

Alles klar, alles wahr?

Zyklus 2

LP21: Medien – Medien und Medienbeiträge verstehen
Version 08/2019



Impressum

Version

August 2019

Modulverantwortung

Hermann Thomas, Pädagogische Hochschule Thurgau

Fankhauser Evelyne, Pädagogische Hochschule Thurgau

Düssel Mareike, Pädagogische Hochschule Zürich

© Kooperationspartner MIA21

Die Materialien dürfen von Lehrpersonen oder Fachpersonen zur eigenen Information und persönlichen Nutzung verwendet werden.

Inhaltsverzeichnis

Impressum	2
Inhaltsverzeichnis	3
Modulziele	5
Vorgehen	6
Lernphase A: Einführung	7
1 Darum geht's	7
2 Einleitung ins Thema	7
3 Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gemäss Lehrplan 21	8
4 Standortbestimmung	10
5 Unterrichtsbezogene Annäherung ans Thema	10
Lernphase B: Vertiefung	13
1 Darum geht's	13
2 Fachwissenschaftlicher Hintergrund	13
2.1 Medien und Medienbeiträge verstehen	13
2.2 Medienkompetenz als Zielformulierung	14
2.3 Medien und Medienbeiträge «entschlüsseln» (Medienwissen)	16
2.4 Medienbeiträge als «Texte» entschlüsseln	21
2.5 Medien und Medienbeiträge «reflektieren» (Medienreflexion)	25
2.6 Medien und Medienbeiträge «nutzen» – Mediennutzung	29
3 Fachdidaktischer Hintergrund	33
3.1 Grundfunktionen der Medien (MI.1.2d)	33
3.2 Wirkung von Medien	35
3.3 Informationen suchen und beurteilen (MI.1.2 c / MI.1.2. e)	37
3.4 Exkurs «Bilddidaktik»	39
4 Praxisnahe Literatur mit Beispielen	43
Lernphase C: Umsetzung	48
1 Darum geht's	48
2 Vorgehen bei der Aufgabenbearbeitung	48
3 Aufgaben	49
3.1 Aufgabe A1: Medienbeiträge und Mediensprachen	49
3.2 Aufgabe A2: Medienbeiträge beurteilen	50
3.3 Aufgabe A3: Selbst definierte Aufgabe	51
Lernphase D: Abschluss und Reflexion	52

Inhaltsverzeichnis

1	Darum geht's	52
2	Persönliche Reflexion	52
	Hintergrundwissen und weitere Literatur	53
	Literaturverzeichnis	55
	Abbildungsverzeichnis	58

Modulziele

Nach der Bearbeitung des Moduls «Alles klar, alles wahr? Medien und Medienbeiträge verstehen»

- kennen Sie das diesem Modul zu Grunde liegende Kompetenzprofil und den Bezug zum Lehrplan 21.
- können Sie die Grundfunktionen der (Massen-)Medien (Information, Bildung, Meinungsbildung, Unterhaltung, Kommunikation) nennen.
- kennen Sie Mischformen und können typische Beispiele aufzählen (Infotainment, Edutainment).
- können Sie Informationen aus verschiedenen Quellen gezielt beschaffen, auswählen und hinsichtlich Qualität und Nutzen beurteilen.
- kennen Sie verschiedene pädagogische und didaktische Zugänge und Möglichkeiten, wie Sie Medien und Medienbeiträge mit den Schülerinnen und Schülern thematisieren können.

Vorgehen

Lernphase	Inhalte	Nachweise
Lernphase A: Einführung	Kompetenzprofil LP21 Erste inhaltliche Übung	Zeitplan Standortbestimmung Notizen zur Übung
Lernphase B: Vertiefung	Fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Hintergrund Sichtung weiterführender Links und Literatur	
Lernphase C: Umsetzung	MIA21-Aufgabe bearbeiten/ Unterrichtsplanung	Aufgabeneinreichung: MIA21-Unterrichtsszenario
Lernphase D: Abschluss und Reflexion	Abschliessende Reflexion	Ergänzung der Selbsteinschätzung

Lernphase A: Einführung

1 Darum geht's

- Sie kennen das Kompetenzprofil des Lehrplans 21 zu diesem Modul und haben darauf basierend Ihren persönlichen Lernstand eingeschätzt.
- Sie kennen die zur Thematik passenden Kapitel aus den Lehrmitteln «connected 1 und 2» und «Medienkompass».
- Sie sichten erste Aufgaben und Unterrichtsideen zum Thema.

Falls Sie in einem Tandem bzw. in einer Lerngruppe arbeiten:

- Sie haben die Lerngruppe für einen Erfahrungsaustausch genutzt und sich darin auf die Form der Zusammenarbeit zu diesem MIA21-Modul geeinigt sowie einen Zeitplan festgelegt.

2 Einleitung ins Thema

Um in der Mediengesellschaft bestehen zu können, braucht es die Fähigkeit, **Medien und Medienbeiträge zu verstehen und zu beurteilen**. Dazu gehört auch das Wissen, dass Medien von Menschen, Medienunternehmen oder neuerdings auch digitalen Geräten «gemacht» sind (Döbeli Honegger, 2016, S. 21) und meist mit einer bestimmten Absicht produziert werden (Information, Unterhaltung, aber auch Erhöhung von Verkaufszahlen, Werbung, politische Propaganda). Schülerinnen und Schüler sollen Medien nicht nur für die eigene Informationsbeschaffung nutzen können, sondern auch die **Produktionsbedingungen und Funktionsweisen von Medien kennen** sowie Informationen und Quellen (z.B. im Medienvergleich) kritisch beurteilen lernen.

Mit dem vorliegenden MIA21-Modul «Alles klar, alles wahr? Medien und Medienbeiträge verstehen» setzen Sie sich fokussiert mit Möglichkeiten und Grenzen der rezeptiven, medienbildnerischen Arbeit im Unterricht auseinander. Ziel dieses Moduls ist es, didaktische Zugänge sowie fachliches Wissen zu erarbeiten, um Schülerinnen und Schüler dabei zu unterstützen, Medien und Medienbeiträge entschlüsseln, reflektieren und nutzen zu können (siehe Lehrplan 21, MI 1.2). Diese Kompetenz stellt einen grundlegenden Bestandteil der im Lehrplan 21 formulierten Kompetenzen für Zyklus 2 dar.

3 Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gemäss Lehrplan 21

 2 Die Schülerinnen und Schüler können Medien und Medienbeiträge entschlüsseln, reflektieren und nutzen.		Querverweise	
<p><i>Medien und Medienbeiträge verstehen</i></p> <p>MI.1.2 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>			
1	a	<ul style="list-style-type: none"> » verstehen einfache Beiträge in verschiedenen Mediensprachen und können darüber sprechen (Text, Bild, alltägliches Symbol, Ton, Film). » können Werbung erkennen und über die Zielsetzung der Werbebotschaften sprechen. 	D.2.B.1.a D.2.C.1.b NMG.2.5.a NMG.7.4.a
	b	<ul style="list-style-type: none"> » können benennen, welche unmittelbaren Emotionen die Mediennutzung auslösen kann (z.B. Freude, Wut, Trauer). 	NMG.9.4.b
2	c	<ul style="list-style-type: none"> » können mithilfe von vorgegebenen Medien lernen und Informationen zu einem bestimmten Thema beschaffen (z.B. Buch, Zeitschrift, Lernspiel, Spielgeschichte, Website). 	MI NMG.9.3.d
	d	<ul style="list-style-type: none"> » können die Grundfunktionen der Medien benennen (Information, Bildung, Meinungsbildung, Unterhaltung, Kommunikation). » kennen Mischformen und können typische Beispiele aufzählen (Infotainment, Edutainment). 	
	e	<ul style="list-style-type: none"> » können Informationen aus verschiedenen Quellen gezielt beschaffen, auswählen und hinsichtlich Qualität und Nutzen beurteilen. 	D.3.B.1.g MI NMG.1.5.g NMG.1.6.d NMG.2.5.d NMG.3.3.e NMG.7.1.e NMG.7.2.e NMG.8.2.e NMG.9.3.e
3	f	<ul style="list-style-type: none"> » erkennen, dass Medien und Medienbeiträge auf Individuen unterschiedlich wirken. 	
	g	<ul style="list-style-type: none"> » kennen grundlegende Elemente der Bild-, Film- und Fernsehsprache und können ihre Funktion und Bedeutung in einem Medienbeitrag reflektieren. 	BG.3.B.1.1c
	h	<ul style="list-style-type: none"> » können die Absicht hinter Medienbeiträgen einschätzen (z.B. Werbung, Zeitschrift, Parteizeitung). 	BG.3.B.1.1c BG.3.B.1.2c ERG.3.1.d ERG.5.2.b ERG.5.5.d NT.3.3.c RZG.3.3.a
	i	<ul style="list-style-type: none"> » kennen Organisations- und Finanzierungsformen von Medienangeboten und deren Konsequenzen. 	

Abbildung 1: LP21 «Medien und Informatik», Teilkompetenz «Medien und Medienbeiträge verstehen, Zyklus 2».

Gemäss Modullehrplan «Medien und Informatik» im Lehrplan 21 soll das Verstehen von Medien und Medienbeiträgen bereits ab Zyklus 1 geschult werden. Die allen drei Zyklen übergeordnete Kompetenz MI 1.2 lautet: «Die Schülerinnen und Schüler können Medien und Medienbeiträge entschlüsseln, reflektieren und nutzen» (D-EDK, 2015, S. 10).

In Zyklus 1 haben die Kinder verschiedene Medienarten kennengelernt und sich auf einfache Art darüber ausgetauscht. Sie haben erfahren, wie sie durch die Nutzung von Medien über ihre Emotionen oder Gefühle sprechen können.

In Zyklus 2 liegt nun ein Fokus auf dem Benennen der Grundfunktionen der Medien. Jeder Medieneinsatz dient einem gewissen Zweck. Dieser soll anhand einfacher Konzepte erkannt bzw. entschlüsselt werden können. Der zweite Schwerpunkt liegt auf dem Thema der Informationsbeschaffung und der Beurteilung von Information hinsichtlich Qualität und Nutzen. Die Schülerinnen und Schüler sollen also lernen, Medien und Informationen kritisch zu reflektieren und anhand von Rezepten Informationen auf ihre Relevanz und Glaubwürdigkeit zu überprüfen.

Folgende Kompetenzstufen des Kompetenzbereichs MI 1.2 werden auch in anderen MIA21-Modulen bearbeitet:

Kompetenz 1.2.c Mithilfe von Medien lernen	In dieser Kompetenzstufe gibt es grosse inhaltliche Überschneidungen mit den Anwendungskompetenzen im Bereich «Recherche und Lernunterstützung». Bitte beachten Sie daher auch das MIA21-Modulheft «Lernunterstützung mit digitalen Medien».
Kompetenz 1.2.e Informationen gezielt beschaffen, auswählen und nutzen	In dieser Kompetenzstufe gibt es grosse inhaltliche Überschneidungen mit Anwendungskompetenzen im Bereich «Recherche und Lernunterstützung». Bitte beachten Sie daher auch das MIA21-Modulheft «Informationsrecherche».

