57 oder so (-) aber als schülerin [also
58 [ich hätt jetzt ehrlich gesagt eher gemeint so auf schulleistungen
59 Schulleistungen äh nicht so gut (-) also bei manchen dingen bin ich eh gut aber so zum beispiel mathe
60 oder (-) biologie oder so da bin ich nicht wirklich gut (-) also in deutsch und englisch bin ich eh o.k. und
61 zeichnen kann ich auch sehr sehr gut (-)
62 mh ja so in der klasse wie ist das da (-) kannst du auch beschreiben
63 ja in der klasse (--) also jeder kann mich ausstehen also ich versteh mich mit jedem (-) ja ich bin halt
64 gut ansprechbar
65 (interviewerin lächelt) o.k. von der schule gabs am schulanfang auch noch andere aktivitäten ähm
66 fußball oder chor oder volleyball warum hast du dich ausgerechnet für den film entschieden
67 na weil ich mich interessier (-) also ich schaue ja auch gerne filme an und so[und ich wollt mal sehen
68 wie das ist einen film zu machen (-) also [o.k.
69 mh ja (-) und die anderen aktivitäten haben dich nicht so interessiert
70 nein dass kann ich ja auch in der freizeit überhaupt (-) zuhause kann ich das ja auch machen
71 was zum Beispiel töpfern (-) tischtennis
72 na net töpfern aber schwimmen oder (--) fußballspielen
73 o.k. war ein grund dafür (-) dass du nicht zahlen hast müssen oder wärst du auch gekommen wenn du
74 was hättest zahlen müssen
75 ja wenn ich zum beispiel so fünf euro pro monat (-) dann würd ich eh kommen
76 also du (--) würdest auch für einen kurs zahlen in deiner freizeit zum beispiel wenn das nicht von der
77 schule jetzt angeboten wird (-) würdest auch was
78 ja
79 o.k. ahm (-) haben deine eltern(--) (interviewerin blickt auf den leitfaden) ja das war das mit dem
80 zahlen (-) genau (--) ja was hast du dir eigentlich erwartet als du dich fürs filmprojekt angemeldet hast
81 eh das was wir so gemacht haben also das ist meine vorstellung gewesen (-)dass wir so (--) reden da-
82 rüber und danach einen äh (-) etwas schreiben
83 mh also ein drehbuch praktisch [selber gestalten
84 [ja genau
85 o.k.
86 und ja dann selber drehen und so (-) hab ich mir eh vorgestellt
87 o.k. also was hast du dann eigentlich gelernt im projekt kannst uns darüber ein bissl was erzählen
88 drüber
89 na ja gelernt (-) äh was wir also brauchen für einen film (-) [also (-) die personen und was alles wichtig
90 [mh
91 ist (-) und wie man dreht also einen film dreht (-) filmt ähm[die stellungen und so (--) und wie man das
92 [mh
93 bearbeitet
94 o.k. also ein film wird auch weiterverarbeitet (-) o.k. welche geschichte hättest du gerne gedreht wenn
95 du ans drehbuch denkst (-) was hättest du gerne gemacht
96 also ich würde gern ähm einen romantischen film machen
97 einen liebesfilm
98 ja genau
99 ja o.k. das schaust du dir wahrscheinlich auch persönlich gerne an
100 ja
101 ahm ja (-) wir haben ja gruppenarbeit mit drehbuchschreiben gemacht wie ists dir denn da gegangen
102 na ja (-) in der gruppe ist es nicht so (-) so gut weil (--) die person die das schreibt (-) in der gruppe (-)
103 schreibt immer nur das was sie will (-) also sie hört nicht wirklich auf die anderen [eher auf sich selbst
104 [mh
105 das war bei euch in der gruppe so
106 ja (-) also (-) das war also für mich war das nicht so o.k. alleine ist das leichter
107 wart wir müssen kurz warten (interviewerin stoppt für 15 sec das gespräch weil im hintergrund eine
108 klasse vorbei „geht“) also du würdest hättest alleine gerne ein drehbuch geschrieben
109 ja oder mit einer (-) noch einer person
110 und wieso ist das nicht gegangen
111 (interviewte lacht) ja weil (--) na ja ich will auch mal meine idee haben
112 ja aber warum hast zum beispiel nicht zu mir gesagt (-) frau fachlehrerin kann ich alleine schreiben
113 na ja weil ich auf die lehrer höre und wenn die eine lehrerin das sagt dann mach ich so

114 hast dich nicht getraut selber zu sagen (-) frau fachlehrer ich würd gern selber schreiben oder mit der
 115 oder der schreiben
 116 *ja*
 117 o.k. ich lass das mal so (-) ahm ja konntest du deine ideen dann beim drehbuchschreiben nicht
 118 wirklich einbringen
 119 *na ja vielleicht ganz wenig ein paar (-)*
 120 und wenn du den ganzen kurs hernimmst (-) hast du das gefühl ghabt dass deine interessen oder
 121 ideen oder dein wissen irgendwie auch braucht worn ist von den anderen oder angenommen wurde
 122 *ja schon*
 123 o.k. ahm welche erfahrungen hast du jetzt mit der gesamten gruppe gemacht (-) erzähl a bissl
 124 *also ich hab ein paar kennengelernt (--)* es waren auch ein paar probleme und so also zwischen uns
 125 *freundn*
 126 magst drüber a bissl was erzählen
 127 *na ja (--)* es geht ja nicht so um den film also es war irgendwie
 128 aber es war während der zeit deshalb interessiert mich (-) ich werds auch nicht den anderen erzäh-
 129 len (-) keine sorge (-) das bleibt da drauf (interviewerin deutet auf das diktiergerät)
 130 *ja also (-) zum beispiel wir tun immer also (-) herumschreien und danach der eine ist verrückt der liegt*
 131 *irgendwo in der ecke (interviewte lacht) der andere so () wenn wir nichts machen dann drehen wir*
 132 *alle durch und so (-)*
 133 was meinst mit durchdrehen zum beispiel
 134 *also herumschimpfen (-) dann tun sie sich prügeln (-) einer geht raus einer (-) sie tun einfach was sie*
 135 *wollen also nicht so wie normale schule*
 136 mh wenn ma gleich dabei sind (-) was war der unterschied zum vormittag
 137 *(--)* das hab ich jetzt nicht verstanden
 138 vom vormittagsunterricht und jetzt was ma da eigentlich gema[cht haben
 139 *[ja am vormittag hat man mehr respekt*
 140 *also (--)* am vormittag die tun eher auf die lehrer hören (-) nicht herumschreien und so (-) die sind ganz
 141 *ruhig (-) sitzen in ihren bänke (-) hören zu und machen die arbeiten*
 142 mh weshalb glaubst du dass das so ist
 143 *na ja weil (-) es ist wegen der note und wegen dem herrn direktor (schülerin lacht)*
 144 o.k. ahm (-) könntest du dir vorstellen dass man so ein filmprojekt äh (-) oder dass man sich selber im
 145 filmprojekt sich mal hinsetzt und sagt (-) ich will das aber jetzt machen und ich tu was (-) selbstständig
 146 glaubst du dass vielleicht die leiterin das auch so wollte dass euch mal hinsetzt und gemeinsam was
 147 tut
 148 *ja ich glaub (-) das wäre besser gewesen (-) aber (-) bei uns tun die eher nicht äh alleine (-)*
 149 *selbstständig*
 150 o.k. die in der gruppe waren nicht selbstständig (-) gibts in eurer klasse leute die selbstständig sind
 151 wost sagst ihr könnt was gemeinsam machen
 152 *ja es gibt (-) zum beispiel die viktorja oder der nico oder der () die arbeiten immer alles alleine die*
 153 *kennen sich (--)*
 154 o.k. magst über mich was sagen
 155 *also die frau fachlehrer (-) ist wirklich sehr nett (-) es waren auch schlechte zeiten wo wir nicht gut*
 156 *drauf waren (-) aber es war alles o.k. also sehr sehr nett und sie hat uns viel beigebracht*
 157 (interviewerin lächelt verlegen) o.k. (-) was hat dir am filmprojekt besonders gut gefallen (-) was war
 158 des was dir taugt hat
 159 *(-) mir hat gefallen dass ich facebook durfte*
 160 o.k.
 161 *und mir hat auch gefallen dass wir (-) einen eigenen laptop gehabt hät hatten[(-) und alleine arbeiten*
 162 *[ja*
 163 *durften und alleine machen durften (-) und (-) mir hat auch gefallen wie wir rausgegangen sind und*
 164 *gefilmt haben und das letzte hat mir gefallen die eisessen (interviewerin und interviewten lächeln)*
 165 o.k. das war schon der schluss (-) gab es probleme mit der technik (-) was ist da passiert
 166 *ja es gab auch manchmal so probleme mit dem fernseher wenn wir uns etwas anschauen wollten (-)*
 167 *oder (-) manchmal mit den laptops keine internetverbindung gehabt haben[oder weil (--)* wenn wir
 168 *[mh*
 169 *bearbeiten wollten irgendwas da war (--)* und ja mit der kamera war eh alles o.k. und wir durften auch
 170 *die kameras benutzten und also (-) niemand hat etwas kaputt gemacht (interviewte lächelt)*
 171 mh (-) warum glaubst du haben wir es nicht geschafft dass wir einen film gedreht haben also so einen
 172 den wir zum beispiel irgendwelchen mitschülern hätten zeigen können

173 *na ja es ist so (-) zum beispiel wenn wir etwas draußen machen wollen (-) dann war das wetter nicht*
 174 *sehr schön[(-) oder (--)] weil wir schlecht gelaunt waren oder so und wir hatten keinen bock auf nichts*
 175 [mh
 176 *(-) da haben wir auch nichts machen wollen (-) und das war sehr oft (--)] und ja (-) die zeit*
 177 *was für zeit*
 178 *also (-) dieses jahr ist so schnell vergangen also diese zeit*
 179 *mh (-) was würdest du ändern oder was hat dir gefehlt*
 180 *(-) also mir hat nichts gefehlt (-) ehrlich (--)] aber ändern würde ich also dass alle zuhören und ein*
 181 *bisschen ruhiger sind und nicht herumschreien*
 182 *o.k. (--)] noch was was dir zwischendurch einfällt*
 183 *(--) na*
 184 *gut was machst du sonst in deiner freizeit erzähl mir da was drüber*
 185 *also in meiner freizeit (-) ich komm immer von der schule um drei nachhause (-) wegen meinem bus*
 186 *weil der so spät kommt (-) und (--)] na ja normalerweise gehe ich wochenende immer nach wien oder*
 187 *so (-) mit meinen brüdern[oder mit meine mutter oder so (-) nein meine mutter kann jetzt nicht weil sie*
 188 [mh
 189 *fuß gebrochen hat[äh (-) aber da geh ich immer schwimmen oder prater oder mach ich irgendwas mit*
 190 [ui je
 191 *meinen freunden (-) bowling oder cinema also kino[und ja (-) mach ich eh oft so (--)] also während der*
 192 [mh
 193 *schulzeit mach ich nichts eher zuhause im park oder (-) aber im wochenende bin ich immer unterwegs*
 194 *o.k. ahm würdest du dich noch einmal fürs filmprojekt melden wenns die möglichkeit gibt*
 195 *ja wenns die möglichkeit wäre würde ich mich noch mal anmelden*
 196 *o.k. ahm glaubst du jetzt (-) jetzt schau ma so a bissl in die zukunft (-) glaubst du (-) dass du dir später*
 197 *vielleicht einmal eine kamera kaufen wirst*
 198 *ja ich werde mir eine kamera kaufen (interviewte lächelt)*
 199 *definitiv*
 200 *ja schon*
 201 *o.k. und kannst dir vorstellen dass du da was beruflich machst (-) mit der kamera*
 202 *ja ich hab daran gedacht dass ich fotografin werde also nicht filmen sondern fotografin*
 203 *o.k. und da suchst du dir eventuell eine lehrstelle (-) so in der richtung*
 204 *ja genau also es ist noch nicht sicher ich muss noch nachdenken über meinen beruf (-) aber ich das*
 205 *ist etwas was mich also das mir gefällt*
 206 *super das finde ich fein (-) hast du vielleicht noch fragen oder was möchtest du noch erzählen*
 207 *(---) eigentlich nicht (--)] also diese zeit war sehr schön (--)] und ich freu mich dass ich in dieser gruppe*
 208 *sein durfte und so viele freunde gefunden habe und ja (-)*
 209 *wirst mit deinen freunden noch weiterhin in kontakt bleiben (-) weil du bist in der vierten klasse*
 210 *ja schon*
 211 *(--) ahm wie wars jetzt für dich interviewt zu werden*
 212 *(-) also ich war ich bin schon ein bisschen schüchtern (-) aber es war eh ganz o.k.*
 213 *o.k. also würdest dich wieder interviewen lassen*
 214 *ja klar*
 215 *dann sag ich vielen dank dass du das gemacht hast (-) dass du dir die zeit genommen hast*
 216 *o.k.*

Transkriptionskopf, Nr. 4

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
 Aufnahme: 4
 Aufnahmetag: 20. Juni 2012
 Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
 Dauer des Interviews: 12 Minuten 05 Sekunden
 Aufnehmende / Transkribierende:
 Sigrid Gartler
 Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
 Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schülerin

Charakterisierung der Sprechenden:

Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, unterrichtet die Schülerin nicht, leitet das Film-projekt
Schülerin („CS“): Weiblich, 14 Jahre, besucht die 4. Klasse HS (D: III/3, M: III/5, E: III/5), um einen positiven Abschluss zu erhalten, muss die Schülerin in Mathematik und Englisch eine Prüfung ablegen.

Gesprächsverlauf: Die interviewte Person wirkt während des Gesprächs eher gelangweilt und gibt häufig knappe Antworten.

Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 4

Interviewerin, Mädchen („CS“)

- 1 zuerst einmal vielen dank dass du dich bereit erklärt hast (-) dich zur verfügung gestellt hast mir ein
- 2 interview zu geben (-) hast du was dagegen wenn ich das aufnehme
- 3 *nein*
- 4 ich brauche das für meine diplomarbeit (-) ich schreibe über das filmprojekt das wir gemacht haben
- 5 und (-) ahm möchte auch deine meinung einfach dazu hören (-) deine aussagen werden ganz streng
- 6 vertraulich behandelt das heißt (-) die aufnahme wird dann gelöscht wenn ichs geschrieben habe und
- 7 dein name scheint auch nirgends auf (-) dauern wirs circa 15 minuten schätze ich (-) und wenn du
- 8 fragen hast sei so lieb und unterbrich mich (-) o.k.
- 9 *ja*
- 10 gut (-) zuerst einmal der erste teil (-) a bissl was über die familie (-) hast du geschwister
- 11 *ja*
- 12 *ja erzähl mir a bissl was drüber*
- 13 *zwei geschwister eine ist 25 hat schon ein kind (-) das ist jetzt zwei jahre (-) mädchen (-) dann hab ich*
- 14 *ne andere schwester (-) die ist (-)17 die tut schon arbeiten*
- 15 *mh gut o.k.*
- 16 *und versteh mich mit beiden nicht*
- 17 *ah ja (-) welchen beruf haben deine eltern (-) was macht die mama was macht der papa*
- 18 *die mama ist putzfrau und der papa ist drucker*
- 19 *[mh*
- 20 *o.k. gut (-) was für medien habts zuhause (-) darunter mein ich jetzt (-) buch radio fernseher*
- 21 *fernseher computer handy (-) und radio*
- 22 *und hast du ein eigenes handy*
- 23 *ja*
- 24 *ja o.k. und wie lange würdest du schätzen (-) sitzt du zum beispiel vorm fernseher oder computer*
- 25 *vorm computer gar nicht*
- 26 *interessierst dich nicht oder*
- 27 *nein (-) hab eh am handy ein internet (-) und vorm fernseher auch nicht sehr viel weil ich lieber*
- 28 *draußen bin*
- 29 *ja und im winter wie schauts da aus (-) jetzt im sommer ists klar da bist draußen*
- 30 *ja im winter auch nicht (-) da komm ich heim (-) essen (-) rausgehen und fertig*
- 31 *o.k. (-) ahm du bist jetzt schülerin der vierten klasse hauptschule (-) wie würdest du jetzt selber deine*
- 32 *schulleistungen beschreiben*
- 33 *schlecht*
- 34 *beschreib (-) was ist schlecht*
- 35 *na mathe fünf englisch fünf (-) ähm (-) chemie und physik vier biologie vier (-)*
- 36 *interessierst dich nicht wirklich die schule*
- 37 *nein*
- 38 *o.k. ahm am anfang vom schuljahr wurden verschiedene angebote gemacht was ma machen kann in*
- 39 *der schule (-) da war drunter fußball oder (interviewerin zeigt auf einen zettel mit den verschiedenen*
- 40 *möglichkeiten) oder (-) peermediation oder sonst was (-) warum hast dich grad für film entschieden*
- 41 *weils mich interessiert hat*
- 42 *was hat dich daran interessiert*
- 43 *ja weils heißen hat wie man ähm (-) dass man lernt wie man filme schneidet[das hat mich interessiert*
- 44 *[mh*
- 45 *ja o.k. ah würdest du dich zum filmprojekt melden wenn du (-) also deine eltern dafür zahlen müssten*
- 46 *das kommt drauf an (interviewte macht mit zeige-, mittelfinger und daumen das zeichen für geld)*
- 47 *ja o.k. ist eine frage der höhe*
- 48 *ja*

49 was hast du jetzt erwartet (-) was wir machen im filmprojekt (-) wennst so an den september zurück-
 50 denkst (-) was hast dir vorgestellt
 51 (-) ja eben so über (-) filme lernen [dann wie mans schneidet und die richtige aufnahme also mit stativ
 52 [mh
 53 und (--)
 54 mh
 55 und (--) zum beispiel vogelper(-)sperr[
 56 [also perspektiven haben wir gemacht die vogelperspektive (-)
 57 von oben haben wirs gezeigt
 58 ja und wichtig auch mit dem schneiden
 59 o.k. (-) hast du das schon erwartet
 60 ja
 61 ach so o.k. (-) hast du dir das schon direkt so vorstellen können
 62 ja
 63 was hastn dann im filmprojekt dann wirklich (-) hast was gelernt dazu (-)
 64 ja
 65 ja magst da a bissl was drüber erzählen
 66 dass wem ma mit der kamera in der hand aufnimmt dass das nicht so gut ist wie mitm stativ
 67 warum ists nicht so gut
 68 weils zu viel wackelt[(-) und man sollte halt nicht ins licht filmen weil sonst ist es (--)
 69 [ja genau
 70 ich das sagen könnte
 71 überbelichtet ist es
 72 ja
 73 was sonst noch
 74 (--)
 75 [mh [mh
 76 film (--)
 77 wieso hast das schon können
 78 weil ich () kurse ghabt hab wo ich im computer war und da hab ich für freundinnen oder so filme
 79 woher hast die filme kriegt
 80 na (-) da ham ma fotos von uns ghabt[da hama an text hinzugefügt (-) und dann ham ma so einen film
 81 [mh
 82 gmacht so einen kurzen
 83 waren die fotos vom handy oder woher habts die ghabt
 84 ja vom computer
 85 waren das eigene sachen die ihr verwendet habt oder so übernommen vom computer und dann ver-
 86 ändert
 87 nah
 88 mit dem handy selber gefilmt oder mit einer kamera
 89 nah also wir haben so fotos von uns genommen (-) und eingescannt und dann einen text dazu und
 90 dann vorgeführt
 91 gut (-) wir haben (-) wennst dich erinnerst geschichten geschrieben (-) so ein drehbuch wollt ma
 92 schreiben in der gruppe (-) was hättest du gern für eine geschichte gefilmt
 93 liebe
 94 eine liebesgeschichte
 95 mh
 96 hast du deine ideen ins projekt einbringen können oder hast helfen können
 97 ja schon
 98 o.k. (-) welche erfahrungen hast du in der ganzen gruppe gmacht kannst das a bissl beschreiben (-)
 99 von september bis (-)
 100 wir haben (-) am anfang ham ma immer nur gstritten[und jetzt ist der zusammenhalt viel besser jetzt
 101 [mh
 102 verstehen sich auch alle untereinander
 103 worum ist es denn in den streitereien gegangen
 104 ja weil die meisten auszuckt sin (-) sich gegenseitig gschimpft haben (-) weil einer mal laut war (-)
 105 wieso habts euch gegenseitig gschimpft (-) hat das spaß gemacht oder
 106 um wut auszulassen
 107 welche wut
 108 (--)

109 (-) hat die sich im laufe des vormittags zsmmengstaut
 110 *ja*
 111 ja und die war einfach so dass die irgendwo raus hat müssen
 112 *ja*
 113 und das war möglich dass mans raus hat lassen
 114 (interviewte nickt mit dem kopf)
 115 war das schon im rahmen
 116 *ja*
 117 o.k. gabs probleme in der gruppe (-) die hast mir eh schon aufgezählt (--) was hat dir am filmprojekt
 118 besonders gut gefallen
 119 (-) *weils nicht so war wie ein richtiger unterricht(-) man hat (-) halt spaß ghabt das war nicht so wie (-)*
 120 *wie soll ich sagen (--) in der schule wennst jetzt so laut bist und so (-) da schreins dich gleich an die*
 121 *lehrer und dann kannst raus gehn*
 122 habt ihr euch untereinander unterhalten
 123 *ja*
 124 habt ihr euch über die themen unterhalten oder über was ganz anderes
 125 *über ganz was anderes*
 126 (-) und die themen vielleicht auch (interviewte nickt mit dem kopf) (-) beides nehme ich an
 127 *ja*
 128 ahm (-) was hat dir nicht gefallen oder gabs probleme mit der technik oder so
 129 *na mhm*
 130 was (-) wie würdest du erklären warum wir es eigentlich nicht geschafft haben einen film zu drehen (-)
 131 den man herzeigen kann (-) wir haben zwar geschnitten und so weiter[
 132 *[weil ma (-) es war nie die ganze*
 133 *gruppe da (-) so ham ma nicht zusammenarbeiten können und (-) einer hat die idee gehabt (-) damit*
 134 *war der andere nicht einverstanden (-) dann haben wieder alle gstritten (-) und die meisten wollten*
 135 *lieber zum computer*
 136 mh was würdest du ändern wenn du es ändern könntest (-) wenn du die möglichkeit hättest
 137 *ja dass nicht alle gleich zum streiten anfangen dass amal alle da sind dass ma das schaffen (-) dann*
 138 *könnt ma auch a drehbuch schreiben über irgendwelche themen und (-) und dass halt nicht so viel am*
 139 *computer sein (--) also wir waren ja schon oft am computer*
 140 ja was war mit dem computer überhaupt (-) kannst da was sagen ganz am anfang (-) ham ma da
 141 arbeiten können am computer
 142 *na also mit den computern nicht die waren urlangsam (--) als ma die von wien bekommen haben da*
 143 *ham ma dann erst alles installieren müssen und (-)*
 144 ja das war viel arbeit (interviewerin schaut auf den Leitfaden)
 145 gut schau ma glei weiter (--) was machst denn sonst in deiner freizeit
 146 (-) *mit freunden treffen (-) in die stadt gehen (--)*
 147 bist du in irgendeinem verein dabei oder
 148 *nein*
 149 magst du nicht oder
 150 *nein interessiert mich nicht*
 151 würdest du dich wieder fürs filmprojekt melden we[nn du die chance hättest
 152 *ja*
 153 o.k. ahm jetzt schau ma a bissl in die zukunft (-) glaubst du dass du dir später amal vielleicht eine
 154 kamera selber kaufen wirst
 155 *eher nicht*
 156 warum nicht
 157 (--) *weil ich nicht wüsste was ich dann aufnehmen soll*
 158 mh (-) kannst du dir vorstellen beruflich irgendetwas zu machen
 159 (--)
 160 da gibts viele sachen
 161 *ja (-) wenn fotograf dazugehört*
 162 gehört dazu ja
 163 *dann ja*
 164 gut o.k. was möchtest du zum projekt sagen (-) was liegt dir am herzen
 165 (--) *dass es eigentlich immer spannend war wie ma gstritten hat (--) na wie sich immer alle angeschrien*
 166 *habn (-) eigentlich eh ohne grund*
 167 gabs keinen grund
 168 *nicht immer (--)*

- 169 da hat man einfach nur gebrüllt oder was
 170 *ja zum beispiel wie wir in der gruppe warn die halt gredet ham und irgendwer hat reingeredet ghabt (-)*
 171 *dann hat der nächste schon gschrien sei leise jetzt und bla bla bla (--)*
 172 aber sonst wars für dich
 173 *lustig spannend gut*
 174 wie wars jetzt für dich interviewt zu werden
 175 *gut (-)*
 176 o.k. dann sage ich vielen dank für das interview

Transkriptionskopf, Nr. 5

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
 Aufnahme: 5
 Aufnahmezeitpunkt: 20. Juni 2012
 Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
 Dauer des Interviews: 12 Minuten 34 Sekunden
 Aufnehmende / Transkribierende:
 Sigrid Gartler
 Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
 Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schülerin
 Charakterisierung der Sprechenden:
 Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, unterrichtet die Schülerin nicht, leitet das Film-projekt
 Schülerin („CK“): Weiblich, 15 Jahre, besucht die 4. Klasse HS (D: III/3, M: III/4, E: II/4),
 beendet mit diesem Schuljahr die Schulpflicht
 Gesprächsverlauf: Während des Gesprächs entstehen öfters Pausen wie z.B. in den Zeilen
 48, 50, 53, 71, 97 und 139. Der „Rumtrieb“ ist eine Einrichtung für Jugendliche (Zeile 100) und „Aqua Nova“ ist der Name des Wiener Neustädter
 Hallenbads (Zeile 118).
 Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 5

Interviewerin, Mädchen („CK“)

- 1 zuerst einmal (-) danke dass du dir zeit nimmst und dich von mir interviewen lässt (-) hast du was da-
 2 gegen wenn ich das gespräch aufzeichne
 3 *nein*
 4 ich frag deshalb weil ich das interview zusammenfassen muss und dann für meine diplomarbeit
 5 verwende (-) es wird ah nacher dann das ganze gelöscht und auch der datenschutz eingehalten (-)
 6 das heißt du kommst namentlich nirgends vor (-) deine angaben werden also streng vertraulich
 7 behandelt (-) ahm es wird circa zehn bis fünfzehn minuten dauern (-) und wenn du fragen hast sei so
 8 lieb unterbrich mich einfach gut
 9 o.k.
 10 zuerst einmal möchte ich wissen (-) hast du geschwister
 11 *ja zwei brüder und zwei schwestern*
 12 bist du da die älteste oder jüngste oder
 13 *ich bin die jüngste[(-) ja aber ich hab nur eine schwester und einen bruderherz die anderen sind*
 14 [o.k.
 15 *halbgeschwister[von meinem papa (-) sind aber nicht bei uns*
 16 [o.k.
 17 wohnen die gar nicht bei euch oder
 18 *nein burgenland (-) schweiz überall verteilt*
 19 ah sind die schon so alt dass sie arbeiten
 20 *mh*
 21 o.k. welchen beruf haben deine eltern
 22 *meine mutter und hauspflegerin und mein vater ist eigenständiger ()verkäufer*

23 gut interessant (-) und du bist jetzt schülerin der vierten klasse[(-) wie würdest denn du deine schul-
24 leistungen beschreiben *ja*

25 *uhi je* (interviewte lacht) *nicht so gut (-) außer in deutsch (-) ansonsten*

26 was ist bei dir gut oder bei dir schlecht (-) wie kann man das einschätzen (-) notenmäßig

27 *na gut ist bei mir (-) ab drei*

28 o.k. jetzt kenn ich mich aus (-) es sind am schulanfang einige sachen angeboten worden (-) zum bei-
29 spiel volleyball und peermediation und so (-) du hast dich fürs filmprojekt entschieden (-) was waren
30 dafür die gründe

31 *ja ich wollte mal wissen wie das so ist (-) film drehen (-) und schau wie man arbeitet*
32 und das andere hätt dich nicht so interessiert

33 *nein*

34 o.k. ah würdest du so das filmprojekt auch machen wenn du dafür zahlen müsstest oder die eltern
35 *ja*

36 ja schon (-) also wenn das nicht von der schule angeboten wird sondern von einem verein oder so
37 dann wär das für dich auch o.k.