4 Standortbestimmung

Machen Sie sich Gedanken über Ihr Vorwissen in Bezug auf die Kompetenzen des Lehrplans 21. Tauschen Sie sich, wenn möglich, in Ihrer Lerngruppe aus.

- Welche Arten von Medien kennen Sie? Welche Grundfunktionen können Sie den einzelnen Medienarten zuordnen? Erstellen Sie eine Tabelle. Überlegen Sie sich, welche Medien Sie selbst für welche Zwecke nutzen.
- Was wissen Sie darüber, wie Medienbeiträge entstehen? Notieren Sie sich Ihre Gedanken. Schauen Sie anschliessend unter folgendem Link den Beitrag zum Thema «Wie wird aus einer Meldung ein Fernsehbeitrag» und ergänzen Sie Ihre Notizen:
<http://www.br.de/sogehmedien/medien-basics/nachricht/medien-basics-nachricht100.html>
- Welche Medienarten nutzen Sie selber, um sich Informationen zu einem bestimmten Thema zu beschaffen? Nach welchen Kriterien werten Sie diese Informationen aus? Wie überprüfen Sie die Informationen auf ihre Richtigkeit?
- Wie schätzen Sie die Fähigkeit Ihrer Schülerinnen und Schüler ein, Informationen z.B. für einen Vortrag zu beschaffen und deren Qualität zu beurteilen? Welche Tipps/Hilfeleistungen können Sie Ihren Schülerinnen und Schüler dazu geben?

Dokumentieren Sie (falls möglich) in Absprache mit Ihrer Mentorin/Ihrem Mentor Ihre Überlegungen und formulieren Sie Ihr Ziel für die Auseinandersetzung mit dem vorliegenden Modul.

5 Unterrichtsbezogene Annäherung ans Thema

Folgende Kapitel aus dem Lehrmittel «connected» eignen sich für das Bearbeiten der Themen:

- **Mitten in der Medienwelt** («connected 1» Kapitel 1, S. 7-31): In diesem Kapitel steht die Mediennutzung und die verschiedenen Funktionen von Medien im Zentrum. Zudem lernen die Schülerinnen und Schüler den Wahrheits- und Wirklichkeitsgehalt von Medien kritisch zu hinterfragen.
- **Suchen und Finden im Internet** («connected 1» Kapitel 2, S. 35 - 57): In diesem Kapitel lernen die Schülerinnen und Schüler das gezielte Recherchieren mit verschiedenen Informationsdiensten. Sie lernen, dass je nach Quelle die Qualität und die Glaubwürdigkeit der gefundenen Informationen ganz unterschiedlich sein kann.
- **Wir stylen unsere Rezepte** («connected 2» Kapitel 2, S. 52 - 75): In diesem Kapitel erfahren die Schülerinnen und Schüler die Wirkung und das Zusammenspiel von Texten und Bildern.

Folgende Kapitel aus dem **Lehrmittel «inform@21»** eignen sich für das Bearbeiten der Themen:

- **Alles wahr?** (Kapitel «Sich zu helfen wissen»): Im Internet suchen, Online-Quellen beurteilen.
- **Bilder und deren Wirkung** (Kapitel «Bilder»): Bilder und deren Wirkung thematisieren, Urheberrecht und Quellenangaben.
- **Datensammler** (Kapitel «Big Data»): Den Begriff «Big Data» verstehen, Tracking, Scoring, Datenschutztipps.
- **Mein Medienkonsum** (Kapitel «Big Data»): Daten zur persönlichen Mediennutzung sammeln und darstellen.

Folgende Kapitel aus dem **Lehrmittel «Medienkompass»** bieten einen ersten Überblick zum Thema:

- **Was sind Medien?** («Medienkompass 1», Kapitel 1): Klärung des Medienbegriffs, Bedeutung des Computers als Medium.
- **Welten hinter dem Bildschirm** («Medienkompass 1», Kapitel 3): Gegenüberstellung von realer und medial erzeugter Wirklichkeit.
- **Bilder und Texte erzählen Geschichten** («Medienkompass 1», Kapitel 10): Funktionen von Bildern in Verbindung mit Text, Auseinandersetzen mit der Bildwirkung.
- **Auf der Suche nach der Nadel im Heuhaufen** («Medienkompass 1», Kapitel 11): Informationssuche im Internet mit Suchmaschinen, Beurteilung gefundener Informationen.

Nachfolgend finden Sie einige Unterrichtsbeispiele und Materialien für Schülerinnen und Schüler ab der 3. Klasse

Bitte sichten Sie die Beispiele. Wählen Sie eines davon aus und überlegen Sie sich, wie Sie das Thema mit Ihrer Klasse umsetzen könnten. Tauschen Sie sich (je nach Möglichkeit) in Ihrer Lerngruppe aus.

Wirkung von Bildern

Dossier «Bildmanipulation: Menschen verändern Bilder – Bilder verändern Menschen»

Bildmanipulationen erkennen: Seite 9/10

https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/dienstleistungen/dlc/downloads/dossier_bildmanipulation_2012.pdf

Infotainment/Edutainment

Anregungen zur Thematisierung im Unterricht:

https://digitalpro.ch/images/Materialien_und_Anleitungen/Infotainment/Infotainment_Version12a_24Seiten.pdf

Nachrichtenbeiträge

Unterrichtsmaterial zum Thema «Wie wird aus einer Meldung ein Fernsehbeitrag?»:

<http://www.br.de/sogehtmedien/medien-basics/nachricht/unterrichtsmaterial-medien-basics-nachricht-100.html>

Quellen beurteilen

NetLa: «Meine Daten gehören mir!»

Unterrichtseinheit 9: «Was ist wahr?»:

http://www.netla.ch/uploads/media/Netla_Im9_Was_ist_wahr.pdf

Lernphase B: Vertiefung

1 Darum geht's

Fachwissen

- Sie können die Machart/Funktionsweise unterschiedlicher Medien und Medienbeiträge entschlüsseln.
- Sie kennen Möglichkeiten, um Medien und Medienbeiträge zu reflektieren.
- Sie kennen die Chancen eines kompetenten Medien- und Textverständnisses ebenso wie die Risiken einer unreflektierten Nutzung von Medien und Medienbeiträgen.

Fachdidaktik

- Sie kennen didaktische Möglichkeiten, wie Sie Medienbeiträge mit Schülerinnen und Schülern thematisieren und entschlüsseln können.
- Sie wissen, wie Sie den Reflexionsprozess zu Medien und Medienbeiträgen anhand anschaulicher Beispiele anregen können.
- Sie verfügen über eine Sammlung von weiterführenden Informationen, Materialien und Links, in die Sie sich je nach Interesse vertiefen können.

2 Fachwissenschaftlicher Hintergrund

2.1 Medien und Medienbeiträge verstehen

Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern Medien und Medienbeiträge zu thematisieren und sich mit deren Rolle und Funktion für jedes Individuum und für das Zusammenleben in der Gesellschaft auseinanderzusetzen. Während das Modul «Medien und Medienbeiträge produzieren» Schülerinnen und Schüler durch aktive Medienarbeit einen Einblick in die Strukturmerkmale und Wirkweisen von Medien ermöglicht (z.B. eigene Hörspiele oder Trickfilme erstellen), steht in diesem Modul im Vordergrund, wie man mit Lernenden hinter die Kulissen der Medienwelt blicken kann. Es geht um Fragen wie: Bilden Medien die Wirklichkeit ab? Was bedeutet Manipulation von Medien? Was bezweckt Werbung? Welchen Einfluss haben Medien auf uns? Wie finde ich verlässliche Quellen im Internet? Welche Genres und Gattungen gibt es und wie unterscheiden sie sich? Was sind Fake News? – Fragen, welche die kognitive Auseinandersetzung mit der Medienwelt durch das Analysieren und Hinterfragen von Medien und Medienbeiträgen behandeln.

2.1.1 Medien und Medienbeiträge – Klärung relevanter Begriffe

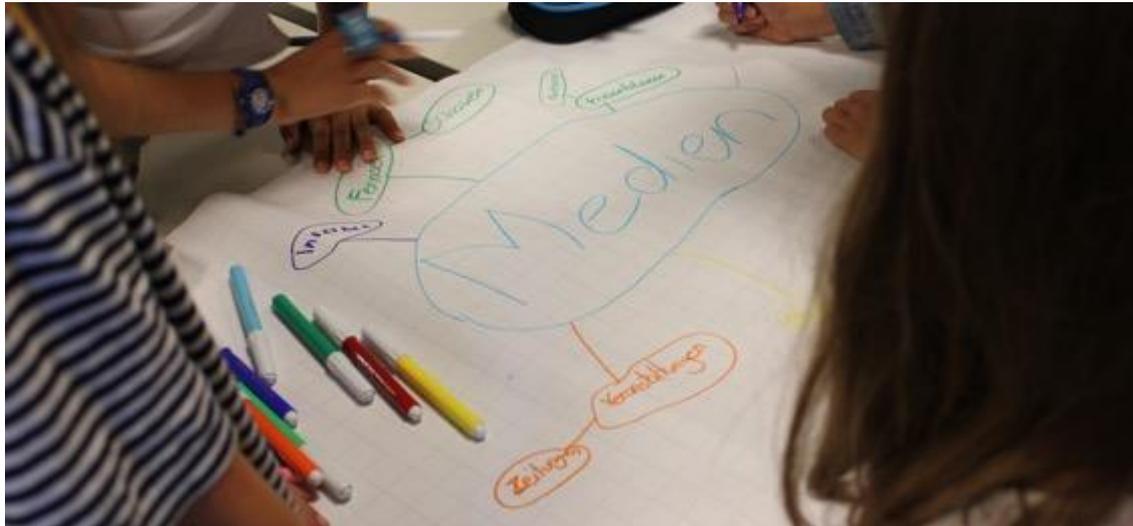


Abbildung 2: Was sind eigentlich Medien? Schülerinnen sammeln und diskutieren. (Bild: M. Düssel)

Was genau sind Medien und was macht einen Medienbeitrag aus? Schülerinnen und Schüler besitzen durchaus eine eigene Vorstellung davon, was Medien sind und wie sie funktionieren – oft durch eigenes Ausprobieren. Eine Auseinandersetzung damit, was der Begriff «Medien» zusätzlich umfasst, bietet einen idealen Bezug zur Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern und löst häufig einen spannenden AHA-Effekt aus. Ist mein Stift ein Medium? Oder die Zuganzeige am Bahnhof? Kann man einen Brief als Medium bezeichnen und was macht ein Medium überhaupt aus? Gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern kann man auf die Suche gehen und Kategorisierungen diskutieren.

Damit stehen diese Fragen in Bezug zu Kapitel 2.3.1 im Grundlagenmodul («Was sind Medien?»), wo verschiedene Definitionen des Begriffs erläutert werden. Im vorliegenden Modul steht nicht die technologische und anwendungsbezogene Sicht auf Medien im Vordergrund, sondern vielmehr ein umfassender systemischer Blick. Mit Medien sind hier gemeint: (a) **Medienorganisationen**, z.B. SRG, Tamedia, Google; (b) **journalistische Medientitel bzw. Medienprodukte oder Plattformen**, z.B. 20min, Twitter, Instagram, Radio SRF3; (c) **Medienbeiträge**, z.B. Pressebild, filmischer Newsbeitrag, Zeitungartikel, Blogpost, Tweet.