38 *ja schon*

39 gut ahm was wollt ich da noch wissen (interviewerin schaut auf den leitfaden) ja genau (-) was hast du
40 dir eigentlich erwartet was wir da im filmprojekt machen

41 (-) *dass man halt unseren spaß haben[texte lernen (-) drehbuch schreiben (-) was ma eh gmacht ham*
42 *[mh*

43 (-) *hat eh spaß gmacht*

44 ja (-) da komm ich nachher noch dazu (-) was war(-) aber die vorstellung war so wie dus beschrieben
45 hast

46 *ja*

47 o.k. (-) und was hast im filmprojekt gelernt (-) du hast schon einiges aufgezählt

48 *ahm wie man videos bearbeitet und (-) texte schreibt halt (---) weiter fällt ma nix mehr ein*
49 keine ahnung mehr

50 (interviewte schüttelt den kopf) (---)

51 gut (-) dann helf ich einfach einmal nach (-) wir haben drehbuch geschichten geschrieben (-) welche
52 geschichte hättest denn du gerne gefilmt

53 (---) *na die ma gmacht hab*

54 was wär da vorgekommen (-) dein eigenes leben und so

55 *nein nein (--)* *es hängt auch mit meinem leben zusammen aber (--)*

56 worum gehts denn

57 *ja dass dass von einem vierzehnjährigen mädchen der vater gestorben ist und dass ähm (-) die mutter*
58 *von dem mädchen da schon in der kindheit gestorben ist*

59 mh dass hat schon was a bissl mit deiner biografie zu tun

60 *ja*

61 o.k. ist nicht so einfach (-) ja wie ist es dir denn gegangen in der gruppe wo ihr das drehbuch ge-
62 schrieben habt (-) die geschichte ist ja nicht gefilmt worden (-) wie ist das vor sich gegangen

63 *ja da ham ma halt gelacht und so (-) aber es ist schon was rausgekommen*

64 habt ihr euch gemeinsam dann eine geschichte genommen

65 *ja*

66 gut hast du deine ideen oder oder deine interessen auch einbringen können (-) jetzt nicht nur beim
67 drehbuchschreiben sondern überhaupt

68 *ja schon*

69 ahm welche erfahrungen hast du in der gruppe gemacht (-) wie war das (-) wie würdest du das be-
70 schreiben wenn du zurückdenkst (-) vom anfang (-) bis zum schluss

71 *na ja (---) es war nicht immer einfach (-) die streitigkeiten und so*

72 worüber habts denn gestritten

73 (-) *das hab ich nicht ganz mitbekommen*

74 ah so (-) du hast nicht immer mitgestritten

75 *nicht immer*

76 und wenn du mitgestritten hast (-) worum gingts dann da

77 *das war gar nicht so wichtig*

78 war das gar nicht so wichtig (-) war nur das streiten wichtig

79 *ja*

80 o.k. (-) was ist so der unterschied zum Vormittag gewesen (-) zwischen vormittags- und nachmittags-
81 unterricht

82 *es ist viel lockerer (-) macht spaß (-) und wir dürfen lachen* (interviewte lacht)

83 o.k. hat es dir gefallen im projekt zu arbeiten
 84 *ja schon (-) wir haben selber lösen und machen müssen*
 85 gut (-) was hat dir am filmprojekt besonders gut gefallen
 86 *wie ma draußen waren (-) dass ma spiele gspielt haben[fußball gspielt und filme draußen gmacht*
 87 *habn (-) war voll lustig* [mh
 88 ahm wieso glaubst du dass wir es nicht geschafft haben einen film zu drehen (-) den man auch
 89 vorführen kann (-) wir haben zwar filme gedreht aber wir habens nicht geschafft einen vorzuführen
 90 *ja (--)* weil wir uns nicht konzentriert haben auf die arbeit (-) sondern mehr spaß gmacht haben
 91 mh (-) findest du das schade
 92 *schon*
 93 könnte man das selber ändern oder
 94 *ja*
 95 was würdest du denn ändern (-) was hat dir gefehlt
 96 *(--)* ja mehr der zusammenhalt
 97 mh (---) o.k. (-) jetzt möchte ich über dein freizeitverhalt überhaupt wissen (-) was machst du sonst in
 98 deiner freizeit
 99 *mh im sommer jetzt gehe ich jeden tag ins schwimmbad schwimmen (-) jeden Mittwoch bin ich in der*
 100 *stadt im rumtrieb*
 101 mh was ist das (-) beschreib das ein bissl das kennen nicht alle
 102 *ja (-) dort sind betreuer mit denen kannst über deine probleme reden[(-) kannst tischfußball spielen (-)*
 103 [mh
 104 da sind anderer jugendliche wahrscheinlich
 105 *ja (-) am mittwoch sind nur mädchen da und am donnerstag da dürfen buben auch rein*
 106 o.k. und zahlt man dafür oder kann einfach kommen
 107 *nein*
 108 macht ihr irgendwelche projekte auch
 109 *ja heute ham ma eine ausstellung (-) mit die ganzen sachen die was ma gmacht ham das ganze jahr*
 110 *über (-)*
 111 ah ihr habt über das ganze jahr gearbeitet
 112 *ja*
 113 ist die öffentlich (-) kann die jeder anschauen
 114 *ja*
 115 o.k. (interviewerin blickt auf den leitfaden)
 116 *freizeit* (interviewte lacht)
 117 ah ja freizeit (interviewerin lacht) (-) und im winter wost nicht schwimmen kannst
 118 *dann geh ich in die aqua nova schwimmen*
 119 ah so geht auch (beide lachen)
 120 *und ich treff mich mit freunden*
 121 gut (-) wenn du jetzt zurückdenkst (-) würdest du dich fürs filmprojekt wieder melden
 122 *ja*
 123 schon (-) jetzt hab ich eine frage mit blick in die zukunft (-) glaubst du dass du dir selber mal eine
 124 kamera kaufen wirst
 125 *ja*
 126 was willst denn damit filmen
 127 *urlaub filmen*
 128 o.k. (-) könntest dir vorstellen einen spielfilm zu drehen einmal
 129 *vielleicht* (interviewte lacht)
 130 (interviewerin lacht) ja (-) könntst dir überhaupt vorstellen beruflich in die richtung einmal was zu
 131 machen
 132 *ja hab ich schon überlegt*
 133 was zum beispiel
 134 *was mit film vorführn aber dann (-) na ja (--)*
 135 mh (-) es gibt viele berufe wir haben einige kennengelernt (-) nicht nur dass man bei der kamera steht
 136 (-) die brauchen schauspieler die dabei stehn (-) würdst mal gern so eine rolle übernehmen
 137 *schon*
 138 gut (-) willst du zum projekt selber noch was erzählen (-) was interessant wäre
 139 *nein (---) mir fällt nix mehr ein*
 140 fällt dir nix ein (-) keine wünsche keine beschwerden keine anregungen
 141 (interviewte schüttelt den kopf)
 142 (-) o.k. wie wars überhaupt interviewt zu werden (-) bist schon mal interviewt worden

- 143 *nein (lacht) o ja einmal (-) in der karibik*
 144 *in der karibik*
 145 *ja*
 146 *oh wow*
 147 *aber mein englisch war da nicht so gut (-) dann hams mich nicht gnommen (-) ich wär sonst ins fern-*
 148 *sehn kommen aber na ja*
 149 *das heißt du bist schon als schauspielerin vor der kamera a gstanden (-) nicht nur hinter der kamera*
 150 *ja*
 151 *o.k. magst noch was sagen*
 152 *nein*
 153 *gut (-) dann danke für das interview*
 154 *bitte*

Transkriptionskopf, Nr. 6

- Herkunft: Diplomararbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
- Aufnahme: 6
- Aufnahmetag: 21. Juni 2012
- Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
- Dauer des Interviews: 9 Minuten 49 Sekunden
- Aufnehmende / Transkribierende:
 Sigrid Gartler
- Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
- Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schüler
- Charakterisierung der Sprechenden:
 Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, beaufsichtigte den Schüler von der 1. bis zur 3. Klasse
 im Tagesheim, leitet das Filmprojekt
 Schüler („DH“): Männlich, 14 Jahre, besucht die 4. Klasse HS, (D: II/2, M: I/3, E: II/3)
- Gesprächsverlauf: Der Schüler scheint während des Interviews etwas nervös zu sein, was
 vermutlich durch das Aufzeichnen des Gesprächs begründet werden kann
 (vgl. Zeilen 156 und 157); er empfand die Situation als „komisch“ (Zeile
 153) und „ungewohnt“ (Zeile 155). Das Gespräch „kommentiert“ er mit
 vielen Interjektionen wie z.B. „mh“ (Zeilen 1, 7, 13, ...) und „ja“ (Zeilen 11,
 20, 34,...).
- Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 6

Interviewerin, Knabe („DH“)

- 1 vielen dank einmal dass du dich interviewen lässt[dass du dir zeit nimmst fürs interview ahm ich muss
 2 *[mh]*
- 3 jetzt fragen (-) ob du was dagegen hast dass ich das diktiergerät mitlaufen lasse
 4 *macht nix*
- 5 macht nichts o.k. es ist nämlich für mich leichter meine arbeit dann zu schreiben (-) in der arbeit gehts
 6 darum (-) dass ich unser filmprojekt vorstelle[(-) und dazu möchte ich auch eure meinungen mit
 7 *[mh]*
- 8 einarbeiten deine aussage wird eben streng vertraulich behandelt das heißt (-) dein name wird
 9 anonymisiert
- 10 (-) das kennst du[und ahm ich werde auch (-) wenn das geschrieben ist die aufzeichnung löschen (-)
 11 *[ja]*
- 12 wir werden jetzt ungefähr zehn minuten viertel stunde brauchen[(-) ja und wenn du fragen hast sei so
 13 *[mh]*
- 14 lieb und unterbrich mich einfach[und frag ja oder dich irgendwo nicht auskennst oder was unklar ist
 15 *[o.k.]*
- 16 *ja*
- 17 zuerst einmal ganz kurz zu dir (-) hast du geschwister
 18 *nein*

19 bist ein einzelkind[hättest gern geschwister[passts so für dich[
 20 *ja* *nein* *ja*
 21 o.k. (-) was haben deine eltern für einen beruf
 22 *also mein vater ist fahrdienstleiter bei der öbb[und meine mutter ist verkäuferin*
 23 *[mh*
 24 o.k. und nächste frage (-) welche medien habts denn zuhause (-) medien damit meine ich jetzt vom
 25 buch angefangen über fernseher radio handy und (-)
 26 *zwei radios (-) zwei handys (-) der fernseher (-)*
 27 o.k. was verwendest du davon oder wie lange sitzt du vielleicht vorm fernseher oder vorm computer
 28 *das ist verschieden (-) je nachdem wie ich grad lust drauf hab*
 29 hängt auch vom wetter ab
 30 *ja*
 31 o.k. sinds zwei stunden drei stunden a halbe stunde gar nicht
 32 *manchmal fast den ganzen tag manchmal gar nicht (-) kommt immer drauf an*
 33 o.k. du bist jetzt schüler der vierten klasse hauptschule[(-) wie würdest du deine schulleistungen
 34 beschreiben *ja*
 35 *mittelmäßig*
 36 was ist für dich mittelmäßig
 37 *(-) normal*
 38 mh aber was ist für dich normal (-) das muss es für den anderen nicht sein
 39 *mh (---) keine ahnung*
 40 mh keine ahnung (-) dreier
 41 *ja*
 42 von der schule gabs zu schulbeginn einiges an aktivitäten (-) also neben dem filmprojekt gabs auch
 43 sachen wie chor oder peermediation oder (-) was ham a denn noch ghabt (-) fußball oder das hat dich
 44 nicht alles wirklich interessiert
 45 *nein (-) beim chor bin ich auch*
 46 beim chor bist eh (-) gut (-) und das gefällt dir auch
 47 *ja*
 48 mh du hast dich fürs filmprojekt entschieden[(-) was für gründe gabs dafür
 49 *ja*
 50 *Keine (interviewter zuckt mit den schultern)*
 51 keine
 52 *ich hab einfach am Montag nichts zu machen gwasst*
 53 a ha (-) o.k. das heißt zuhause wäre es dir fad gewesen
 54 *ja*
 55 ja (-) würdest du für so ein projekt auch (-) wens nicht von der schule angeboten wird (-) was zahlen
 56 dafür
 57 *ja schon*
 58 o.k. ahm (-) was hast den so im filmprojekt (-) mmmh gelernt (-) kannst da was erzählen
 59 *also wie man mit kameras richtig umgeht (-)*
 60 was meinst mit richtig beschreib das a bissl
 61 *na nicht so schnell schwenken[(-) auf nebengeräusche aufpassen[*
 62 *[mh [mh*
 63 *(-) was ham ma denn mit den scheinwerfern ausprobiert*
 64 *schaun mit dem richtigen licht[(--) dann verschiedene perspektiven[(---) dann schneiden (--)*
 65 *[mh [sehr gut ja*
 66 (-) wir ham auch noch was anderes gmacht wir ham auch drehbücher geschrieben (-) was für einen
 67 film würdest du schreiben
 68 *horrorfilm*
 69 ein horrorfilm (interviewerin und interviewter lachen) o.k. wie ist es dir da in der gruppe vom
 70 drehbuchschreiben gegangen (-) weil (-) horrorfilm ist glaub ich dann nicht durchgegangen[oder (-)
 71 wie habts *ja*
 72 das dann gmacht
 73 *(-) mh (-) wir ham uns einfach auf ein thema geeinigt (-) dann ham ma uns angeschaut a mal (-) für das*
 74 *thema verschiedene sachen zusammgschrieben (-)*
 75 Kannst dich ans thema noch erinnern
 76 *(-) nein*
 77 nein (---) o.k. ihr habt die themen einmal recherchiert[ein bisschen im hintergrund[o.k. und ist das so
 78 *ja [mh*