Je nach Medientitel oder Plattform werden Medienbeiträge von professionellen Medienschaaffenden produziert oder von Laien hergestellt und verbreitet. Die gleichzeitige Verfügbarkeit von professionell hergestelltem Inhalt und sogenanntem «user generated content» prägt die heutige Mediengesellschaft. Schulische Medienbildung sollte dies berücksichtigen.

2.2 Medienkompetenz als Zielformulierung

Im Mittelpunkt des Moduls «Medien und Medienbeiträge verstehen» steht die Vermittlung von Medienkompetenz. Mit Medienkompetenz ist in Anlehnung an Tulodziecki und Herzig (2002) sachgerechte, selbstbestimmte, kritische und kreative Handlungsfähigkeit in der Medien- und

Informationsgesellschaft gemeint. Medienkompetenz befähigt zu sozial verantwortlicher, effektiver und effizienter Mediennutzung – im Dienste der eigenen Zwecke (vgl. Grundlagenmodul, S. 18). Generell handelt es sich beim Terminus «Medienkompetenz» um einen weiten, unterschiedlich ausgelegten Begriff, dem zahlreiche Definitionen und Modelle zugrunde liegen. Medienkompetenz sollte nicht verkürzt als Handhabungs- und Anwendungsfertigkeiten der Medien missverstanden werden (z.B. ich kann mit dem Handy umgehen; ich weiss, wie ein digitales Gerät eingeschaltet wird; ich kann eine PowerPoint-Präsentation erstellen.). Medienkompetenz umfasst weit mehr als Handhabungsfähigkeiten und Anwenderwissen. Sie beinhaltet die Fähigkeit zur Gestaltung und Verbreitung eigener Medienbeiträge, ebenso wie eine solide Analyse- und Urteilsfähigkeit hinsichtlich Medien und Medienbeiträgen (vgl. Tulodziecki/Herzig, 2002, S. 151). Denn Medien bilden die zentrale Schnittstelle, über die wir von der Welt erfahren und die unsere Sicht auf die Dinge prägen.

Für die praktische Arbeit in der Schule kann das Modell von Ammann (2009) beigezogen werden. Ammann formuliert drei Teilaspekte von Medienkompetenz – Medienwissen, Medienreflexion und Mediennutzung –, die ineinanderfließen und sich gegenseitig bedingen (vgl. Amman, 2009).

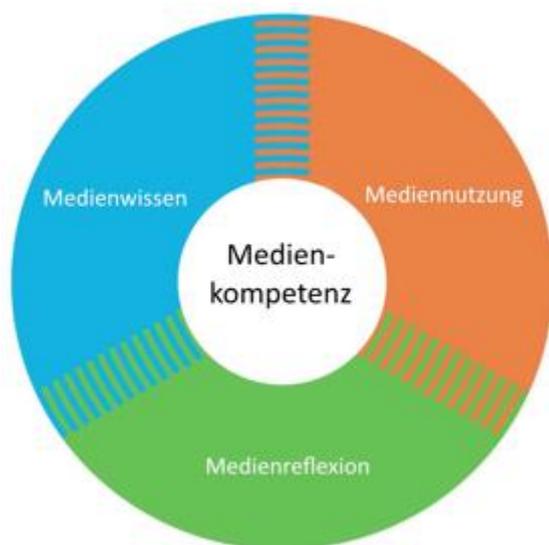


Abbildung 3: Medienkompetenzmodell (Ammann et al., 2009, S. 9).

Diese drei Aspekte von Medienkompetenz passen zur Lehrplankompetenz, die diesem Modul zugrunde liegt: «Die Schülerinnen und Schüler können Medien und Medienbeiträge entschlüsseln, reflektieren und nutzen» (Lehrplan 21, M1.2).

Medienwissen (Abbildung 3) entspricht der Lehrplankompetenz «entschlüsseln» (MI 1.2): Medienkundliches Grundlagenwissen und ein kritischer Blick auf die Wirkung und die Funktionsweise von Medien sind unumgänglich für die Orientierung in der Mediengesellschaft. Es braucht einen kritischen Blick auf Medien und Medienbeiträge sowie deren Funktion und Wirkung. Dies umfasst Hintergrundwissen über die Produktionsabläufe und Strukturen in Medieneinrichtungen (Wie entsteht eine Nachrichtensendung? Wie funktioniert die Filmindustrie? Was bezweckt Werbung?), die Auseinandersetzung mit Begrifflichkeiten (Was sind Fake News? Was ist Manipulation und wie/wo findet

sie statt? Was ist Urheberrecht?) und ein grundlegendes Verständnis darüber, wie Medien und Gesellschaft im Wechselspiel funktionieren.

Medienreflexion (Abbildung 3) entspricht der Lehrplankompetenz **«reflektieren»** (MI 1.2): Durch kritisches Hinterfragen kann ein Verständnis für die Bedeutung der Medien für unser gesellschaftliches Zusammenleben entwickelt und vertieft werden. Die Schülerinnen und Schüler erfassen dadurch, wie Medien unser Wissen von der Welt, persönliche und gesellschaftliche Ansichten und letztlich die Meinungsbildung mitbedingen. Es geht um folgende Fragen: Welche Rolle spielen Medien bezüglich unserer Vorstellung von der Welt? Wie gestalte ich meinen Alltag mit Medien? Welchen Stellenwert haben Medien für unsere (Meinungs-)Bildung? Welche Informationen sind verlässlich, welche dubios? Wie verhalte ich mich online und offline? Welche Werte und Normen werden durch bestimmte Medien vermittelt?

Mediennutzung (Abbildung 3) entspricht der Lehrplankompetenz **«nutzen»** (MI 1.2): Unter Mediennutzung versteht Ammann nicht nur das Nutzen und Einsetzen von Medien für eigene Bedürfnisse und Interessen (Information, Kommunikation, Unterhaltung usw.), sondern ebenfalls das aktive Handeln mit Medien in verschiedenen Kontexten: eigene Geschichten erzählen mit Foto/Video/Audio, fotografieren, eine Website gestalten etc.

2.3 Medien und Medienbeiträge «entschlüsseln» (Medienwissen)

Grundvoraussetzung für eine kompetente Reflexion und Nutzung von Medien ist ein Wissen über Medien. Dazu gehört einerseits ein Verständnis über die Rolle und Funktion von Medien, andererseits soll das Bewusstsein geschärft werden, in welchem Verhältnis Medien zur Wirklichkeit stehen können.

In diesem Kapitel werden zunächst die wichtigsten Funktionen von Medien erklärt. Daran anschliessend wird auf den Unterschied von privaten und öffentlich-rechtlichen Medien eingegangen («Das Mediensystem verstehen») und schliesslich wird gezeigt, was mit der Wirklichkeit passiert, wenn sich Medien ihrer annehmen.

2.3.1 Rolle und Funktionen von Medien und Medienbeiträgen

MI 1.2: Die Schülerinnen und Schüler¹

d » können die Grundfunktionen der Medien benennen (Information, Bildung, Meinungsbildung, Unterhaltung, Kommunikation).

In unserem Leben nehmen Massenmedien massgebliche Funktionen für unser privates und gesellschaftliches Zusammenleben ein. Die Bandbreite dieser Funktionen ist uns häufig nicht bewusst. Nicht nur decken uns Medien mit Informationen zu Weltgeschehen und Sachthemen ein. Sie unterhalten und bilden uns, ermöglichen eine (selektive) Einsicht in politische und gesellschaftliche Prozesse und

¹ Zu Beginn dieses Kapitels und der folgenden Kapitel sind jeweils die passenden Kompetenzstufen aus dem Lehrplan aufgeführt. Schwarze Schrift bedeutet, dass die Kompetenzstufe zum Zyklus 2 gehört. Graue Schrift bedeutet, dass die Kompetenzstufe dem Zyklus 1 oder 3 zugewiesen, aber auch für den Zyklus 2 relevant ist.

prägen dadurch unsere Meinungen. In den nachfolgenden Kapiteln wird insbesondere die Funktion der Massenmedien (Zeitungen, Bücher, Fernsehen, Internet etc.) für unsere Gesellschaft thematisiert.

Folgende Grundfunktionen der Medien für die Gesellschaft können formuliert werden:

Informationsfunktion

Von Informationsmedien erwarten wir, dass sie aktuell, umfassend und objektiv/neutral über lokale, nationale und globale Geschehnisse berichten. Damit setzen sie uns über Wichtiges ins Bild, schaffen Orientierung und helfen uns, Zusammenhänge zu erkennen.

Diesem Anspruch laufen aber verschiedene Tatsachen zuwider:

1. *Zwang zur Auswahl.* Ob in klassischen Printprodukten, Radio, TV oder Online-Medien: Journalisten und Redakteurinnen sind immer gezwungen, aus einer Fülle von Ereignissen eine Auswahl zu treffen. Damit stellt sich die Frage, was wichtig ist bzw. wer was als wichtig erachtet und wer darüber entscheidet, was wichtig ist.

2. *Medien stehen im ständigen Konkurrenzkampf um Aufmerksamkeit.* Je besser die Einschaltquoten, Leserzahlen oder Klicks eines Mediums, desto attraktiver ist es als Werbeträger für Unternehmen, die eine bestimmte Kundschaft oder Zielgruppe erreichen wollen. Im Kampf um möglichst grosse ökonomische Aufmerksamkeit können Themen, die durchaus relevant wären, ausgeblendet werden, weil sie zu wenig attraktiv, sexy usw. sind oder scheinen.

Mediale Darstellungsformen, die vor allem der Informationsfunktion verpflichtet sind, meinen alle Arten von Newsbeiträgen, von der Kurzmeldung über Berichte und Interviews bis zu Reportagen oder Dokumentarfilmen.

Bildungsfunktion

Die Schweizerische Bundesverfassung beschreibt in Artikel 93, Absatz 2, die Funktionen der (öffentlich-rechtlichen) Radio- und Fernsehsender folgendermassen: «Radio und Fernsehen tragen zur Bildung und kulturellen Entfaltung, zur freien Meinungsbildung und zur Unterhaltung bei. [...] Sie stellen die Ereignisse sachgerecht dar und bringen die Vielfalt der Ansichten angemessen zum Ausdruck». Der Bildungsauftrag unserer öffentlich-rechtlichen Medien steht hier an erster Stelle. Er wird in der Umsetzung relativ breit verstanden, indem einer Vielzahl von Formaten mit kulturellen Themen oder hintergründigen Inhalten eine bildende Wirkung zugeschrieben wird, nicht nur der explizit auf schulisches Lernen ausgerichteten Plattform «SRF mySchool».

Meinungsbildungsfunktion

Medien sind unverzichtbar, wenn es darum geht, sich einen Überblick über die Geschehnisse in der Welt zu verschaffen und unterschiedliche Blickwinkel einzunehmen. Unter dem Leitprinzip der Meinungsvielfalt (vgl. Hasebrink, 2016) erwarten wir von den Medien, dass sie uns facettenreich und

qualitätsorientiert, d.h. sachgerecht, relevant, vielfältig, ausgewogen, unabhängig und professionell aufbereitet Bericht erstatten (vgl. Schwarb, 2007). Dies ist die Voraussetzung, um uns zur Mitbestimmung und Teilhabe zu befähigen – eine unverzichtbare Grundlage für eine funktionierende Demokratie.

Medien, die nicht dem Prinzip der Meinungsvielfalt, sondern einer bestimmten Ideologie oder politischen Partei verpflichtet sind, wirken dieser Funktion entgegen. Statt Meinungsbildung wird Stimmungsmache betrieben, statt Vielfalt dominiert Einfalt. Meinungsvielfalt kann einerseits durch ein einzelnes Medium gewährleistet werden, das in seiner Berichterstattung konsequent verschiedene Perspektiven auf ein Thema beleuchtet (interne Vielfalt). Andererseits ist Meinungsvielfalt gegeben, wenn verschiedene Medien oder Meinungsführer ihre Sichtweise öffentlich und frei äussern können und somit eine differenzierte Meinungsbildung möglich ist (externe Vielfalt).

Unterhaltungsfunktion

Medien dienen auch der Zerstreung und Entspannung. Unterhaltende Inhalte, von Sport über Shows bis hin zu TV-Serien und Filmen, nehmen einen hohen Anteil in der Mediennutzung der meisten Menschen ein.

Kontrollfunktion

Medien sind unerlässlich für die Berichterstattung über politische Ereignisse und Debatten. Ihnen kommt dabei die Rolle einer Art Kontrollinstanz zu, die mit kritischem Blick die politischen Prozesse beobachtet und Ungereimtheiten ans Licht bringt. Die Rede ist insbesondere von der Rolle der journalistischen Medien als «Vierter Gewalt», die im demokratischen System der Gewaltentrennung eine wichtige Funktion einnimmt. Diese Funktion kann sie vor allem in Ländern wahrnehmen, in denen die Regeln der Presse- und Meinungsfreiheit im Gegensatz zur Zensur hochgehalten werden.

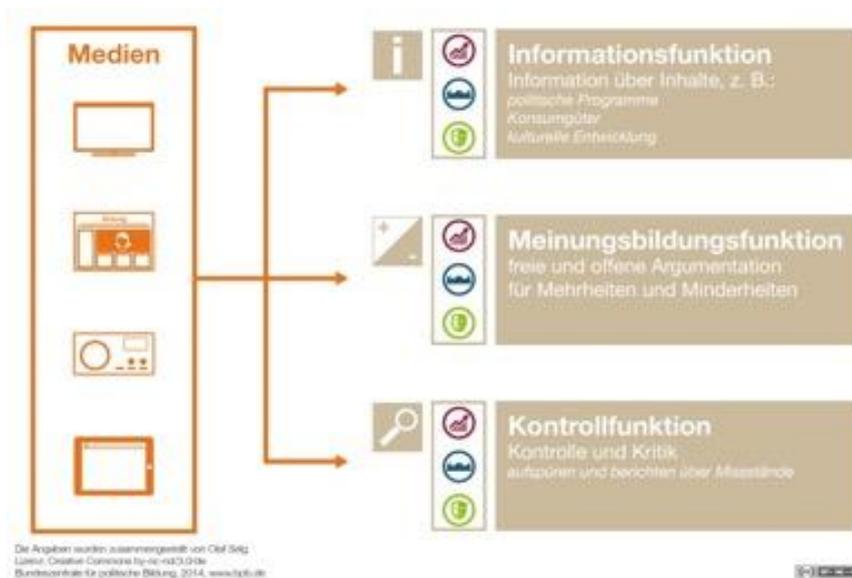


Abbildung 4: Kernfunktionen der Medien in einer demokratischen Gesellschaft (Selg, 2016).

Mit Blick auf die zunehmende Medienkonzentration und Möglichkeiten der Medienmanipulation lassen sich diese Funktionen in Frage stellen. Umso wichtiger ist es, Schülerinnen und Schülern die relevanten Zusammenhänge und den Stellenwert von Medien in unserer Gesellschaft zu vermitteln, sodass sie sich kritisch, sachgerecht und selbstbestimmt damit auseinandersetzen können. Es geht also darum, sich der Rolle und Funktion insbesondere der journalistischen Massenmedien für unsere Gesellschaft bewusst zu werden. Vor diesem Hintergrund können die Strukturen des Mediensystems durchschaut und Medienbeiträge hinsichtlich ihrer Funktionsweisen und Absichten verstanden werden.

2.3.2 Das Mediensystem verstehen

MI 1.2: Die Schülerinnen und Schüler

i » kennen Organisations- und Finanzierungsformen von Medienangeboten und deren Konsequenzen.

Ein breit gefächertes multimediales Angebot ist die Voraussetzung für eine Meinungsbildung über die Geschehnisse in der Welt. In Bezug auf die medial vermittelte Meinungsvielfalt und eine ausgewogene und unabhängige Berichterstattung lohnt sich ein Blick hinter die Kulissen der Medienunternehmen. Denn Medien sind nicht unabhängig. Sie unterliegen in unterschiedlichem Ausmass wirtschaftlichen und politischen Einflüssen. Aus ökonomischen Gründen schliessen sie sich vermehrt zusammen und werden von grossen Medienunternehmen geführt (z.B. Tamedia, Ringier, Google). Das Thema «Medienkonzentration» mit seinen Chancen (z.B. Erhalt von regionalen Medientiteln dank wirtschaftlich starken Mutterhäusern) und Risiken (z.B. Einschränkung der Meinungsvielfalt) kann etwa anhand von aktuellen Veränderungen in der Medienlandschaft im Unterricht thematisiert werden.

Exemplarisch lässt sich dies am Beispiel des SVP-Politikers Christoph Blocher zeigen. Dieser investiert seit längerem stark in Medientitel. Er besitzt ca. 30 regionale Gratiszeitungen und versucht Einfluss auf etablierte Titel (z.B. Basler Zeitung, Weltwoche) auszuüben. Das aktuellste Kapitel in diesem Zusammenhang ist der [Verkauf der Basler Zeitung durch Blocher an die Tamedia](#) im April 2018. Die Figur Blocher zeigt auf, welche Interessen ein Politiker am Medienbesitz haben kann (Einfluss auf Meinungsbildung, Kontrolle über Inseratemarkt usw.).

Schülerinnen und Schüler sollten also wissen, dass Medienunternehmen Personen, Firmen oder öffentlich-rechtlichen Körperschaften gehören, die unterschiedliche Interessen verfolgen: Steht bei den vorwiegend durch Gebühren finanzierten öffentlich-rechtlichen Sendeanstalten (z.B. SRG) die durch das Bundesgesetz verbrieft mediale Grundversorgung aller Landesteile an erster Stelle (vgl. 2.3.1), so agieren private Medienunternehmer regionaler und marktwirtschaftlicher. Sie sind im Gegensatz zu den öffentlich-rechtlichen Medien (die primär über Gebühren finanziert sind) stärker auf Werbeeinnahmen und bezahlte Abonnemente angewiesen und einem stärkeren Konkurrenzdruck ausgesetzt.

In diesem Zusammenhang lohnt es sich, die vom Schweizerischen Presserat (www.presserat.ch) veröffentlichten «Pflichten und Rechte der Journalistinnen und Journalisten» zu lesen und die Funktion des Presserats als eine Art «Schiedsrichter» in der Medienlandschaft zu verstehen. Die veröffentlichten Stellungnahmen zu Beschwerden, die beim Presserat eingehen, geben einen interessanten Einblick in den argumentativen Umgang mit strittigen Fragen.

2.3.3 Medien als Abbild der Wirklichkeit?

MI 1.2: Die Schülerinnen und Schüler

f » erkennen, dass Medien und Medienbeiträge auf Individuen unterschiedlich wirken.

Ob Kinofilme, Serien, Dokumentarsendungen oder Nachrichten: Medienbeiträge sind in der Regel von Menschen «gemacht» und werden erst bedeutsam, wenn sie von anderen Menschen wahrgenommen und interpretiert werden. (Ausnahmen sind z. B. automatisch generierte Texte zu Börsenkursen oder Sportresultaten, in denen Textroboter Daten auswerten.) Ein vereinfachtes Kommunikationsmodell beschreibt den Kommunikationsprozess wie folgt: Ein «Sender» verfasst eine «Botschaft» und verbreitet diese an potenzielle «Empfänger», welche diese Botschaften wahrnehmen. Alle drei Komponenten des Kommunikationsprozesses stehen in einem besonderen Verhältnis zur Wirklichkeit, wobei sich die Frage stellt, ob es DIE Wirklichkeit überhaupt gibt. Der Medienpädagoge Christian Doelker fasst es so zusammen: «Da Wirklichkeit uns stets übersteigt, können wir nicht anders mit ihr umgehen als vereinfachend» (Doelker, 1989, S. 65). Sein Modell der drei Wirklichkeiten veranschaulicht das komplexe Verhältnis von Medien und Wirklichkeit.

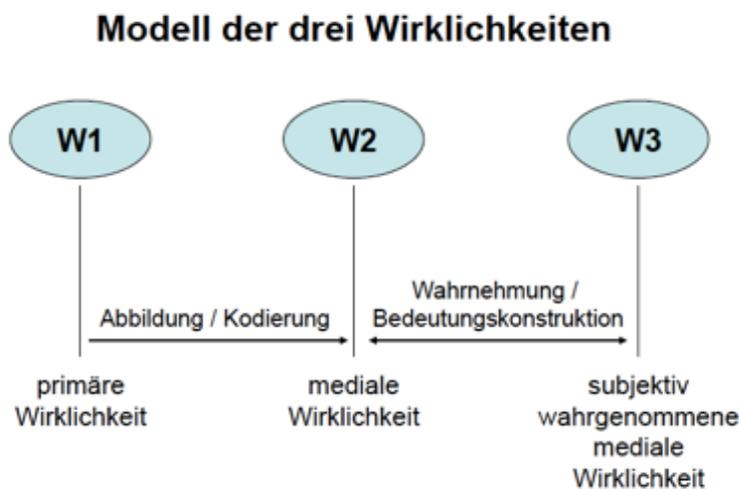


Abbildung 5: Modell der drei Wirklichkeiten von Doelker (1989).