79 reibungslos abgegangen oder
 80 *na is eh gut (-) eh relativ reibungslos abgegangen*
 81 wo habts denn recherchiert (-) wo nachschaut
 82 *internet*
 83 ja o.k. (-) hast du deine ideen oder dein können dann einbringen können[(-) jetzt überhaupt in der
 84 gesamten gruppe [ja
 85 *ja*
 86 so (-) deine ideen hams auch angenommen
 87 *ja schon*
 88 mh (-) welche erfahrungen hast du mit der gruppe gemacht (-) erzähl mal a bissl (-) wie war denn das
 89 wennst jetzt so zum september zurückdenkst
 90 *also am anfang ham ma relativ viel gstritten alle miteinander (-)*
 91 mh könntst d vorstellen warum
 92 *weil wir uns alle einfach nicht kennt ham*
 93 o.k. da habts einfach mal gstritten
 94 *ja*
 95 auch eine möglichkeit sich kennenzulernen (-) wer am besten streitet ist der beste freund oder wie
 96 (interviewter lacht)
 97 ja was ist noch in der gruppe passiert
 98 (7 sec. pause)
 99 *mir fällt sonst nix ein*
 100 hats probleme gegeben
 101 *nix*
 102 alles paletti gewesen
 103 *mh (der interviewte nickt)*
 104 o.k. willst zur projektleiterin zu mir was sagen
 105 (-) *ja sie waren sind sehr nett[(-)wir ham immer alle spaß ghabt miteinander (--)*
 106 [danke
 107 mh was hat spaß gemacht
 108 *einfach alles (-) das ganze projekt*
 109 (-) habt ihr am vormittag schon projekte gemacht
 110 *nein*
 111 o.k. du weißt ja wies mit der schule am vormittag ist (-) was ist der unterschied zum nachmittag
 112 *also am nachmittag da ists viel lockerer und alles (--)*
 113 mh (--)
 114 [ja schon
 115 o.k. eine andere frage (-) wieso glaubst du dass wirs nicht geschafft haben einen film zu drehen (-) der
 116 auch den anderen vorgestellt wird zum beispiel den eltern oder den mitschülern
 117 (8 sec. pause) *keine idee*
 118 (-) o.k. bedauerst des dass ma[kan solchen film[gemacht ham
 119 [schon [schon
 120 und würdest du das nächste mal vor den andern stehst sagen (-) so und jetzt mach ma was (-) dass
 121 die[mitreißt (-) könntst d des vorstellen[
 122 [ja [ja
 123 eigentlich was (-) was jetzt auch glernt hast[(-)wenn man zeit zur verfügung gestellt kriegt dass mas
 124 [mh
 125 selber auch in die[hand nimmt
 126 [ja
 127 o.k. gut (-) was würdest du ändern am projekt
 128 (---) *öfters (-) also nicht nur zwei stunden in der woche sondern öfters(-) dann hätt ma mehr zeit zum*
 129 *arbeiten*
 130 mh o.k. (-) was war mit den computern
 131 *schnellerer computer*
 132 das wär mein wunsch (-) dass man wirklich arbeiten kann
 133 *die laptops warn gut*
 134 ja (-) gut schau ma weiter (-) was machst du sonst in deiner freizeit
 135 (-) *sport (-) radfahn schwimmen laufen*
 136 triffst dich da mit freunden oder bist in einem verein
 137 *alleine*
 138 mh (-) würdest du dich wenn du dich fürs filmprojekt wieder melden könntest dich melden

- 139 *ja*
 140 gut glaubst du (-) jetzt schau ma a bissl in die zukunft (-) dir später mal eine kamera kaufst
 141 *ja*
 142 kannst dir auch vorstellen worums in deinen filmen geht
 143 *urlaub und so*
 144 mh auch einen spielfilm
 145 (interviewter lacht) *kaum*
 146 kannst dir vorstellen dass was beruflich machst (-) es ist ja nicht nur das filmen
 147 *ja*
 148 was denn zum beispiel (-) als schauspieler
 149 *na (-) aber vielleicht kameramann oder die beleuchtung*
 150 gut ahm magst noch irgendwas zum projekt erzählen
 151 (-) *na*
 152 gar nix (--) wie wars interviewt zu werden für dich
 153 *ahm komisch*
 154 was war komisch
 155 *keine ahnung (-) ungewohnt*
 156 weil ich weil die geräte mitlaufen sind
 157 *ja*
 158 gut dann sag ich danke fürs interview

Transkriptionskopf, Nr. 7

- Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
- Aufnahme: 7
- Aufnahmetag: 22. Juni 2012
- Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
- Dauer des Interviews: 11 Minuten 53 Sekunden
- Aufnehmende / Transkribierende:
 Sigrid Gartler
- Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
- Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schülerin
- Charakterisierung der Sprechenden:
- Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, unterrichtet die Schülerin seit der 1. Klasse im Zusatz-
 unterrichtet „Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“, leitet
 das Filmprojekt
- Schülerin („VK“): Weiblich, 15 Jahre, stammt aus einer slowakisch-sprachigen Familie, be-
 sucht die 4. Klasse HS (D: III/3, M: III/4, E: II/4), beendet mit diesem Schul-
 jahr die Schulpflicht
- Gesprächsverlauf: Während des Gesprächs kommt es immer wieder zu längeren Pausen, wie
 z.B. in den Zeilen 18, 36, 50, 58, 77 und 94.
- Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 7

Interviewerin, *Mädchen* („VK“)

- 1 zuerst einmal vielen dank dass du dich für das interview zur verfügung stellst ah hast du was dagegen
 2 wenn ich das aufzeichne damit ich mir nachher leichter tu
 3 *nein nein*
 4 o.k. ahm deine aussagen werden natürlich streng vertraulich behandelt (-) das heißt dein name kommt
 5 nicht vor und das wird gelöscht sobald es geschrieben ist (-) ich möchte in meiner diplomarbeit die ich
 6 an der uni schreib unser filmprojekt präsentieren und möchte da auch von euch eure meinung (-) wir
 7 werden ungefähr zehn minuten brauchen (-) wenn du fragen hast sei so lieb stell sie einfach (-) oder
 8 wenn dir was unklar ist unterbrich mich einfach und frag
 9 *ja (interviewte nickt mit dem kopf)*
 10 gut dann möchte ich ein bisschen was über dich persönlich wissen (-) hast du geschwister
 11 *äh zwei stiefgeschwister*

12 sind die älter als du
 13 *nein (-) jünger (interviewte verdreht die augen)*
 14 wie alt sind sie
 15 *meine schwester ist zwölf und mein kleiner bruder ist neun*
 16 [mh
 17 o.k. welchen beruf haben denn deine eltern
 18 *meine mutter ist restaurantfachfrau und mein vater arbeitet zur zeit nicht (---) aber er hat (---) das fällt*
 19 *mir jetzt nicht ein aber irgendwas hat er (-) er hat eine ausbildung gemacht (-) aber was genau weiß*
 20 *ich nicht*
 21 ist er arbeitslos oder
 22 *er ist im gefängnis*
 23 (-) o.k. (-) ahm welche medien habt ihr zuhause (-) unter medien versteh ich jetzt vom buch
 24 angefangen über radio fernseher computer handy (-) wie könntest das beschreiben
 25 *geht fernseher auch o.k. wir haben einen (-) fernseher ein radio zwei pcs und einen laptop*
 26 [ja klar [mh [mh
 27 o.k. kannst du ungefähr sagen wie viel stunden du beim fernseher sitzt oder das radio läuft oder
 28 *beim fernseher (-) also wenn ich vorm fernseher sitz (-) fernschaun so ein paar stunden aber beim*
 29 *computer nicht*
 30 und fernsehen was schaust dir da an
 31 *mitten im leben verdachtsfälle (-) alles was zählt (interviewte lacht)*
 32 (interviewerin lacht) also die ganzen serien
 33 *ja*
 34 o.k. du bist schülerin der vierten klasse hauptschule (-) wie würdest du deine schulleistungen
 35 jemandem beschreiben wenn er dich fragen würd
 36 (---) *na ja (-) eigentlich sinds ja nicht so schlecht nur in mathe und in englisch hab ich dieses jahr (-)*
 37 *nachgelassen (-) aber sonst (-) voriges jahr war ich urgut (-) in mathe (-) aber sonst (-) in deutsch (-)*
 38 *in geschichte und so weiter das schaff ich auch immer entweder auf einen dreier oder (-) vielleicht*
 39 *besser aber in mathe hab ich irgendwann einen fünfer oder vierer [mh*
 40 o.k. ahm im september wurden von der schule aus verschiedene (-) so nachmittagsprojekte von chor
 41 über peermediation angeboten (-) du hast dich für film entschieden warum
 42 *am anfang hats ma taugt (-) so is ja eh net schlecht*
 43 [überleg jetzt im september was da war (-) warums du
 44 dich entschieden hast (-) das überhaupt zu machen was hast denn erwartet (-) beschreib das einmal
 45 zum projekt selber komm ich dann noch (-) nur der anfang würd mich interessieren
 46 *was ich erwartet hab ist alles was wir eigentlich gmacht ham (-) da gings um film und so weiter*
 47 [o.k. ich
 48 geh noch ein stückerl vor (-) warum hast du dich für den film überhaupt entschieden (-) du hättest ja
 49 auch sagen können (-) geh halt chor peermediation oder so
 50 (-) *eine gute frage (---) weiß nicht das hat mich interessiert*
 51 (-) es hat gut geklungen
 52 *ja*
 53 o.k. was hast denn im filmprojekt so gelernt
 54 (-) *wie man einen film dreht und über die kamera also das stativ und so weiter (6 sec pause) also ja*
 55 [mh
 56 *wie man einen film macht halt oder ein interview oder so (-)*
 57 *ja interviews ham ma auch gmacht*
 58 (7 sec pause) wir haben auch drehbücher geschrieben (-) was weißt da
 59 *ah da wo ich das mit dem albaner geschriebn hab ja*
 60 würdest du diesen film gern drehn wolln
 61 *ja aber das würde zu viel arbeit kostn*
 62 ahm in der gruppe (-) wie ist dirs da gegangen beim drehbuchschreiben kannst das a bissl beschrei-
 63 ben
 64 (-) *na ich hab mich auskennt (-) die anderen ham sich ja nicht so gut auskennt in meiner gruppe*
 65 womit ham sie sich nicht ausgekannt
 66 *na wie ma das schreiben ham müssen (-) die ham jedes mal einen anderen fragen müssen*
 67 o.k.
 68 *und ich habs (-) sie hams ma erklärt (-) dann bin ich zum „DH“ gegangen und hab gsagt (-) er soll mirs*
 69 *gscheider erklärn (-) dann ham mas gschriebn*
 70 mh o.k. gabs da streitereien in der gruppe vorher
 71 *ja*

72 in der kleingruppe (-) wir kommen auf die große noch zu sprechen
73 *ah so nein*
74 o.k. welche erfahrungen hast in der großen gruppe gemacht (-) magst was erzählen drüber
75 (-) *es waren viele gereizt (-) und so ists zu manchen streit gekommen*
76 wieso glaubst du ham die am anfang gstritten (-) gabs gründe
77 (5 sec.) *keine ahnung (---) na weil die nicht immer einer meinung waren (-) und jeder hat eine andere*
78 *meinung und das hat den meisten nicht gepasst*
79 mh (-) du hast das projekt ja abgebrochen (-) kannst du mir da gründe nennen (-) warum wolltest
80 einfach nicht mehr kommen (-) du bist bis februar gekommen
81 *wegen der uhrzeit ich habs dann nicht mehr (-) ich weiß nicht aber an einem montag ich kann nicht so*
82 *lange in der schule bleiben genauso wie an einem freitag (-) wenss der Mittwoch wär oder so wärs mir*
83 *noch egal gwesen (-) aber an einem mooontag ich tu mir so schwer dass ich überhaupt in die schule*
84 *gekommen bin und dann noch bis 16:00 uhr 16:15 bin da schlafen (-) da wär ich (-) eh nur schlecht*
85 *drauf gwesen und wär alle angangen (-) hab mir gedacht geh ich gar nicht*
86 (-) o.k. ahm was glaubst du warum wir es nicht geschafft haben (-) einen film so zu machen dass wir
87 den herzeigen können
88 (-) *weil wir uns nicht so angstrengt haben (-) wir warn nicht so viele (--)* und dazu braucht man ja auch
89 *mehr zeit (-) nicht nur die stunden die wir hatten am montag (-) dauert ja länger einen film zu drehen*
90 *einen gscheiden halt*
91 mh was hat dir gefehlt im projekt selber
92 *wie gefehlt*
93 ob was gefehlt hat (-) was du gerne hättest wissen oder machen wollen
94 (---) *da gibts gar nichts (-) ich wollte einen film drehen (-) ein drehbuch schreiben wir ham eh alles*
95 *gmacht wie ich mirs halt vorgstellt hab*
96 o.k. was würdest du ändern wenn du was ändern könntest oder pass dir das eh so
97 *nein (-) es passt so (-) außer wenss am mittwoch ist oder so nicht an einem montag oder freitag (inter-*
98 *viewte lacht) ja sonst war eh alles gut*
99 also das war der ausschlaggebende grund warum du nicht mehr gekommen bist
100 *ja*
101 o.k. dann geh ma weiter (-) freizeitverhalten (-) was machst du sonst in deiner freizeit
102 *also im sommer schwimmen gehen[im winter schlafen gehen nach der schule (-) wenn mir wirklich*
103 [mh
104 *langweilig ist am wochenende (-) und wenn ich nicht fortgehe (-) dann putzen*
105 dass du sauber machst (-) hilfst du mit oder ist das nur in deinem zimmer
106 *na die ganze wohnung*
107 mh (-) bist du irgendwo bei einem verein oder so wo dabei
108 *nein*
109 ahm (-) würdest dich (-) mit der erfahrung die du jetzt hast vom filmprojekt (-) würdest du dich noch
110 mal im september anmelden wenn du die möglichkeit hättest
111 (-) *ja wenss am mittwoch wär (-) dann schon*
112 o.k. jetzt schau ma a bissl in die zukunft (-) kannst dir vorstellen dass du dir später mal selber eine
113 kamera kaufst
114 *ich hab eine*
115 du hast eine (-) hast du die während dem filmprojekt gekauft oder vorher schon gehabt
116 *zu weihnachten bekommen eine kanon*
117 die hast du dir gewünscht
118 *ja für fotos*
119 meinst du jetzt fotos oder film (-) kleine videos
120 *nein ist so eine kleine*
121 kannst du videos genauso damit drehen
122 *keine langen filme*
123 o.k. hast du vielleicht vor beruflich da mal was zu machen
124 *nein meine mutter erlaubt mir das nicht (-) meine mutter meint (-) eine fotografिन verdient nicht viel*
125 o.k. aber würde es dich interessieren (-) schauspieler zum beispiel (-) würd dich da theoretisch was
126 interessieren
127 *ja schauspielern vielleicht*
128 o.k. magst zum projekt selber noch was sagen
129 *ja am anfang wars sehr lustig aber dann hats mich gnervt dass es bis 16:00 uhr war an einem montag*
130 mh