Nach diesem Modell schaffen Medien, basierend auf der primären Wirklichkeit (W1), eine mediale Wirklichkeit (W2). Sie bilden so die Wirklichkeit in gewisser Weise ab, tatsächlich aber konstruieren sie eine neue mediale Wirklichkeit und interpretieren die primäre Wirklichkeit neu. Dies erfolgt notwendigerweise durch «Isolierung» (es kann nur ein bestimmter Ausschnitt der Wirklichkeit isoliert gezeigt werden), durch «Fixierung» (ein Medienbeitrag für sich genommen ist eine Momentaufnahme) und durch «Reduzierung» (etwa der dreidimensionalen Welt auf eine zweidimensionale Fläche, mit Sinnesverlusten, etwa des Tast- oder Geruchssinns) (vgl. Doelker, 1989, 70ff.). Mittels neuer Technologien und spezieller journalistischer Formate ermöglichen Medien, die Illusion einer möglichst wirklichkeitsnahen «Abbildung» der Welt zu vermitteln. Bildmedien – von den illustrierten Zeitschriften

über das Fernsehen bis hin zu dreidimensionalen 360°-Visualisierungen – tragen dem Wunsch nach der perfekten Wiedergabe von Wirklichkeit in besonderem Masse Rechnung. Die *New York Times* bietet z.B. mit ihren «virtual-reality stories» eine besondere Form von immersivem Journalismus an, der uns erlaubt, mittels einer App (NYTVR) virtuell in Schauplätze einzutauchen. Dort können wir uns so bewegen, als wären wir mitten im Geschehen (<http://www.nytimes.com/marketing/nytvr/>).

Wie unmittelbar das Medienerlebnis auch sein mag: Jede Leserin und jeder Betrachter nimmt eine Medienbotschaft anders – eben subjektiv – wahr, je nach Alter, Herkunft, Interessen, Überzeugungen, Bildungshintergrund, Vorwissen usw. Somit gibt es streng genommen so viele verschiedene wahrgenommene Wirklichkeiten, wie es Zuschauer, Hörerinnen oder Leserinnen gibt, womit zahllose unterschiedliche Vorstellungen (als W3) der Wirklichkeit (W1) existieren (vgl. Doelker, 1989, S. 78ff.).

2.4 Medienbeiträge als «Texte» entschlüsseln

In diesem Kapitel werden einerseits mediale Textsorten und Mischformen vorgestellt. Andererseits wird auf typische Erzählmuster hingewiesen und das «Lesen» von medien- und gattungsspezifischen Merkmalen näher erläutert. Bezogen auf den Lehrplan geht es um folgende Kompetenz:

MI 1.2: Die Schülerinnen und Schüler

d » kennen Mischformen und können typische Beispiele aufzählen (Infotainment, Edutainment).

Lesen (entschlüsseln) und Schreiben (verschlüsseln) sind zentrale Kulturtechniken, die in der Schule erworben und vertieft werden. Im Sinne eines umfassenden Alphabetisierungsauftrags gehören neben Schrifttexten aber auch alle Arten von Medienbeiträgen dazu. Diese bestehen jedoch meist aus mehreren Zeichensystemen, also aus einer Mischung von Sprache, Bild und Ton. Häufig kommen Medienbotschaften ohne Sprache aus und bestehen z.B. nur aus Bildern. Verstehen wir unter Texten gemeinhin schriftsprachliche Produkte wie Briefe, Romane oder Zeitungsberichte, so wird der Textbegriff im Umgang mit Medienbeiträgen also ausgedehnt: Er umfasst alle Medienbotschaften, egal ob sie aus Schriftzeichen, Bildern, Tönen oder einer Mischung davon bestehen. Spielfilme, Dokumentarfilme, Newsbeiträge, Comics, Werbespots, Fotos oder interaktive Webseiten usw. werden nach diesem Verständnis alle als «Texte» bezeichnet.

2.4.1 Entschlüsseln nach Textsorten

Neben den unter 2.3.1 aufgeführten Medienfunktionen lassen sich Medienbeiträge nach Doelker (vgl. 1989, 158ff.) verschiedenen Textsorten zuweisen:

- *Dokumentarische Texte* verweisen auf Ereignisse, Menschen und Schauplätze, die in Wirklichkeit nachweisbar existier(t)en. Solche Texte dienen primär der Informations-, Bildungs- und Meinungsbildungsfunktion.
- *Fiktionale Texte* sind in ihrer Darstellung von Ereignissen nicht an reale Figuren, Orte und Geschehnisse gebunden; sie bleiben in ihrem «Bezug zum Faktischen ungewiss» (Doelker, 1989, 160) und dienen primär der Bildungs- und Unterhaltungsfunktion.

- *Ludische Texte* (Spiele) wie Computerspiele, Quizsendungen oder Sportwettkämpfe folgen eigenen Regeln, die nur für das jeweilige Spiel, eine Show oder Sportart gelten. Sie dienen primär der Unterhaltungsfunktion.
- *Intentionale Texte* verfolgen eine deklarierte (z.B. Werbespot) oder versteckte Absicht (z.B. tendenziöse Berichterstattung). Die klare Absicht einer Werbebotschaft ist die Verkaufsförderung, die versteckte Absicht von dokumentarisch daherkommender Propaganda ist Manipulation. Solche Texte können der Informationsfunktion oder der Meinungsbildungsfunktion dienen, im (negativen) Sinne der Meinungslenkung.

Mischformen

Die Grenzen zwischen den Textsorten sind fließend, so dass Mischformen entstehen. Der spielerische Umgang mit den Sorten hat eine lange Tradition. In die Mediengeschichte eingegangen ist etwa Orson Wells' Science-Fiction-Roman «The War of the Worlds» (1898). Dieser wurde 1938 in einer Hörspielfassung als (fiktive) Reportage in den USA ausgestrahlt. Panik brach aus, da viele Radiohörer/innen glaubten, die Invasion der Marsianer sei Realität. Weniger dramatisch, dafür als mediale Dauerbrenner sehr beliebt, sind etwa folgende Mischformen.

- «*Edutainment*» (Wortbildung aus «education» und «entertainment») für Formate, die Bildung und Unterhaltung bzw. ludische und dokumentarische Textsorten mischen. Neben interaktiven Lernspielen gehören dazu etwa klassische Kinder-TV-Sendungen wie «Löwenzahn» oder «Die Sendung mit der Maus», in denen Kindern Fakten aus den verschiedensten Wissensgebieten auf unterhaltende und altersgerechte Art vermittelt werden.
- «*Infotainment*» (Wortbildung aus «information» und «entertainment») für Formate, die Information und Unterhaltung bzw. dokumentarische, fiktionale, ludische und evtl. gar intentionale Textsorten mischen. So kann ein Werbespot trotz seiner Kürze und seinem Konsumappell mit einem Schuss Unterhaltung und Information gewürzt sein. Nennenswert ist etwa der Erfolg von satirischen Nachrichtensendungen, in denen Dokumentarisches mit Gestaltungsmitteln der Satire (z.B. Übertreibung, Zuspitzung, Entblössung) gemischt wird. Dieses Genre ist etwa in den USA stark verbreitet mit täglichen Sendungen wie Stephen Colberts «Late Show» des Senders CBS, sie sind aber auch im deutschen Sprachraum populär (z.B. das NDR-Satiremagazin «extra-3»).
- «*Scripted Reality*»: TV-Sendungen, die daherkommen, als würden sie den Alltag gewöhnlicher Menschen dokumentieren. Sie sind aber frei erfunden und folgen einem Drehbuch («script»). Laiendarstellerinnen und -darsteller verstärken den pseudodokumentarischen Charakter. Wegen ihrer vorgetäuschten Nähe zur Realität unterliegen viele Zuschauerinnen und Zuschauer, vor allem Kinder und Jugendliche, der Illusion, dass es sich um das wirkliche Leben handelt. Meist wird diese Art von «reality TV» von Privatsendern produziert, während öffentlich-rechtliche Sender auf echte Dokumentationen setzen. Als Beispiel sei hier die RTL-II-Serie «Berlin, Tag und Nacht», kurz BTN, genannt. BTN schildert Alltagsdramen von fiktiven Figuren aller Altersgruppen.

Gerade solche Mischformen eignen sich gut, um über Funktionen von Medien und textsortenspezifische Merkmale nachzudenken und so das Medienwissen zu erweitern sowie die Wahrnehmung zu sensibilisieren.

2.4.2 Mediale Erzählmuster «lesen»

Medienbeiträge sind oft wie Geschichten aufgebaut. «Storytelling» oder «narrativer Journalismus» haben ihre Wurzeln in den Reportagen des amerikanischen «New Journalism», bei dem statt der nackten Fakten üppig ausgeleuchtete Geschichten aus dem Leben grosser und kleiner Leute erzählt wurden. Waren früher Journalisten oder Reporter meist ganz auf das Wort fixiert, so müssen sie heute vermehrt multimediales Storytelling betreiben und ihre Geschichten über verschiedene Kanäle erzählen und vertreiben. Worauf es beim multimedialen Erzählen ankommt, zeigt das «Storytelling-Tool» der Schweizerischen Journalistenschule MAZ, dargestellt als detailliertes Prozessdiagramm ([Download-Link](#)). Ob Zeitungsverlage oder Fernsehstationen: Medienunternehmen produzieren heute immer mehr «konvergent», indem sie beispielsweise zu einem Zeitungsbeitrag oder Radiobericht online noch eine Bildstrecke, ein Video oder interaktive Infografik platzieren. Damit sprechen die Geschichten mehrere Sinne an und wir können uns je nach Interesse mehr oder weniger mit den Personen, Handlungen und Schauplätzen auseinandersetzen und uns manchmal auch mit den Personen identifizieren.

Personen (oft stilisiert zu Heldinnen oder Antihelden), eine Handlung sowie Schauplätze, das sind die Hauptzutaten einer Geschichte. Lampert und Wespe (2011) erklären in ihrem Buch «Storytelling für Journalisten», wie wichtig die richtige «Storykurve» ist, wenn man Leser oder Zuschauerinnen an einen Beitrag «fesseln» will. So soll uns ein Beitrag zu Beginn auf der Gefühlsebene ansprechen, bevor Fakten und Zusammenhänge ausgebreitet werden. Will man die Aufmerksamkeit bis zum Schluss behalten, soll die Story gegen Ende wieder emotional werden.



Abbildung 6: Ein emotionaler Einstieg in einen Medienbeitrag weckt unser Interesse und hält uns länger bei der Stange. Lampert und Wespe (2011), *Storytelling für Journalisten*.

Medienbeiträge, vor allem narrative Genres wie Reportagen, lassen sich somit als Geschichten mit Figuren, Handlungen und Schauplätzen beschreiben und analysieren. Oft liegt diesen ein Erzählmuster zugrunde, auch «Grundgeschichte» oder «Basisnarrativ» (Perrin, 2011, 2016) genannt. Es sind

Erzählmuster, die in unserer Kultur eingepägt sind und in immer neuen Varianten wiederholt werden: «Gut gewinnt gegen Böse, gemeinsam sind wir stark, Ehrlichkeit währt am längsten, liebet eure Feinde – das sind Basisnarrative hinter den Geschichten westeuropäischer Kultur» (Perrin, 2016, S. 248).

2.4.3 Medien- und gattungsspezifische Merkmale «lesen»

MI 1.2: Die Schülerinnen und Schüler

g » kennen grundlegende Elemente der Bild-, Film- und Fernsehsprache und können ihre Funktion und Bedeutung in einem Medienbeitrag reflektieren.

Neben dem Entdecken von Mediengeschichten und den darin enthaltenen Basisnarrativen lassen sich Medienbeiträge auf eine Reihe von medien- und gattungsspezifischen Merkmalen hin lesen. Die Beschäftigung etwa mit journalistischen Textformen (Meldung, Bericht, Kommentar, Reportage, Interview, Glosse usw.) gehört traditionellerweise zum medienpädagogischen Repertoire, ebenso die Beschäftigung mit filmsprachlichen Elementen, z.B. Einstellungsgrößen (Panorama, Totale, Halbtotale, Halbnahe, Nah, Gross, Detail) oder Kameraperspektiven (Froschperspektive/Untersicht, Normal/Augenhöhe, Aufsicht/Vogelperspektive). Sie eignen sich zur Analyse von Medienbeiträgen und natürlich für das Herstellen eigener Medien wie Schülerzeitungen oder Filmproduktionen.

Welche Kameraeinstellungen sind herkömmlicherweise bei Interviews zu sehen? Wie würde ich mich im Klassenzimmer fotografieren? Mit der Wahl der Kameraperspektive können Aussagen verstärkt oder beeinflusst werden. Ein und derselbe Mensch kann je nach Perspektive unterschiedlich wirken. Von unten fotografiert wirkt die Figur in Abbildung 7 erhaben und überlegen. Von oben aufgenommen erweckt sie tendenziell den Eindruck eines schüchternen, unterlegenen Wesens.



Abbildung 7: Kameraperspektiven. (Bild: M. Düssel)

Materialien zu Aussage und Wirkung von Kameraperspektiven, aber auch Text-Bild-Verbindungen sind gut zugänglich; erwähnt seien etwa die Einheit 10 aus dem «Medienkompass» («Bilder und Texte erzählen Geschichten») oder Kurt Schöbis Dossier «Shana - The Wolf's Music» zur Auseinandersetzung mit dem gleichnamigen Spielfilm (https://kinokultur.ch/app/uploads/2014/03/kks_shana.pdf).

In Kapitel 3.6 «Bilddidaktik» wird gezeigt, wie Bilder (z.B. Werbefelder, Pressebilder) im Unterricht zur systematischen Förderung der Bildlesekompetenz und des kritischen Denkens eingesetzt werden können.

2.5 Medien und Medienbeiträge «reflektieren» (Medienreflexion)

Medienbeiträge prägen unser Weltbild, unser Denken und Handeln. Für alles, was wir nicht direkt und unmittelbar selbst erleben können, sind wir auf Medien angewiesen. Somit sind Medien auch unser «Fenster zur Welt». Das hat enorme Chancen, denn wie würden wir uns über das Geschehen in der näheren und weiteren Welt oder über vergangene Zeiten informieren, wenn nicht über Medien? Diese stehen uns dank Internet immer und überall zur Verfügung und erreichen uns über mobile Geräte wie Smartphones rund um die Uhr. Die Kehrseite der Medaille sind Risiken, etwa die der einseitigen Information, der schlecht recherchierten Berichte oder der absichtlich gefälschten Nachrichten. Schon immer haben Menschen Medien dazu missbraucht, andere Menschen mit Falschmeldungen irrezuleiten, zu beeinflussen. Doch wohl noch nie wurde in westlichen Demokratien so viel darüber diskutiert wie heute (2017), wo Begriffe wie «Fake News», «alternative Fakten» oder «postfaktisches Zeitalter» in aller Munde sind und wir uns immer mehr in der «Filterblase²» wännen, die uns abschirmt von einer Meinungs- und Darstellungsvielfalt.

Dieses Kapitel zeigt auf, wie Medien wirken können und warum es wichtig ist, sich aufgrund von Medienbeiträgen eine eigene Meinung zu bilden. Dazu gehört auch Informationskompetenz, die uns befähigt, verlässliche Informationen auszuwählen. Die Förderung einer umfassenden Medien- und Informationskompetenz ist wesentlicher Bestandteil der schulischen Medienbildung.

2.5.1 Medienwirkung reflektieren – (Medienreflexion)

MI 1.2 Die Schülerinnen und Schüler

b » können benennen, welche unmittelbaren Emotionen die Mediennutzung auslösen kann (z.B. Freude, Wut, Trauer).

f » erkennen, dass Medien und Medienbeiträge auf Individuen unterschiedlich wirken.

In Kapitel 2.4 wurde dargelegt, mit welchen Mitteln Medienmacher ihre Produkte gestalten, um ihre «Geschichten» wirksam zu erzählen. Die Absicht hinter den Medienbeiträgen, ist das eine. Wie der Medienbeitrag beim Publikum ankommt, also welche Wirkung er auf die Nutzerinnen und Nutzer hat, das andere. Über die Wirkung von Medien und Medienbeiträgen auf die Menschen gibt es zahlreiche

² Filterblase beschreibt das Phänomen, dass Webseite und Plattformen mit Hilfe entsprechender Algorithmen den Einzelnen nur oder hauptsächlich Informationen und Meinungen einblenden, die mit den bisherigen Ansichten und Interessen weitgehend übereinstimmen.

Theorien. Bonfadelli und Friemel (2017, 145ff.) erwähnen im Zusammenhang mit der möglichen Wirkung von Gewaltdarstellungen etwa die *Nachahmungstheorie* (auch *Werther-Effekt* genannt, nach Goethes Briefroman *Die Leiden des jungen Werthers* (1774)), wo der Suizid der Hauptfigur zu einer Steigerung der Suizidfälle geführt hat. Neben einer möglichen Steigerung der Gewaltbereitschaft steigt andererseits die Angst vor Gewalt (*Inhibitionsthese*), vor allem wenn die Gewalt aus der Perspektive der Opfer gezeigt wird. Als weitere mögliche Wirkung nennen die Autoren die *Habitualisierungsthese*, die besagt, dass durch das wiederholte Betrachten von Gewaltdarstellungen eine Abstumpfung stattfindet. Vermehrt untersuchen neurologische Studien, wie «neuronale Vernetzung von Informationen im menschlichen Gehirn Handeln erklärbar machen» (Bonfadelli/Friemel 2017, 147).

Der Einfluss medialer Inhalte auf unsere Weltwahrnehmung, auf Trends und Vorlieben, auf das Handeln sowie auf Vorstellungen von sozialem Zusammenleben ist nicht von der Hand zu weisen. Wie und in welchem Ausmass Medieninhalte auf uns wirken, hängt jedoch ganz wesentlich damit zusammen, welche Vorerfahrungen wir mitbringen und was uns bisher im Leben geprägt hat.

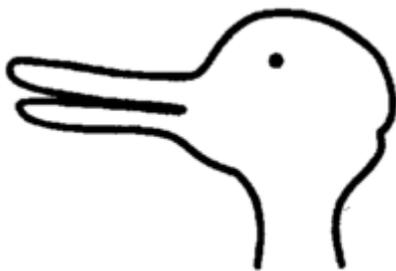


Abbildung 8: Hase oder Ente? Kippbilder eignen sich dazu, das Phänomen der subjektiven Wahrnehmung zu veranschaulichen. Sie erinnern uns daran, dass das was wir sehen auch anders gesehen werden kann.

Statt pauschal die negative oder verführerische Wirkung von Medien zu verurteilen und Schülerinnen und Schülern gegenüber in Bezug auf ihre Mediennutzung eine (bewahr-)pädagogische Haltung einzunehmen, bietet es sich an, über die individuelle Wirkung von bestimmten Medien zu sprechen: «Wie wirkt der Film auf mich? Was macht mir Angst? Was berührt mich im Fernsehen?»

2.5.2 Eine eigene Meinung bilden

MI 1.2 Die Schülerinnen und Schüler

- c » können mithilfe von vorgegebenen Medien lernen und Informationen zu einem bestimmten Thema beschaffen (z.B. Buch, Zeitschrift, Lernspiel, Spielgeschichte, Website).*
- e » können Informationen aus verschiedenen Quellen gezielt beschaffen, auswählen und hinsichtlich Qualität und Nutzen beurteilen.*

Für die meisten Menschen stellen (Massen-)Medien die Hauptquelle für politische und gesellschaftliche Informationen dar und sind damit die Grundlage der Meinungsbildung. «Unter Meinungsbildung versteht man den aktiven oder rezipierenden Vorgang zur Herausbildung eines Urteils» (NZZ, 2005). Schülerinnen

und Schüler haben bereits ihre eigenen Vorstellungen über die Geschehnisse in der Welt und in ihrer direkten Umgebung. Ihre Meinung wird in erster Linie durch Eltern, Peers, ältere Geschwister und andere Bezugspersonen (Lehrperson, Klavierlehrerin, Fussballtrainer) geprägt, in zweiter Linie durch die Medien.

Nur wer eine eigene Meinung hat und diese äussert, kann sein Umfeld und somit die Gesellschaft mitgestalten und innerhalb der Gesellschaft mitentscheiden. Besonders mit Blick auf die politische Teilhabe ist es unumgänglich, Strategien und Formen der Meinungsbildung auf Primarstufe zu thematisieren. Meinungsbildung ist ein Übungs- und Lernprozess im Abgleich mit dem persönlichen Umfeld.

Bereits auf Primarstufe ist es möglich, Meinungsbildung zu «üben», die Schülerinnen und Schüler in Entscheidungsprozesse miteinzubeziehen und zu bestimmten Themen Stellung nehmen zu lassen (Was halte ich von Mobbing? Was denke ich zur Flüchtlingssituation in Europa?). In diesem Zusammenhang gilt es auch, das Interesse der Schülerinnen und Schüler an den Vorgängen in der Welt ernst zu nehmen und aktuelle (politische) Sachverhalte und Geschehnisse aufzugreifen, zu thematisieren und die Jugendlichen beim Verständnis gesellschaftlicher Zusammenhänge zu unterstützen.

Im Gegensatz zu früher steuern heute diverse neue medienspezifische Phänomene – wie der Aktualitätsdruck, die «Live-Tickeritis», die virale Verbreitung von News durch Nutzerinnen und Nutzer, das Liken usw. – den Meinungsbildungsprozess. Dazu gehört auch die zunehmende Beeinflussung des Meinungsbildungsprozess durch «Social Bots». Diese digitalen «Trolle» (Computerprogramme) nehmen über Millionen von real wirkenden Facebook- oder Twitter-Profilen Einfluss auf politische Debatten, indem sie bestimmte Meinungen automatisch teilen (vgl. Fuchs, 2016).

Bereits auf Primarstufe kann thematisiert werden, dass Medien gezielt unterlaufen werden können, dass unsere Meinung bzw. unsere Wahrnehmung der Welt durch einseitige Berichterstattung beeinflusst werden kann und dass Medien falsche Wirklichkeitsbilder vermitteln können (Thema «Manipulation»).

Nicht zuletzt hängt die Möglichkeit der eigenen Meinungsbildung also von einem grundlegenden Hintergrundwissen ab, das mit Unterstützung seitens der Lehrpersonen nach und nach erlangt und vertieft werden kann. Doch wie erwerbe ich all das nötige Wissen, um mich über die Vorgänge in der Welt und bestimmte Sachverhalte zu informieren? Welche Quellen sind verlässlich und wie informiere ich mich vielseitig, um mir ein eigenes Urteil bilden zu können? Auch das verantwortungsvolle, zielgerichtete Suchen von Informationen will gelernt sein und erfordert eine umfassende «Orientierungs- und Filterfunktion» (NZZ, 2005) auf Seiten der Schülerinnen und Schüler.