131 *meine freunde ham eh immer gsagt (-) ja komm komm (-) ich war immer so müde an einem montag (-)*
 132 *hab gesagt nein*
 133 (-) o.k. noch was zum projekt (interviewte schüttelt den kopf) (-) bist du schon mal interviewt worden
 134 *nein*
 135 wie war jetzt das interview für dich
 136 *besser wie ein test*
 137 oh o.k. dann vielen dank für das interview

Transkriptionskopf, Nr. 8

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
 Aufnahme: 8
 Aufnahmezeitpunkt: 22. Juni 2012
 Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
 Dauer des Interviews: 11 Minuten 56 Sekunden
 Aufnehmende / Transkribierende:
 Sigrid Gartler
 Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
 Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schüler
 Charakterisierung der Sprechenden:
 Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, unterrichtete den Schüler in der 1. und 2. Klasse im
 Zusatzunterricht „Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“,
 leitet das Filmprojekt
 Schüler („YB“): Männlich, 13 Jahre, stammt aus einer türkisch-sprachigen Familie, be-
 sucht die 3. Klasse NMS, erreicht in allen Gegenständen das Bildungsziel
 der vertieften Allgemeinbildung (D: 3, M: 2, E: 3)
 Gesprächsverlauf: Aufgrund der türkischen Muttersprache überlegt der Schüler zweimal, wie
 manche Wörter ausgesprochen werden, findet jedoch selbstständig die
 richtigen Lösungen, z.B. „ich habe drei gesch(-)schwester (-) geschwister“
 (Zeile 17) oder „also eher comedy“ (Schüler spricht das Wort englisch aus)
 „weil ich (--) kómödi (Schüler versucht das Wort deutsch auszusprechen)
 „also komödie“ (Zeile 96,97).
 Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 8

Interviewerin, Knabe („YB“)

1 o.k. einmal vielen dank dass du dich für das interview zur verfügung gestellt hast
 2 *mhm*
 3 hast du da was dagegen wenn ich das aufzeichne
 4 *nein*
 5 stört [dich das
 6 [nein
 7 o.k. (--) ahm ich schreibe nämlich an der arbeit an meiner diplomarbeit in wien und möchte eben über
 8 unser filmprojekt schreiben und möchte da auch eure meinungen dazu hören (-) deine Aussage wird
 9 streng vertraulich behandelt (-)[das heißt es wird nachher gelöscht wenn ich es aufgeschrieben [habe
 10 [(schüler nickt mit dem kopf) [mh
 11 und dein name kommt auch nirgends vor (-) auf grund vom datenschutz (-) wird zirka zehn fünfzehn
 12 minuten dauern [und sei so lieb wenn du fragen hast stell sie einfach[auch gleich dazwischen des is
 13 [mh [ja
 14 wurscht (-) gut o. k. dann gehmas los
 15 *mhm*
 16 hast du geschwister

17 *ja ich habe drei gesch (-) schwester (-) geschwister (-) ich habe eine kleine schwester einen großen*
18 *bruder und einen großen schwester*
19 o.k.
20 *die schwester ist schon verheiratet [und hat einen jungen*
21 *[o.k. das heißt du bist onkel auch schon*
22 *ja*
23 *lebt die bei euch [oder*
24 *[nein sie haben schon eine eigene wohnung*
25 *was machen deine eltern (-) was haben die für einen beruf*
26 *also (--)*mein vater arbeitet nicht er ist bei der ams angemeldet (-) meine mama ist (daham)**
27 *hat der papa aber schon einen beruf g'lernt [oder nicht*
28 *[also (-) er kann stapeln und so machen (--)*
29 o.k. und jetzt wartet er bis er arbeit hat
30 *mh*
31 (---) (interviewerin blickt auf den leitfaden) gut (-) ja welche medien (-) medien meine ich jetzt buch
32 radio [ferseher comp[uter habt ihr zu hause
33 *[mh [mhm*
34 *also (-) wir haben zwei ferseher und ähm einen laptop und ein computer (-) radio und sonst (--)*nix**
35 *handy (-) hast du selber ein eigenes sogar*
36 *ja ja jeder in der familie hat ein handy sogar meine kleine schwester*
37 *sogar die kleine schwester (erstaunt) (-) aber mit wertkarte*
38 *ja schon*
39 *schon(-) und wie lange sitzt du so vorm ferseher oder wie lange rennts radio (-) wie könntest du das*
40 *beschreiben*
41 *ja vier stunden*
42 *vorm ferseher (fragend)*
43 *also insgesamt*
44 *insgesamt (-) computer ferseher (--)*radio rennt so [nebenbei oder**
45 *[na das sind eher meine eltern*
46 *ah ja (lächelt) (-) o.k. gut (-) du bist jetzt schüler der 3. klasse [neue mittelschule (--)*bist du in der (-)**
47 *nicht hauptschule, sondern in der nms [ja*
48 *nms ja schon*
49 *wie würdest da deine schulleistungen beschreiben*
50 (---) *also (-) ich bin sehr gscheit (-) also aber ich bring nie was (-) bin eher faul (-) meine lehrer sagen*
51 *immer (-) wenn ich will mach ich was (-) wenn nicht will mach ich nix*
52 *ja (interviewerin lacht)*
53 *des is so bei mir*
54 o.k. gut (-) dann habe ich eine frage zur anmeldung (-) an der schule wurden zu beginn heuer im
55 september [verschiedene sachen angeboten (-) vom fußball über chor (-) über volleyball gabs (-) dann
56 *[mh*
57 *gabs schwimmen (-) warum hast dichn fürn film [entschieden (-) was war für dich ausschlaggebend*
58 *[also bei film*
59 *weil ich mich für film interessiere dass wir einen film (-) [oder so ()*
60 *[mh*
61 *hab ich geglaubt und das hat mir gefallen und dann hab ich mich gemeldet (-)*
62 *du wolltest einfach einmal wissen wie man einen film macht oder wolltest selber einfach einen film*
63 *machen*
64 *ja*
65 *ja würdest du dich auch melden für so ein filmprojekt wenns was kosten[würde (-)*
66 *[(schüler nickt)*
67 *wenns jetzt nicht von der schule (-) weil diese sachen (interviewerin zeigt auf einen zettel auf dem die*
68 *freizeitangebote zu lesen sind) kosten ja etwas (-) zumindest muss man sich halt fürs tagesheim an-*
69 *melden*
70 *mh (-) also wenn wir jetzt genügend ausrüstung (-) also dann würd ich vielleicht anmelden wenns nicht*
71 *viel kosten würde*
72 o.k. (-) ähm (-) was hast du eigentlich erwartet (-) was hast du geglaubt was wir machen was hättst dir
73 *erwartet*
74 *ja also (-) halt so filmen und so (--)*schauen und so aber (-) ja es is halt nix gwordn [wie ich es mir**
75 *vorgestellt habe [mh*
76 *ja das schau ma uns dann gleich an was da anders war o.k. mach ma etwas später*

77 *ja mh*
 78 *was hast zuerst einmal gelernt im filmprojekt*
 79 *also jetzt weiß ich eher wie man film schneidet also filme schneidet (-) wie ich mit der camera am*
 80 *besten umgeh mit mikrofon und so (---)*
 81 *mh o.k. ist einiges (-) kannst dich noch erinnern wir haben auch drehbuch geschrieben (-) [uns*
 82 *[mh*
 83 *zusammengesetzt (-) du warst da in einer kleinen gruppe und wie hat das ausgesehen schüler blickt*
 84 *„verständnislos“, interviewerin fragt anders) (--)* *wie ist das vor sich gegangen (-) kannst dich noch*
 85 *erinnern was da los war (-) habts ein drehbuch zusammengebracht*
 86 *eher nicht, also wir haben nicht so gedacht (-)*
 87 *habts in der gruppe was zusammengebracht*
 88 *ja (-) ich (-) also ich selber war nicht so gut (-) aber die andern wussten schon einiges (-)*
 89 *ja und das hat geholfen dass trotzdem was zustande kam*
 90 *mh*
 91 *habt's gemeinsam arbeiten können*
 92 *ja als teamwork*
 93 *gut (-) hast selber auch ideen reinbringen können*
 94 *ja ein zwei ideen nur (-)*
 95 *(--) o.k. und welches drehbuch was für einen film würdest du schreiben*
 96 *also eher comedy (-) weil ich (--)* *komödi (schüler versucht das wort deutsch auszusprechen) also*
 97 *komödie*
 98 *ja (Interviewerin lächelt) und welche erfahrung hast mit der großen gruppe gemacht (-) wie war das*
 99 *am anfang (-) wie ist das dann weitergegangen (-) wie wars am ende*
 100 *(schüler lacht) am anfang hab ich glaubt die sind deppert [(-) aber dann*
 101 *[(interviewerin lacht) wieso hast du denn*
 102 *geglaubt die sind deppert?*
 103 *die machen keine normalen bewegungen also die machen (-) reden net normal (-) ich bin ja auch nicht*
 104 *ganz normal aber] (-)*
 105 *[wie meinst des du bist nicht ganz normal*
 106 *also ich schimpfe auch ab und zu aber bei denen ist das schon (--)* *die machens auch öfter als [ich*
 107 *also dich haben sie auch geschimpft [(-) wie ja haben sie denn geschimpft*
 108 *[mh*
 109 *also sehr intensiv (---)*
 110 *nicht sehr nett wahrscheinlich (-)[o. k. wie gings dann weiter*
 111 *[nein*
 112 *(--) aber in der mitte des jahres und zum schluss wurde daraus eine freundschaft (-) wir haben uns*
 113 *dann so getroffen*
 114 *also außerhalb der schule habt ihr euch auch getroffen*
 115 *mh*
 116 *aber nicht alle sondern mit ein paar wahrscheinlich*
 117 *ja da entstand halt eine gute freundschaft ich glaub auch dass wenn man also in eine gruppe reingeht*
 118 *(-) dass man hier dass man sich gut anfreunden kann*
 119 *o.k. dass man freunde neue findet quasi*
 120 *ja*
 121 *hast du einige gekannt als du angefangen hast*
 122 *also vom sehen her und von da her [ja aber nicht so persönlich*
 123 *[ja*
 124 *nicht persönlich*
 125 *genau (schüler nickt zustimmend)*
 126 *o.k. (-) äh was möchtest du mir sagen*
 127 *(schüler lacht ein wenig) sie sind eh eine nette lehrerin also (-) sie machen fast alles für uns sie sind*
 128 *sehr nett und sie sind (--)* *also sie halten sehr viel aus manchmal (schüler und interviewerin lachen)*
 129 *manchmal schimpfen sie aber nicht so oft (-) das war glaub ich nur ein zweimal aber da waren auch*
 130 *nicht (einig) da waren wir voll schräg und so (...)*
 131 *ja o.k. (-) was hat dir am filmprojekt jetzt besonders gut gefallen (schüler überlegt) also am montag in*
 132 *diesen stunden was war leiwand*
 133 *abwechslung (-) dass wir die laptops von der uni bekommen haben das fand ich auch sehr gut und*
 134 *ähm (--)* *ja (--)* *mir fällt jetzt nix viel ein*
 135 *na vielleicht fällt dir nachher noch was ein dann kannst ja noch was dazu sagen ähm gabs probleme*
 136 *oder gabs was wo du sagst (-) das hat mir net so getaugt*

137 *an und für sich nicht (-) es war eh alles ganz o.k.*
 138 ja wie war [das jetzt mit
 139 *[außer mit dem () filme schneiden*
 140 mh eben die technischen prob[leme was war das das am meisten nicht hin[gehaut hat
 141 *[ja [am meisten hat mich der*
 142 *computer gestört [die sind sehr alt aber (-) darum haben wir auch die laptops bekommen*
 143 *[ja (interviewerin nickt zustimmend)*
 144 ja genau dass ma wenigstens ein bisschen was machen haben können (--) weshalb glaubst du dass
 145 wir es nicht geschafft haben wirklich so einen film zu drehen (-) ich mein jetzt wir haben viele gemacht
 146 aber so einen dass ma den herzeigen können
 147 *weil ähm (-) erstens also (-) die töne waren nicht gscheit jeder hat herumgeschreit man konnte nix*
 148 *gescheites verstehen und dann die[Kin*
 149 *[die töne beim film oder während der arbeit oder wie meinst du das*
 150 *während der arbeit der arbeitslärm war so hoch*
 151 o.k.
 152 *und die kinder hatten nicht also hatten keine lust so was zu machen (-) glaub ich halt*
 153 mh (-) was würdest du ändern was würdest du anders machen
 154 *also ich würd mal gscheite kinder nehmen die auch wollen (-) also auch arbeiten wollen und so also*
 155 *die lust dazu haben und dann (-) ich würde so etwas starten wenn ich zuvor weiß dass ich eine*
 156 *ausrüstung und so habe (-) also dass wir das alles schaffen könnten (--) und dann würde ich äh dann*
 157 *noch eine aufführung machen also einen film (-) dass wir dann auf die homepage reinstellen könnten*
 158 *so was würd ich mir vorstellen*
 159 mh auf die homepage oder auch den eltern vorführen und den mitschülern
 160 *(-) muss nicht gerade bei den eltern aber eine aufführung vielleicht*
 161 o.k. gut (---) was machst sonst in deiner freizeit
 162 *also manchmal spiel ich fußball also so bis um 4 5 (-) dann komm ich heim (-) mach die hausaufgaben*
 163 *spiel bissl mitm computer schau a bissl fern*
 164 bist du in einem verein dabei fußballverein oder so
 165 *(schüler schüttelt den Kopf)*
 166 o.k. würdest du dich wieder fürs Filmprojekt melden wennst dich melden könntest
 167 *wenn ich mich melden könnte (-) ja schon*
 168 ahm (-) schau ma bissl in die zukunft (-) glaubst du dass dir später mal eine kamera kaufst
 169 *(schüler überlegt) na (--) also wenn ich dann eine kamera hätt (-) müsst ich immer filmen (-) also*
 170 *besser die anderen (schüler lächelt, interviewerin auch)*
 171 o.k. und kannst dir auch vorstellen, dass du beruflich was in die richtung machst oder eher nicht
 172 *ich glaub eher nicht (-) also vielleicht mit computer aber mit der kamera so nicht*
 173 ja o.k. (-) magst zusätzlich zum projekt noch was erzählen
 174 *(-) zusätzlich also (-) ich finde es eine sehr gut idee dass sie so was machen möchten (-) kein lehrer*
 175 *hat das vorher gemacht also ich fands sehr gut dass sie sich eingesetzt haben (--) und (---) wenn ich*
 176 *lehrer wär würd ich auch sowas mal machen (-) wenn ich die begabung dazu hätte*
 177 mh super und wie wars für dich das interview (-) bist schon einmal interviewt worden
 178 *nein das ist mein erstes mal*
 179 und wie wars
 180 *ja (-) eh ganz normal (schüler grinst)*
 181 (interviewerin lächelt) o.k. dann sag ich mal vielen dank dass du dir zeit genommen hast fürs interview