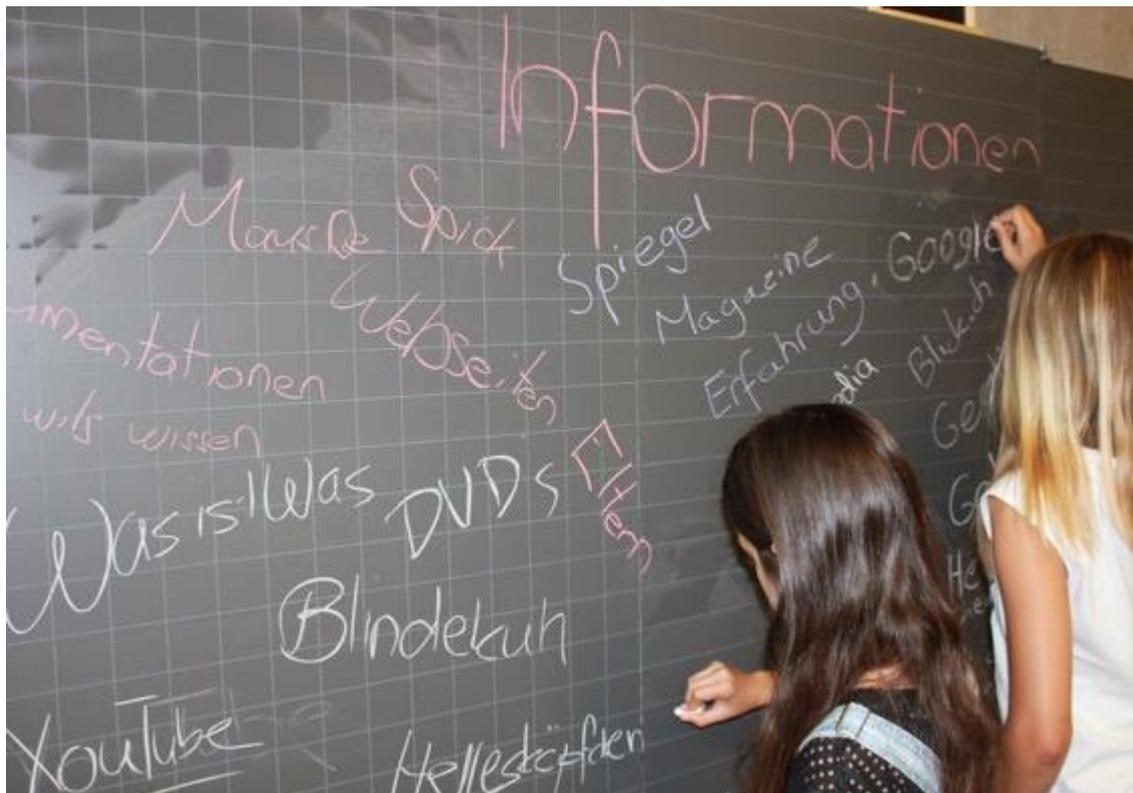


Abbildung 9: Welche Medien nutze ich, um mich zu informieren? (Bild: M. Düssel)

2.5.3 Informationskompetenz: Verlässliche Informationen auswählen

MI 1.2 Die Schülerinnen und Schüler

e » können Informationen aus verschiedenen Quellen gezielt beschaffen, auswählen und hinsichtlich Qualität und Nutzen beurteilen.

h » können die Absicht hinter Medienbeiträgen einschätzen (z.B. Werbung, Zeitschrift, Parteizeitung).

Hier geht es um Fragen wie: Welche Medien nutze ich, um mich zu informieren? Wie wähle ich die «richtigen» Medien dafür aus? Und wie kann ich Informationsquellen kritisch hinterfragen? Was macht eine seriöse Information aus?

Häufig wird im Zusammenhang mit Medien von einer Informationsflut gesprochen. Für mündige Bürgerinnen und Bürger in einer digitalen Mediengesellschaft ist es deshalb wichtig, dass sie bereits früh das nötige Rüstzeug erlangen, das ihnen erlaubt, die mediale Informationsfülle kompetent und gewinnbringend nutzen zu können. Diese Informationskompetenz ist unerlässlich, um sich im Dschungel der Informationsgesellschaft zurechtfinden zu können. Mit Schülerinnen und Schülern zusammen zu besprechen, was eine gute Berichterstattung ausmacht und bei welchen Quellen Vorsicht geboten ist, bietet viel Potential für einen lebensweltnahen, diskussionsreichen Unterricht und ist grundlegend für den kritischen Umgang mit Informationen.

Dabei spielt es selbstverständlich eine Rolle, mit welchem Zweck jemand nach Informationen sucht. Es ist ein Unterschied, ob eine Schülerin sich aus allgemeinem Interesse über neue Frisuren informieren will oder ob sie gezielt Informationen für einen Vortrag zu einem bestimmten Thema recherchiert. Mag im ersten Fall ein intuitives «Browsen» im Internet durchaus zielführend sein, fragt sich im zweiten Fall, ob das Internet der beste Ort ist, um an verlässliche Informationen zu gelangen? Zwar führen gängige Suchmaschinen oft schnell zu einem Ziel. Um die Risiken der Filterblase zu minimieren, lohnt es sich jedoch, in einer nach strengerer Regeln kuratierten Datenbank wie einem Bibliothekskatalog nach den gleichen Informationen zu suchen und die Suchergebnisse miteinander abzugleichen.

Mittlerweile gibt es zahlreiche Handreichungen und Unterrichtsmaterialien, die Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schülern Anhaltspunkte und Hilfestellung geben können. Das Thema wird im MIA21-Modul «Informationsrecherche» ausführlich behandelt.

2.6 Medien und Medienbeiträge «nutzen» – Mediennutzung

In diesem Kapitel wird zuerst auf Tendenzen in der Mediennutzung von jungen Menschen eingegangen. Anschliessend wird das Thema Fake News als ein Phänomen eingeführt, das alle Mediennutzerinnen und -nutzer herausfordert. Es geht um Informationskompetenz und kritisches Denken:

MI 1.2 Die Schülerinnen und Schüler

e » können Informationen aus verschiedenen Quellen gezielt beschaffen, auswählen und hinsichtlich Qualität und Nutzen beurteilen.

Das vom Forschungsinstitut Öffentlichkeit und Gesellschaft (fög) veröffentlichte Jahrbuch «Qualität der Medien» untersucht neben der Medienqualität auch das Mediennutzungsverhalten in der Schweiz. Die aktuelle Studie (2016) attestiert den Abonnementszeitungen und dem öffentlichen Rundfunk eine grosse Vielfalt und hohe Qualität (vgl. fög, 2016, S. 1). Entgegen diesem positiven Befund der Medienvielfalt und -qualität stellen die Autoren auf der Nutzungsseite einen Trend zur eingeschränkten Mediennutzung fest. So nennen sie so genannten «News-Deprivierten» (31%) als die grösste Gruppe. Damit sind Menschen gemeint, die Informationsmedien weit unterdurchschnittlich nutzen und die sich weitgehend auf Pendlerzeitungen oder kostenlose Onlineangebote stützen (fög, 2016, S. 2). Dazu kommt der Trend, dass immer mehr junge Erwachsene (22%) die Sozialen Medien als primäre Nachrichtenkanäle nutzen. Zu ähnlichen Befunden kommt die aktuelle Untersuchung des JAMES Fokusthemas zu Fake News (vgl. Waller et al 2019).

Zwar fehlen Zahlen zur Nutzung von Informationsmedien durch Kinder unter 12 Jahren. Aufgrund der schweizerischen Mediennutzungsstudie MIKE für 6- bis 13-Jährige (vgl. Genner et al. 2017) darf aber angenommen werden, dass die erwähnten Nutzungsmuster und Interessen bereits in jüngeren Jahren entwickelt werden: So nutzten 2017 beispielsweise 79% der 9-Jährigen YouTube als liebste App mindestens einmal pro Woche.

Diese ernst zu nehmenden Befunde zeigen, wie wichtig eine schulische Medienbildung ist, welche die Schülerinnen und Schüler zu einem kompetenten Umgang mit Meinungs- und Medienvielfalt anregt. Ein Ziel dieser Beschäftigung ist es, dass sich Schülerinnen und Schüler als mündige Bürgerinnen und Bürger

ihre eigene Meinung auf der Grundlage eines vielstimmigen Diskurses bilden können sollen, um der Gefahr zu entgehen, durch einseitige Mediennutzung zu «News-Deprivierten» zu werden.

2.6.1 Umgang mit Fake News

Das Thema «Fake News» ist im Umgang mit Kindern sehr relevant. Wie soll man Kindern erklären, dass nicht alles wahr ist, was sie in den Medien zu sehen, hören und lesen bekommen? Denn eben wurde ihnen von Erwachsenen zuhause und in der Schule das kindliche Lügen – zum Teil mit Sanktionen – ausgetrieben. Dies fördert logischerweise die Annahme, dass Erwachsene nie lügen und dass Medien ebenfalls nur Wahres verbreiten, weil Lügen ja verboten ist.

Parallel dazu entwickeln Kinder im Umgang mit Kindermedien ein Fiktionalitätsbewusstsein. Sie erkennen, dass in Kinderbüchern oder Filmen Dinge möglich sind, die es im wirklichen Leben nicht gibt. So gibt es, etwa Tiere, die reden können oder Kinder, die auf Besen durch die Gegend fliegen wie in den Harry-Potter-Romanen oder per Propellerantrieb über den Dächern von Stockholm rumknattern, wie Astrid Lindgrens Karlsson vom Dach.

Es ist für Kinder nicht einfach, in diesem komplexen medialen Ökosystem zu erkennen, was wahr ist und was nicht. So werden Kinder etwa über die sozialen Medien mit z.B. mit Kettenbriefen konfrontiert, die sie in Notlagen bringen können. So versetzt in jüngster Zeit weltweit ein Hoax mit Gruselgeschichten rund um die fiktive Geisterfigur Momo (nicht zu verwechseln mit Michael Endes Romanfigur) Kinder und Eltern in Angst und Schrecken (vgl. Hombach 2019). Die Abgrenzung der Begriffe Fake News und Hoaxes ist nicht immer einfach. Tendenziell sind Hoaxes frei erfundene, teilweise fantastische Stories, die unterhalten oder erschrecken wollen, während Fake News eher wirklichkeitsverzerrende News sind, die mit der Absicht der Täuschung in Umlauf gesetzt werden.