Transkriptionskopf, Nr. 9

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
 Aufnahme: 9
 Aufnahmetag: 26. Juni 2012
 Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
 Dauer des Interviews: 11 Minuten 21 Sekunden
 Aufnehmende / Transkribierende:
 Sigrid Gartler

Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
 Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schüler
 Charakterisierung der Sprechenden:
 Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, unterrichtet den Schüler im Gegenstand „Textverarbeitung“, leitet das Filmprojekt
 Schüler („LP“): Männlich, 16 Jahre, besucht die Polytechnische Schule und wird dort nach dem Lehrplan des Berufsvorbereitungsjahres an Sonderschulen unterrichtet (D: 2, M: 1, E: 1)
 Gesprächsverlauf: Während des Gesprächs entstehen immer wieder längere Pausen wie z.B. in den Zeilen 59, 80, 82, 84, 94, 96, 111, 113, 115, 116, 122, 132, 147, 152, 156.
 Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 9

Interviewerin, Knabe („LP“)

- 1 zuerst einmal danke dass du dir zeit genommen hast und dich für das interview zur verfügung gestellt
- 2 hast (-) hast du was dagegen wenn ich das aufnahmegerät mitlaufen lass
- 3 *nein*
- 4 nein (-) ist für mich nämlich leichter (-) ich möchte eben über unser filmprojekt schreiben und deine
- 5 meinung einfach dazu hören (-) deine aussagen werden streng vertraulich behandelt das heißt ich geb
- 6 die aufzeichnung nicht weiter und wird dann nachher gelöscht und auch dein name scheint nirgends
- 7 auf (-) wir werden circa zehn minuten maximal eine viertelstunde brauchen und sei so lieb (-) wenn du
- 8 fragen hast stell sie einfach (-) alles klar
- 9 *ja*
- 10 o.k. gut (-) zuerst einmal hast du geschwister
- 11 *ja zwei*
- 12 o.k. bist du da der älteste oder der jüngste
- 13 *der mittlere*
- 14 o.k. welchen beruf haben denn deine eltern
- 15 *meine mutter ist bürokauffrau und mein vater ist installateur*
- 16 o.k. und (-) welche medien habts zuhause (-) habt ihr radio fernseher ah (-) internet computer (-)
- 17 beschreib das a mal
- 18 *radio fernseher internet computer laptop (-) cd-player playstation 3 playstation 2 nintendo (-) nintendo*
- 19 *light gameboy (--)*
- 20 na wow i glaub jetzt hast wirklich alles aufzählt (-)
- 21 *ja*
- 22 wie würdest du beschreiben wieviel stunden (-) oder wieviel zeit verbringst du jetzt vor den einzelnen
- 23 geräten (-) sitzt lang vorm fernseher oder computer[(-) wie würdest denn das beschreiben
- 24 *[nja*
- 25 *vorm computer nein internet nix (-- nintendo nix (-) play 2 nix play 3 ja*
- 26 ja schon (-) und wie lang wär des ungefähr (-) halbe stunde
- 27 *(--) zwei stunden (-) da spiel ich mit meinem kleinen bruder*
- 28 so zwei stunden am tag
- 29 *weil er mich nervt immer*
- 30 ah so (-) spielt ihr gemeinsam
- 31 *ja*
- 32 wie alt ist denn dein kleiner bruder
- 33 *(-) sieben*
- 34 das ist super (-) o.k. und du bist schüler ah schüler des poly bei uns und wie würdest du deine
- 35 schulleistungen beschreiben
- 36 *(--) ja die haben sich verbessert*
- 37 was heißt (-) die haben sich verbessert
- 38 *äh in englisch hab ich jetzt bekomm ich einen einser (-) informatik bekomm ich eine zwei*
- 39 meinst du verbessert (-) vom halbjahr bis jetzt
- 40 *ja*
- 41 und wie gehts dir mit mathe deutsch englisch
- 42 *auch gut*

43 super (-) und jetzt hab ich natürlich fragen zum filmprojekt selber (-) ahm am schulanfang sind
 44 verschiedene sachen angeboten worden vom volleyball über fußball chor usw. warum hast du dich
 45 fürs filmprojekt gemeldet
 46 *ja weil ich mit der videokamera rumarbeiten wollte und weil ich das noch nicht gemacht hab* (-) die
 47 [o.k.
 48 *anderen hab ich schon gemacht* (-) also was neues ausprobieren
 49 [ach so
 50 mh (-) also die anderen sachen (-) chor warst schon dabei und so
 51 (-) *chor nicht aber sonst ja*
 52 sonst schon überall o.k. (-) hättest du dich auch fürs filmprojekt gemeldet wenn die eltern a bissl was
 53 zahlen müssten (-) weil ich denke da am nachmittag (-) da wäre tagesheim zu zahlen was in dem fall
 54 ja nicht war (-) hättest du es trotzdem gemacht
 55 *ja*
 56 schon o.k. ahm was hast du jetzt erwartet vom filmprojekt (-) bevor dich angemeldet hast (-) nicht was
 57 wir dann gemacht haben (-) sondern was du am anfang geglaubt hast was wir machen wie würdest
 58 das beschreiben
 59 *ja* (11 sec.)
 60 mh irgendeine vorstellung wirst ja gehabt haben (-) sonst hättest dich ja nicht gemeldet
 61 (-) *dass es spaß macht* dass wir zusammen arbeiten
 62 [o.k. [mh
 63 (--) womit wahrscheinlich
 64 (interviewter lacht) *ja mit der kamera*
 65 ja klar das ist ja das was man sich vorstellt oder
 66 *ja*
 67 ahm schau ma mal weiter (-) was hast denn im filmprojekt glernt (-) kannst da was erzählen
 68 *wie man mit der kamera umgeht dann (-) wenn man kein stativ hat ist es wackelig (-) verschiedene*
 69 *ahm arten halt von richtung (-) von oben von unten*
 70 ja perspektive ham ma des gnannt (--) was ham ma noch gemacht
 71 *dann ham ma videos geschnitten*
 72 mh genau (--) wo ham ma die geschnitten
 73 *am laptop*
 74 ja dann am laptop zuerst ham ma versucht am computer das zu machen
 75 *hat nicht funktioniert*
 76 hat nicht funktioniert genau ahm (-) wir haben auch drehbücher geschrieben oder versucht ein dreh-
 77 buch zu erstellen da warst du in einer gruppe drinnen (-) wie hat dir da die arbeit gefallen
 78 (--) *gut*
 79 hat das funktioniert (-) habt ihr ein drehbuch zusammengebracht
 80 *mh (---) nicht so ganz*
 81 was war denn schwierig (--) warum glaubst du hat das nicht funktioniert
 82 (5 sec.)
 83 was für eine geschichte hättest denn du gerne geschrieben (-) wenn du jetzt eine schreiben solltest
 84 (---)
 85 du musst jetzt keine erfinden (-) sag mir einfach (-) sollte es eine liebesgeschichte sein oder ein
 86 trickfilm oder
 87 *sciencefiction*
 88 o.k. gut wie ihr dann zusammengesessen seid (-) was habts denn da gemacht (-) weißt das noch (---)
 89 *nein*
 90 aber du hast schon deine ideen einbringen können (-) deine vorstellungen (-) jetzt im ganzen projekt
 91 *schon*
 92 ja (-) ähm welche erfahrungen hast jetzt mit der großen gruppe gemacht (-) wie würdest du das von
 93 anfang an erzählen (-) wies dir gangen ist
 94 (---)
 95 was war da los
 96 (---)
 97 mh (-) hast leute kennt
 98 *ja* (-)
 99 hast sie persönlich gekannt oder einfach nur vom sehen
 100 *persönlich*
 101 (--) und mit denen hast dann was gemeinsam unternommen
 102 *ja*

103 hast dich wohl gefühl in der gruppe oder war was was dich gestört hat
 104 (--) *die streitereien*
 105 die streitereien waren mühsam (-)
 106 gibts dann noch was was du sagen magst
 107 *nein*
 108 du hast dich da ziemlich rausgehalten bei den streitereien
 109 (interviewer lächelt) *ja*
 110 was sagst denn zur projektleiterin (-) zu mir
 111 (6 sec.)
 112 jetzt kannst mirs ja sagen (-) ich halts schon aus
 113 (---)
 114 o.k. was hat dir am filmprojekt besonders gut gefallen
 115 (5 sec.) *das rausgehen*
 116 (---) mh gut (6 sec.) war noch was dabei wo du sagst (-) das war interessant
 117 *na*
 118 o.k. ahm hats probleme gegeben zum beispiel mit der technik
 119 *ja*
 120 ja schon (-) ham ma die teilweise lösen können oder nicht
 121 *ja*
 122 (8 sec.) (schüler gehen lärmend am zimmer vorbei)
 123 weshalb glaubst du haben wir es nicht geschafft einen film fertig zu drehen
 124 *weil wir zu wenig zeit hatten*
 125 o.k. die ist uns zum schluss davongelaufen
 126 *ja mit den ganzen feiertagen*
 127 ja (-) was würdest du denn ändern wenn du nochmals dabei wärest (-) was könnt ma ändern
 128 *mehr zeit*
 129 mehr zeit dafür verwenden (--) o.k. hat dir was gefehlt
 130 *nein*
 131 was hättest sonst gerne noch alles gemacht
 132 (5 sec.)
 133 was machst du sonst noch in deiner freizeit
 134 *ich geh zur feuerwehr (-) ich geh schwimmen[ich treff mich mit freunden*
 135 [mh
 136 bist du bei der feuerwehr beim verein dabei oder sonst noch in einem
 137 *ja (-) und fußballspielen*
 138 du bist in einem fußballverein
 139 *sozusagen es ist (-) wir treffen uns immer mit verschiedenen (-) wir gründen eine mannschaft und*
 140 *dann spiel ma bei hobbyturnieren[(-) als hobby nicht im verein sondern man macht eine mannschaft*
 141 [oh o.k.
 142 *und spielt gegen andere mannschaften*
 143 o.k. würdest du dich wieder fürs filmprojekt melden
 144 *ja*
 145 ja ahm (-) glaubst du (-) schau ma mal a bissl in die zukunft (-) glaubst du dass dir später mal eine
 146 kamera kaufst
 147 (---) *ich weiß noch nicht*
 148 o.k. kannst dir da vorstellen auch beruflich einmal was zu machen mit der kamera (-) das heißt
 149 kameramann oder zuschneiden oder bei der beleuchtung oder
 150 (--) *ich glaub schon*
 151 was könntest dir vorstellen (-) zum beispiel
 152 (---) *vielleicht fotograf*
 153 mh gut (-) was möchtest noch zum filmprojekt erzählen (-) magst noch was dazu sagen
 154 *nix*
 155 o.k. bist du schon einmal interviewt worden
 156 (---) *ja in einem sommercamp (-) zum schluss dann*
 157 ja und jetzt (-) wars o.k. für dich soweit
 158 *ja*
 159 ja (-) vielen dank für das interview

Transkriptionskopf, Nr. 10

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
Universität Wien, 2012

Aufnahme: 10

Aufnahmetag: 28. Juni 2012

Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt

Dauer des Interviews: 7 Minuten 15 Sekunden

Aufnehmende / Transkribierende:
Sigrid Gartler

Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview

Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schüler

Charakterisierung der Sprechenden:
Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, unterrichtet den Schüler nicht, leitet das Filmprojekt
Schüler („MG“): Männlich, 13 Jahre, besucht die 3. Klasse NMS, wird in allen Gegenständen nach den Anforderungen der grundlegenden Allgemeinbildung unterrichtet (D: 5, M: 3, E: 4) um die Schulstufe erfolgreich abschließen zu können, muss er im Gegenstand Deutsch eine Prüfung ablegen

Gesprächsverlauf: Der Schüler gibt relativ kurze Antworten und es entstehen relativ häufig Pausen – ein möglicher Grund könnte sein, dass er noch „geschockt“ ist. Er hätte am 26. Juni interviewt werden sollen, da aber in der Nacht vom 25. auf den 26. Juni die Küche abbrannte, wurde das Interview auf den 28. Juni verschoben. Die Familie lebt derzeit bei den Großeltern, bis die Wohnung wieder zu beziehen ist.

Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 10

Interviewerin, Knabe („MG“)

- 1 ja einmal einen schönen guten morgen
- 2 *morgen*
- 3 vielen dank dass du dich fürs interview zur verfügung stellst ahm hast du was dagegen wenn ich das
- 4 gespräch aufnehme
- 5 *nein*
- 6 o.k. es ist nämlich dann für mich leichter (-) das was wir gesprochen haben zusammenzuschreiben (-)
- 7 ich möchte über unsere arbeit im filmprojekt schreiben und möchte auch deine meinung dazu hören(-)
- 8 deine aussagen werden streng vertraulich behandelt (-) das heißt die aufnahme wird nachher gelöscht
- 9 und dein name wird nirgends vorkommen
- 10 *ja h ja*
- 11 wir werden ungefähr zehn minuten brauchen (-) schätze ich (-) und sei so lieb wenn du fragen hast
- 12 stell sie einfach zwischendurch (-) wenn was unklar ist (-) oder sonst was
- 13 *ja*
- 14 zuerst einmal a bissl was über dich selber (-) hast du geschwister
- 15 *nur einen stiefbruder*
- 16 lebt der bei euch oder
- 17 *nein*
- 18 o.k. welchen beruf haben denn deine eltern
- 19 *also meine mutter hat technik in der cine nova (-) in der bowlinghalle unten und mein (-) stiefvater ist*
- 20 *verkäufer beim „zgonc“*
- 21 o.k. welche medien also radio fernsehen oder so habt ihr zu hause (-) oder internet (-) kannst mir da a
- 22 bissl was erzählen
- 23 *ja wir haben (-) wir haben ein internet mit router dass mehrere computer gleichzeitig ein internet*
- 24 *haben (-) ja und fernsehen auch*
- 25 wieviele stunden schätzt du sitzt du so davor
- 26 *keine ahnung (--)*
- 27 beim computer zum beispiel
- 28 *sieben*
- 29 am tag mein ich jetzt (-) nicht in der woche
- 30 *ja*
- 31 sieben stunden (-) da kommst du heim und setzt dich hin und sitzt vorm computer

32 *manchmal (--)* manchmal nicht
 33 (--) was machst denn da in den sieben stunden
 34 (-) *musik hören (--)*
 35 mh (-) und das radio läuft eher net sondern eher der computer
 36 *ja*
 37 und fernsehen tust auch
 38 *ja*
 39 gehörn die noch zu den sieben stunden rein oder sind die zusätzlich
 40 *jaa*
 41 was nun ja (-) gehörn noch rein in die sieben stunden
 42 *ja (-) ne gehörn noch rein*
 43 gut (-) du bist jetzt schüler der dritten klasse (-) wie würdest denn deine schulleistungen so
 44 beschreiben
 45 *durchschnittlich*
 46 was heißt durchschnittlich
 47 *so dreier vierer*
 48 o.k. ahm wir haben am schulanfang (-) es hat verschiedene dinge gegeben (-) wie volleyball oder
 49 fußball oder solche sachen (-) du hast dich für film entschieden (-) wieso
 50 *weil meine mutter es gesagt hat*
 51 deine mutter hats gesagt[wieso (-)wieso was hat sie denn gesagt
 52 *ja*
 53 *ja ich sitzt eh (-) vormvorm computer (-) im filmprojekt tut man ja auch filme schnschneiden (-) also*
 54 *kann ich gleich ins filmprojekt gehen ()*
 55 (interviewerin lacht) o.k. ist auch eine motivation (-) du wolltest gar nicht
 56 *doch a bissl*
 57 a bissl schon (-) warum hast du dich fürs filmprojekt gemeldet (-) nur weils die mama gsagt hat oder
 58 hast auch eigene vorstellungen ghabt
 59 (interviewter schüttelt den kopf) *mhm*
 60 gar keine vorstellung
 61 *mhm*
 62 (-) hättest du dich auch gemeldet wenn deine eltern dafür hätten zahlen müssen
 63 *mh (-) weiß ich nicht (-) vielleicht nicht*
 64 ahm zum filmprojekt selber (-) was hast denn im filmprojekt gelernt (-) erzählt a mal a bissl drüber
 65 *äh (-) wie ich filme schneide[(-) und wie ich die ganzen übergänge mache[(-) auf movie maker*
 66 *[mh [mh*
 67 (8 sec.)
 68 o.k. was ist vom technischen bereich da (-) von der aufnahme (-) von der beleuchtung (-) von den
 69 interviews die wir gemacht haben
 70 (der interviewte schüttelt mit dem kopf)
 71 ahm wir haben aber drehbuch mal gschrieben (-) in einer kleinen gruppe (-) da kannst dich schon
 72 erinnern
 73 *jaa*
 74 o.k. eine filmgeschichte quasi zu schreiben (-) welches drehbuch würdest denn du gerne verfilmen
 75 *gar keines*
 76 gar keines
 77 *nein*
 78 magst gar nicht (--)
 79 (interviewte schüttelt den kopf)
 80 o.k. ahm (--) konntest du (-) in der großen gruppe (-) deine ideen mit einbringen
 81 *ja*
 82 schon ahm welche erfahrungen hast du sonst in der gruppe gemacht (-) wie würdest das beschreiben
 83 *ganz o.k.*
 84 von anfang bis zum schluss (-) gibts da irgendwas
 85 (-) *nur streiten*
 86 das war unangenehm
 87 *ja*
 88 o.k. und hast du mitgestritten oder
 89 (-) *ah manchmal bin ich dabei gwesen (-) nur dann bin ich rausgegangen*
 90 (--) mh und worüber habt ihr gstritten
 91 (--) *alles mögliche*

92 weißt noch ein beispiel
 93 (-) mm (interviewter schüttelt den kopf)
 94 (---) gut was hat dir am filmprojekt besonders gefallen
 95 *das spielen*
 96 welche spiele
 97 *ahh laptop spielen[und (-) dass wir rausgegangen sind*
 98 [mh
 99 mh o.k. gabs probleme mit der technik
 100 (---)
 101 haben wir mit den computern überhaupt gearbeitet
 102 *mm*
 103 mit den laptops is dann gangen
 104 *ja*
 105 mh (-) wieso glaubst du haben wir es nicht geschafft einen film fertig zu drehen (-) das heißt so zu
 106 machen dass ma den den anderen zeigen können (-) den eltern oder den mitschülern
 107 *keine ahnung*
 108 keine idee
 109 *nein*
 110 o.k. (--) was würdest du am filmprojekt ändern
 111 (---) *gar nix*
 112 hast ideen
 113 *ne*
 114 auch nicht (-) o.k. dann geh ma vom filmprojekt zur freizeit weiter (-) was machst du noch in deiner
 115 freizeit
 116 (--)
 117 gibts da was (-) fußball spielen draußen sein mit freunden treffen
 118 *ne weil keiner will*
 119 mh wieso (-) keiner will
 120 *so*
 121 mh (-) würdest dich wieder fürs filmprojekt melden
 122 *vielleicht*
 123 mh glaubst du dass du dir später mal eine kamera kaufst
 124 *ja*
 125 kannst dir auch vorstellen beruflich irgendwas mit der kamera zu machen
 126 *mm (interviewte schüttelt den kopf)*
 127 magst sonst noch vom projekt was erzählen
 128 *mm*
 129 o.k. wie war es jetzt für dich interviewt zu werden
 130 *ganz normal*
 131 ganz normal
 132 *(interviewte zuckt die achseln)*
 133 gut (-) dann vielen dank fürs interview

Transkriptionskopf, Nr. 11

Herkunft: Diplomarbeit bei Univ.-Prof. Dr. Christian Swertz, MA
 Universität Wien, 2012
 Aufnahme: 11
 Aufnahmezeitpunkt: 28. Juni 2012
 Aufnahmeort: NMS Europaschule, Europaallee 1, 2700 Wiener Neustadt
 Dauer des Interviews: 12 Minuten 09 Sekunden
 Aufnehmende / Transkribierende:
 Sigrid Gartler
 Situationsbeschreibung: Leitfadengestütztes Interview
 Teilnehmerrollen: Kursleiterin (Lehrerin) und Schülerin

Charakterisierung der Sprechenden:

- Leiterin: Weiblich, 44 Jahre, beaufsichtigte die Schüler in der 1. und 2. Klasse im Tagesheim, leitet das Filmprojekt
- Schülerin („IM“): Weiblich, 16 Jahre, besucht die 4. Klasse HS, wird in Mathematik nach dem Lehrplan der Sonderschule unterrichtet (D: II/3, M: SPF/3, E: III/3), beendet mit diesem Schuljahr die Schulpflicht
- Gesprächsverlauf: Während der Aufnahme findet in der Aula die Siegerehrung der Highland-Games statt (vgl. Zeile 39) – der Applaus irritiert kurzfristig. Die Schülerin verwendet im Gespräch Dialektausdrücke wie „sekkieren“ (= belästigen, Zeile 99) und „blädildn“ (= zum Vergnügen Unsinn treiben, Zeile 137).
- Bearbeitungsstand: Grobtranskription, 1. Durchgang

Transkription, Nr. 11

Interviewerin, Mädchen („IM“)

- 1 vielen dank dass du dir zeit genommen hast für das interview ahm hast du was dagegen wenn ich das
2 aufzeichne
3 *nein überhaupt nicht*
4 gut es ist nämlich für mich dann leicher für meine diplomarbeit[(-) in der arbeit möchte ich schreiben
5 *ja o.k.*
6 was wir gemacht haben im filmprojekt (-) und möchte auch deine meinung dazu hören (-) deine aus-
7 sagen werden streng vertraulich behandelt das heißt die aufnahme wird nachher gelöscht[(-) und
8 *[mh]*
9 dein name kommt auch nirgends vor[(-) ahm wir werden ungefähr zehn minuten (-) schätz ich[
10 *[o.k.]* *[mh]*
11 brauchen (-) und bitte sei so lieb wenn du fragen hast unterbrich mich einfach
12 *o.k.*
13 gut alles klar
14 *ja*
15 dann start ma los (-) die ersten fragen stell ich zu dir selber[(-) hast du geschwister
16 *[o.k.]*
17 *ja eine kleine schwester die ist acht jahre alt*
18 das heißt du bist die älteste dann[brauch ich nicht nachfragen (-) gut ahm welchen beruf haben denn
19 *[ja ich bin die älteste*
20 deine eltern
21 *ähm meine mama hilft jetzt (-) hat jetzt einen job gefunden[(-) als putzfrau[(-) bei zwei firmen (-) und so*
22 *[mh] [mh]*
23 *n teiljob und mein papa ist gießerei (-) also gießer*
24 mh o.k. interessant und (-) welche medien habt ihr zuhause (-) unter medien mein ich vom buch über
25 radio fernseher computer
26 *ahm mein papa liest gern über sport also laufen was und liest uergern bücher und so[(-) meditation oder*
27 *[mh]*
28 (-) wie heißt das (-)ahm zum beispiel (-) innere kraft und (-) und
29 meditation
30 *ja genau (-) und halt so filme auch (-) beispiel den (--) die (--) ah wie heißt der film (--) keine ahnung*
31 *irgendein film halt (-) was mit gott zu tun hat auf jeden fall*
32 o.k. ihr habt bücher zuhause
33 (interviewte lacht) *ja ganz ur viele*
34 internet (-) habts auch einen internetanschluss
35 *ja ja aber ich geh immer mit meinem handy rein*
36 ah du hast ein eigenes handy
37 *ja ich hab ein eigenes handy*
38 das ist praktisch (-) wie viele stunden (-) würdest du sagen (-) sitzt du jetzt vorm fernseher oder vorm
39 (5 sec.) (applaus in der aula) das war jetzt der applaus unten
40 *nicht so lange (-) ich bin wenns schön ist (-) bin ich die meiste zeit nur draußen den ganzen tag ich bin*
41 *selten ah vorm fernseher oder so*
42 o.k.
43 *ich war schon die ganze woche (-) wo der papa nicht da war (-) der war in kärnten (-) und da hab ich*
44 *gar nicht ferngseht oder so (-) weiß gar nicht was die woche im fernsehn war (--)*
45 schauts du übers handy

46 *ein oder zweimal hab ich mit m handy gefernseht das kann ich auch (-) aber da zahl ich 49 cent pro*
 47 *stunde*
 48 *ah ja (-) gut du bist jetzt schülerin der vierten klasse gewesen[(-) ja das heißt eineinhalb tage noch[wie*
 49 *[gwesen ja [ja*
 50 *würdest du denn deine schulleistungen beschreiben*
 51 *hm mittelmäßig (-) grad noch dass ich keinen fünfer dawischt hab*
 52 *positiv*
 53 *positiv ja (-) ein paar vierer werd ich so drin ham (--) aber gott sei dank ist die schule vorbei*
 54 *das glaub ich dir (-) von der schule wurden zu schulbeginn des jahres auch andere sachen angeboten*
 55 *nicht nur das filmprojekt (-) volleyball und peermediation und chor und fußball[auch (-) schauspielen*
 56 *[tanzen*
 57 *ich war letztes jahr in der tanzgruppe von der frau fachlehrer „S“*
 58 *mh und weshalb hast dich dann fürs filmprojekt entschieden*
 59 *weil (-) ich mal was anderes machen wollte und (-) weil ich hab mich interessiert was ma jetzt machn*
 60 *wie das is und was es überhaupt is und so*
 61 *was hast dir denn vorgestellt*
 62 *ja dass ma halt so wie (-) theater halt aber nur mit filmen dass ma halt so(-) so wie a videodreh oder*
 63 *so machen oder so*
 64 *o.k. hättest du dich gemeldet wenn deine eltern auch zahlen hättn müssen fürs filmprojekt*
 65 *ja schon*
 66 *ja also deine eltern hättn das zahlt*
 67 *ja*
 68 *o.k. jetzt geh ma direkt zum filmprojekt weiter (-) was hast denn glernt im filmprojekt*
 69 *wie ma ahm video wie man ein video zuschneidet (-) was ham ma noch glernt (-) vieles eigentlich (---)*
 70 *wie ma halt richtig die kamera haltet dass nicht so wackelt[(-) ja wie ma halt mitm stativ (-) und so um-*
 71 *[mh*
 72 *geht (-) ham ma auch glernt (--) sonst weiß ich jetzt nix mehr*
 73 *o.k. (-) wir ham ja a mal mit der kleinen gruppe drehbücher versucht zu schreiben[(-)welche*
 74 *[ah ja*
 75 *geschichte hätstt denn du gern gedreht*
 76 *(-) ahm romeo und julia*
 77 *(interviewerin und interviewte lachen) o.k. eine liebesgeschichte (-) und wärst du da als schauspielerin*
 78 *zur verfügung gestanden*
 79 *ich glaub schon*
 80 *schon o.k. und wer hätte der romeo (-) ah das frag ich[lieber nicht*
 81 *[(interviewte lacht laut)*
 82 *o.k. und wie hat es dir in der kleinen gruppe gefallen (-) beim drehbuchschreiben (-) ein drehbuch habt*
 83 *ihr geschrieben*
 84 *ja a bissl was ham ma zsammbracht aber sonst ham ma nur blödsinn gmacht (-) eigentlich*
 85 *o.k. ja (-) konntest du deine ideen da mit verwenden*
 86 *ja schon*
 87 *und wie wars dann in der ganz großen gruppe (-) kannst a mal übers jahr beschreiben was da so war*
 88 *(-) gesamt gesehen von anfang bis halt jetzt*
 89 *ja es war ziemlich lustig eigentlich so bei uns in der gruppe (-) eh super (-) viel hats da gebn (-) das*
 90 *und das*
 91 *was ist denn (-) das und das*
 92 *ja viel streitereien und diskussionen ham ma halt ghabt (-) laut war ma ha (interviewte lacht kurz auf)*
 93 *so wie in einer ganzen klasse (-) aber es war im großen und ganzen (-) ham ma spaß ghabt (-) glaub*
 94 *schon dass das jedem gfalln hat*
 95 *dir auch*
 96 *ja ja ja überhaupt weil meine besten freundinnen da waren (-) die „CS“ und „CK“*
 97 *ah ja (-) und worüber ist gstritten worn*
 98 *ahm über vieles (-) über burschen (-) über das und das (-) und halt untereinander halt streitereien wie*
 99 *sekkieren und so*
 100 *hat sich das lösen lassen irgendwie*
 101 *klar schon mit reden und (-) sagen (-) hör auf oder so*
 102 *habts das untereinander gelöst*
 103 *ja untereinander meistens auch*
 104 *habt ihr die möglichkeit gehabt auch untereinander zu lösen*
 105 *ja*

106 o.k. (-) was hat dir am filmprojekt jetzt besonders gut gefallen
 107 *die zusammenarbeit (-) dass ma (-) wenn jemand a problem hat (-) nicht nur hinkommen sind sondern*
 108 *andere (-) beispiel der „TM“ und so dass die auch kommen (-) also zu jemandem kommen und sagen*
 109 *(-) das geht so und so (-) also die zusammenarbeit war super (-) das hat mir am besten gefallen*
 110 ja ihr habt euch nicht nur bei technischen problemen geholfen sondern auch (-) untereinander wenns
 111 privat probleme gegeben hat
 112 *ja genau und dass halt (-) wenn wer sieht (-) dem gehts heut nicht so gut dass gleich die meisten her-*
 113 *kommen und fragen wie gehts d (-) willst reden oder so (-) so d „YB“ oder d „AK“ (-)*
 114 mh das hat dir gut gefallen
 115 *ja schon*
 116 also es ist nicht nur film gewesen sondern es sind viele andere dinge im hintergrund auch gelaufen
 117 *ja*
 118 o.k ahm ist mit der technik immer alles so gangen wie ma sies vorstellt oder
 119 *niiicht immer (-) also wie ma in italien warn (-) hats nicht immer funktioniert eigentlich*
 120 mh wie ists mit den computern gewesen (-) was ham ma da ghabt
 121 *ja da ham ma auch so probleme ghabt*
 122 da ham ma dann die laptops eben von der uni kriegt
 123 *ja gott sei dank*
 124 ja was würdest du ändern am filmprojekt
 125 *gar nix (-) gar nix*
 126 o.k. hat dir was gefehlt
 127 *(-) die action a bissl*
 128 was meinst mit action
 129 *ja eben ja wie ich vorher scho gsagt hab (-) dass ma an film eben dass ma irgendwas machen also*
 130 *reden besprechen (-) und dann irgendwo eine kulisse machen und irgendwie mal so probieren ob ma*
 131 *ma so wie filmstars werden und so einen film machen (-) das hat gfehlt (-) das hätt ich mir schon*
 132 *vorgstellt*
 133 warum ham ma das nicht geschafft (-) wir ham ja anfangen zum schreiben (-) wir ham gedreht
 134 *ja aber es is (-) weil nicht alle da waren und weil immer dazwischen (-) weil ma immer so viel zeit ver-*
 135 *braucht ham*
 136 wofür ham a zeit verbraucht
 137 *fürs ganze reden und (-) blädildn und alles mögliche (--)* mir is vorkommen dass wenn ma kommen
 138 *sind (-) nicht wirklich was arbeiten wollten sondern nur spaß haben und so (-) das war halt das*
 139 *problem drum ham ma kan film zsambracht (-) wir wollten ja (-) unser ziel war ja ein film ende des*
 140 *schuljahres zu machen (-) aber is nicht gangen*
 141 o.k. gut ahm (--)
 magst du selber noch über das projekt irgendwas erzählen
 142 *(-) mir fällt jetzt nix mehr ein*
 143 (-) dann geh ma weiter (-) was machst denn sonst in deiner freizeit
 144 *ahm kegeln*
 145 in einem verein
 146 *ja in unserem verein haben wir eine eigene meisterschaft (-) das ist die clubmeisterschaft und dann*
 147 *kriegt man halt im verein halt pokale (-) also der beste (-) und (-) also vom ersten bis zum dritt-*
 148 *platzierten und so*
 149 mh
 150 *daweil bin ich zweite*
 151 super
 152 *(interviewte lacht) das heißt ich bekomme vielleicht meinen fünften pokal zuhause*
 153 na super
 154 *(-) sonst geh ich wenns schön ist schwimmen (-) freunde treffen (-)*
 155 mh also volles programm
 156 *ja (-) am wochenende geh ich gerne fort (interviewte lacht)*
 157 o.k.
 158 *bin ja schon in dem alter*
 159 wie alt bist du
 160 *sechzehn*
 161 ah genau (-) ahm würdest du dich wieder fürs filmprojekt melden
 162 *ja schon*
 163 o.k. ja jetzt schau ma mal so a bissl in die zukunft (-) glaubst (-) würdest du dir mal eine kamera
 164 kaufen oder hast schon eine
 165 *noch nicht aber (-) jaa (--)* glaub schon dass ich mir eine kamera kaufen werde

166 kannst du dir vorstellen dass du beruflich was in diese richtung machst
167 *nein (-) nein mein traumberuf ist gastronomiefachfrau ha das ist schon fix*
168 das ist schon fix
169 *ja*
170 ja super ahm jetzt si ma eigentlich schon beim schluss (--) ist dir jetzt noch in der zwischenzeit zum
171 projekt noch was eingefallen (-) was du loswerden möchtest
172 *nein (-) nein*
173 oder über mich
174 *nein*
175 o.k. (-) bist du schon mal interviewt wordn
176 *jaa schon*
177 schon (-) wie war das interview
178 *ich war nervös immer (interviewte lacht) (-) da is ma so nervös da weiß ma nicht was ma sagen soll*
179 *und so aber (--) sonst gehts (interviewte lacht)*
180 (interviewerin lacht) dann sag ich mal (-) vielen dank fürs interview
181 *bitte*

Zusammenfassung / Abstract

In der vorliegenden Diplomarbeit „Aktive Medienarbeit in der Sekundarstufe. Eine Analyse auf Basis eines Videoprojekts an einer niederösterreichischen Pflichtschule“ werden sowohl die aktive Medienarbeit als Methode, das Paderborner Medienkompetenzmodell einer handlungsorientierten Medienpädagogik und die Durchführung eines Videoprojekts dargestellt, als auch die darauf basierende empirische Untersuchung und deren Ergebnisse diskutiert.

Unterrichtende der Sekundarstufe stehen – nicht nur im Bereich der Medienerziehung – vor der Aufgabe, Schüler/innen aus einer „passiven Konsumentenrolle“ herauszulösen und in ein aktives (mediales) „Kommunikationsgeschehen“ einzubinden. Jugendliche sollen sich nicht nur von Medien „berieseln“ lassen, sondern diese auch als Mittel zur Artikulation eigener Interessen kennenlernen. Somit muss die Schule die Chance zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Handeln in einer von Medien gestalteten Welt ermöglichen. Aktive Medienarbeit ist eine Methode, die dafür nötige Medienkompetenz im schulischen Bereich zu fördern, eine intensive Auseinandersetzung mit unterschiedlichsten Themen, kooperatives Arbeiten und einen ständigen Auseinandersetzungs- und Aushandlungsprozess in der Gruppe zu ermöglichen, Kreativität und Phantasie anzuregen und Selbstvertrauen aufgrund eines fertigen Produkts zu vermitteln.

Im Mittelpunkt der Arbeit steht ein Videoprojekt, das auf Grundlage des Paderborner Medienkompetenzmodells von TULODZIECKI an der Neuen Mittelschule Europaschule in Wiener Neustadt durchgeführt wurde. Für die Produktion eines Videofilms müssen Jugendliche sowohl die technischen Geräte (Camcorder, Computer und Schnittprogramm, ...) bedienen können und grundlegende Gestaltungsmittel (Kamerabewegungen, -einstellungen, Perspektiven) kennen als auch einen Inhalt filmisch umsetzen können – und das möglichst selbstbestimmt.

Spätestens seit der Teilnahme an PISA-Studien haben der Kompetenzbegriff und die damit verbundenen Messungen Einzug in die öffentliche Diskussion gehalten – die mit der Messung verbundenen Schwierigkeiten werden in der Arbeit erläutert.

Um die Bedeutung aktiver Videoarbeit für die schulische Medienarbeit beurteilen zu können, wurde eine empirische Untersuchung des Videoprojekts durchgeführt. Mit Hilfe leitfadengestützter Interviews soll herausgefunden werden, welches Wissen und welche Kenntnisse die Schüler/innen aufgrund des Projekts lernen und erwerben, welche Kompetenzen anhand aktiver Videoarbeit gefördert werden können und welche Meinungen Schüler/innen in Bezug auf das Videoprojekt haben. Aufgrund der Erfahrungen der Projektleiterin und der Ergebnisse der empirischen Untersuchung kann festgestellt werden, dass sich Qualifikationen wie Handlungskompetenz, Sprachkompetenz, Kooperationsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein einüben lassen – ob diese jedoch gefördert oder erreicht werden, hängt großteils von den Schüler/innen ab; Lehrende können den Lernprozess nur unterstützen. Medienkompetenz kann nicht von „heute auf morgen“ aufgrund eines Videoprojekts gekonnt werden – bereits im Fachunterricht müssen Grundlagen wie Projektlernen, Handlungsorientierung, Präsentationstechniken u.dgl. gelegt werden. Gewünscht werden eine angemessene Medienausstattung der Schule, entsprechend qualifizierte Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten der Lehrenden und die Einbeziehung der Medienerziehung in das Schulprofil. Gefordert werden weiterführende Forschungen im Bereich der Medienkompetenzmessung, die den allgemeinen Gütekriterien qualitativer Forschung genügen.

In the thesis “Active work on media for secondary schools. An analyses, based upon a video project at a lower Austrian school“, the active media work as a method, the Paderborne’s media competence model of action-based media teaching and the account of a video project are being presented as well as the resulting empiric investigation whose results are being discised.

Teachers of secondary schools have the challenge to help pupils get out of a “passive consumer’s role“ and integrate themselves into an active (media) communication model - not only in the field of media-education. Youngsters are not only to be passive consumers of media, but should get to know them as a medium to express their own ideas. So, school has to enable the usage of the world of the media in a task-based, self-defined and socially responsible way. Active work on media is a method to develop a necessary competence to deal with

media at school, to enable an intensive work on various topics, cooperative work and a continuous communicative process within a group, to motivate the development of creativity and phantasy, also to create self-confidence on the basis of completed tasks.

In the centre of this thesis is a video project that has been realized in the NMS Europaschule Wiener Neustadt, based on the Paderborner model of media competence by TULODZIECKI. For the production of a movie juveniles have to be able to handle technical appliances (cam corders, PCs and cuts), and they also need a basic knowledge of camera-movements, the set up and perspectives) as well as the ability to tape a film scene - all this mostly on their own.

Since the participation in PISA studies, the image of competence and the therewith combined tests have entered public discussion. The problem about how to deal with results are discussed in the thesis. In order to be able to judge the importance of active video work for media work at school an empiric investigation of the video project was implemented. By means of guided interviews it was intended to find out, what kind of knowledge and competences pupils have learnt from this project, also which competences can be developed by active video work and which opinions pupils have regarding the project. Due to the experiences of the leader of the project and the results of the empiric investigation it can be stated that qualifications such as the acting competence, language ability, the ability to cooperate with others and a sense of responsibility can be trained - whether these are inspired or achieved mainly depends on the pupils; trainers can support the learning process. However, media competence cannot be gained based on a single video project. A basic knowledge of such issues as learning in projects, acting abilities and presentation skills are necessary for the success of the project. Sufficient equipment at school, qualified pre- and after-training opportunities and the inclusion of media education into the school profile are an absolute necessity.

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name: Sigrid Gartler
Adresse: Eberhardgasse 1/1
2700 Wiener Neustadt
Geburtsdatum: 11. März 1968
Geburtsort: Waiblingen, BRD
Eltern: Ing. Dieter Josef Gartler, Pensionist (Forschungsingenieur bei
Daimler Benz in Stuttgart, Lehrer an der HTL)
Hildburga Gartler, geb. Bilek, Pensionistin (HS-Lehrerin)
Geschwister: Hartmut Gartler, Fahrdienstleiter (ÖBB)

Schullaufbahn

1974 – 1977 Grundschule Korb – Kleinheppach, BRD
1977 – 1978 Pestalozzi – Volksschule – Süd, Wiener Neustadt
1978 – 1986 Bundesrealgymnasium, Gröhrmühlgasse, Wiener Neustadt
(Reifezeugnis)

Ausbildungen

1986 – 1989 Pädagogische Akademie des Bundes in Baden
(Lehramtsprüfung in Deutsch und Biologie)
1988 – 1989 Pädagogisches Institut (Lehrgang: Erwachsenenbildung)
1994 – 1995 Pädagogisches Institut
(Erweiterungsprüfung: Maschinschreiben)
1999 Prüferberechtigung Österreichisches Sprachdiplom Deutsch
2001 – 2002 Pädagogisches Institut (Lehrgang Interkulturelles Lernen)
2001 – 2002 Lehrgang „Lust auf Sprache“ (2004 EuroIta-Sprachdiplom)
2005 Beginn des Studiums (Pädagogik, DaF / DaZ)
2008 1. Diplomprüfung (Auszeichnung)
2009 Praktikum an der Vienna International School

Berufliche Tätigkeiten

1989 – 1990 German Language Assistant, Grinnell College, Iowa, USA
1990 – b.a.w. Hauptschullehrerin (HS, NMS und Polytechnische Schule)
1992 – b.a.w. VHS-Kursleiterin (Mathematik, DaZ, Maschinschreiben)
2007 – 2009 Vortragende an der Translationswissenschaft der Universität
Wien

Sonstiges

2002 – 2003 Weltreise (Südamerika, Neuseeland, Australien)