Begriff und Typologien: So allgegenwärtig der Begriff «Fake» ist, so unklar ist seine sprachliche Herkunft. Der Germanist Thomas Strässle geht in *Fake oder Fiktion* (2019) der Wortherkunft nach. Einerseits könnte *fake* mit dem deutschen Wort *fegen* verwandt sein, das wiederum in der Nähe zum Verb *fügen* steht. Strässle folgert daraus: «Fügen heisst, etwas so zu bearbeiten, *dass es passt* – möglichst so wohlanschliessend, dass man es nachher nicht mehr bemerkt» (Strässle 2019, 15). Mindestens so plausibel ist die zweite Herleitung, die Strässle erwähnt, nämlich diejenige zu *factitious* (unecht, künstlich). Damit rückt es in die Nähe zu den lateinischen Verben *facere* (machen) oder *fingere* (erdichten/fingieren), aber auch zum ebenfalls auf *facere* zurückgehenden *factum*. Fake und Fakt haben möglicherweise die gleichen sprachlichen Wurzeln!

Fake News sind also fingierte bzw. erfundene Nachrichten (*fabricated news*), die mit dem Ziel der absichtlichen Täuschung verfasst worden sind. Gemäss dieser Definition ist ein Satirebeitrag keine Fake News, da dieser nicht *per se* die Absicht hat, als wahr wahrgenommen zu werden.

Es gibt zahlreiche Versuche, das Phänomen der Fake News knapp und übersichtlich zu fassen. Eine gute Darstellung bietet Claire Warden (2017) in einem Online-Beitrag mit dem Titel «[Fake News – es ist kompliziert](#)». Ihre sieben Kategorien der Fehl- oder Desinformation zeigen, mit welchen Strategien an der Wahrheit herumgedoktert wird.

Strässle erklärt den Mechanismus des Fakes mit der «Verstellungskunst» aus der antiken Rhetorik. Damit lässt sich die Komplexität auf zwei Kategorien reduzieren, nämlich *Simulation* und *Dissimulation* (vgl. Strässle 2019, S. 16). Das heisst, es gibt Fake News, die tun also ob etwas wäre, was in Wirklichkeit nicht so ist (Simulation) oder solche, die tun also ob etwas *nicht* wäre, was in Wirklichkeit aber ist (Dissimulation). Tabelle 1 veranschaulicht diese Typologie von Fake News.

Absichtliches Irreführen durch Falschmeldungen gibt es schon seit Menschen miteinander kommunizieren – in Politik, Wissenschaft, Journalismus usw. Das Internet hat aber die Voraussetzungen für eine rasante Zunahme und Verbreitung von Fake News massiv begünstigt. Schmid et al. (2018, S. 75 f.) nennen dafür vier Gründe: (1) Skandalisierung und Empörung (Gewinnung der Aufmerksamkeit durch Negativschlagzeilen), (2) die Instrumentalisierung von Verbreitungsalgorithmen (virale Verbreitung z.B. durch Shares, Likes, Social Bots), (3) neue Rezeptionsdynamiken (Aufschnappen von Informationshäppchen statt Lektüre von Hintergrundinformationen) und (4) fehlende *Gatekeeper*-Funktionen (keine Qualitätskontrollen bei der Verbreitung von Nachrichten).

Tabelle 1: Fake News – Absichtliche Täuschung durch Verstellung der Realität

Rhetorische Kategorie	Zweck	Beispiele	Verstellungsstrategien (gleich für Simulation/Dissimulation)
Simulation: <i>So tun als ob etwas wäre, was so nicht ist</i>	Absichtliche Täuschung durch Erfinden, Verzerren, Konstruieren zum eigenen Vorteil und/oder zum Schaden anderer	<ul style="list-style-type: none"> - Erfinden eines Skandals (z.B. <i>Pizzagate</i>: Hillary Clinton in Verbindung mit fiktivem Kinderpornoring); - «Notlügen» bei Kindern / Jugendlichen - «Fotobeweis» für die Existenz von Nessie 	<ul style="list-style-type: none"> - Verdacht sähen - Gerüchte streuen - Reales mit Erfundenem mischen - Bilder als visuelle Beweise nutzen - Ereignisse erfinden - Handlungen abstreiten - Quellen fingieren, pseudodokumentarisch arbeiten - Forschungsergebnisse fälschen - Gegner diffamieren (auch: z.B. die Medien, die Wissenschaft, die Politik, den <i>Service Public</i>) - «Hasspredigten» - falsche Zusammenhänge herstellen - Zweifel streuen
Dissimulation: <i>So tun als ob etwas nicht wäre, was aber so ist</i>	Vertuschen, Leugnen, anzweifeln; Ablenken von sich selber zum eigenen Vorteil und/oder zum Schaden anderer	<ul style="list-style-type: none"> - Leugnen/Bezweifeln des Klimawandels oder des Holocausts; Bezweifeln der Mondlandung; der Evolutionstheorie; der Schädlichkeit des Rauchens usw. - Abstreiten von Handlungen bzw. Beteuern der eigenen Unschuld – auch bei Kindern («Ich war's nicht») 	<ul style="list-style-type: none"> - Verdacht sähen - Gerüchte streuen - Reales mit Erfundenem mischen - Bilder als visuelle Beweise nutzen - Ereignisse erfinden - Handlungen abstreiten - Quellen fingieren, pseudodokumentarisch arbeiten - Forschungsergebnisse fälschen - Gegner diffamieren (auch: z.B. die Medien, die Wissenschaft, die Politik, den <i>Service Public</i>) - «Hasspredigten» - falsche Zusammenhänge herstellen - Zweifel streuen

Das Perfidie an Fake News ist, dass die gesunde Portion Skepsis, die eine Grundlage für kritisches Denken ist, bei vielen Menschen in die totale Skepsis gegenüber allen Medien kippen kann. Qualitätsmedien werden als «Lügenpresse» tituliert. Wenn alles gelogen ist, ist gleichzeitig alles möglich. Wahr ist dann das, was einem kurzfristig passt oder nützt – oder das, was am besten unterhält. Die Literaturkritikerin Michiko Kakutani beschreibt diese Mechanismen in ihrem Buch *Der Tod der Wahrheit – Gedanken zur Kultur der Lüge* (2019).

Es ist deshalb wichtig, bei Kindern das kritische Denken zu schulen, damit sie nicht eine fatalistische Haltung annehmen, nach dem Motto: «es ist eh alles gelogen». Zu diesem kritischen Denken gehört

einerseits die Fähigkeit, Nachrichten auf ihren Wahrheitscharakter zu überprüfen («verifizieren»), andererseits erfordert es Kenntnis der Strategien, die zur Wirklichkeitsverstellung führen, damit solche Falschnachrichten widerlegt («falsifiziert») werden können (vgl. Tabelle 1). Dazu sei auf die MIA-Broschüre zur Anwendungskompetenz zur «Informationsrecherche im Internet» für Zyklus 2 und 3 verwiesen.

3 Fachdidaktischer Hintergrund

Unterrichtseinheiten zum Thema «Medien und Medienbeiträge verstehen» lassen sich schon mit einfachen Mitteln, besonders auch fächerübergreifend, in den Unterrichtsalltag integrieren.

Im Folgenden werden einige Unterrichtsideen vorgestellt, die entweder eins zu eins umgesetzt werden oder je nach Zielgruppe als Inspiration für eigene Unterrichtsideen gesehen werden können.

Einige Internetportale stellen unterschiedlich ausgearbeitete Unterrichtsunterlagen kostenlos zur Verfügung. Die auf den folgenden Seiten beschriebenen Szenarien sollen Sie inspirieren, Ihnen Ideen bieten und Sie dabei unterstützen, das im Kapitel 2 erarbeitete Fachwissen im Unterricht mit den Schülerinnen und Schülern umzusetzen.

Zusammengefasst geht es um die Themen:

Medienwissen:

- Verschiedene Medienarten und ihre Funktionen
- Entschlüsseln von Medien und Medienbeiträgen (Medienbeiträge verstehen)

Medienreflexion:

- (gezielte) Informationsbeschaffung mit Hilfe von Medien
- Beurteilung von Informationen hinsichtlich Qualität und Nutzen (vgl. MIA-Modul «Finden von Informationen im Internet»)

3.1 Grundfunktionen der Medien (MI.1.2d)

Was sind Medien?

Eine Voraussetzung, damit Schülerinnen und Schüler kompetent über Medien sprechen lernen, ist die Klärung, was unter dem Begriff «Medien» zu verstehen ist. Anhand von zwei Arbeitsblättern kann einerseits besprochen werden, was Medien sind. Andererseits bietet die Aufteilung in persönliche Medien und Massenmedien eine gute Gesprächsgrundlage, um den Zweck bestimmter Medien zu thematisieren: <https://www.zebis.ch/unterrichtsmaterial/medien-0>

Einfache Übungen zu Begriffen, Funktionen und Nutzungsweisen von Medien können mit folgenden Materialien durchgeführt werden: <https://www.zebis.ch/unterrichtsmaterial/medien-im-alltag>

Um die Geschichte der Medien und deren rasante Entwicklung aufzuzeigen, bieten die folgenden Arbeitsblätter eine Unterstützung. Einige Übungen werden auch gleich mit Rechercheaufgaben im Internet verbunden: <https://www.zebis.ch/unterrichtsmaterial/medien-frueher-und-heute-0>

SRF mySchool bietet eine grosse Auswahl an Informations- und Unterrichtsmaterial für das Bearbeiten von Inhalten im Fach Medien und Informatik. Bezogen auf das Thema dieses MIA21-Modulhefts und für den Einsatz im Zyklus 2 eignen sich vor allem die folgenden zwei Sendungen:

- Wozu braucht es überhaupt Medien? (Aus der Erklärvideo-Reihe: Clip und klar!): <https://www.srf.ch/sendungen/myschool/wozu-braucht-es-ueberhaupt-medien>
- Die Geschichte des Handys: <https://www.srf.ch/sendungen/myschool/handygeschichte>

Nachrichten für Kinder

Leider gibt es in der Schweiz keine regelmässige Nachrichtensendung für Kinder. Es gibt jedoch einige deutsche Portale, die sich für den Einsatz im Unterricht eignen:

- ZDF-Logo: Die Kindernachrichten des ZDF bieten Texte und kurze Videos zu aktuellen Themen. Täglich gibt es eine zehnminütige Sendung. Zusätzlich wird ein aktuelles Thema ausführlich für die Website aufbereitet: <https://www.zdf.de/kinder/logo>
- Nachrichten für Kinder (Norddeutscher Rundfunk, NDR): Die Nachrichten stehen als Audio-Podcasts zur Verfügung (Download möglich): <https://www.ndr.de/info/podcast4096.html>

Spick News: Neu gibt es das beliebte Kinder- und Jugendmagazin «Spick» auch als Wochenzeitung. In einer für Kinder und Jugendlichen (ab 10 Jahren) ansprechenden Form werden aktuellen Themen verständlich umgesetzt. Eine Rubrik widmet sich dem Thema «Medienkompetenz»: <https://www.spicknews.ch/>

Wie entstehen Nachrichtenbeiträge?

Jeden Tag erreichen uns per Fernsehen, Radio oder Internet verschiedene Nachrichten. Doch wie wird aus einer Meldung ein Nachrichtenbeitrag? Wer entscheidet, über welche Vorkommnisse überhaupt Bericht erstattet wird? Welche Berufsgruppen sind an der Produktion von Medienbeiträgen beteiligt? Um diese Fragen aufzuklären, eignet sich das Unterrichtsmaterial «Wie wird aus einer Meldung ein Fernsehbeitrag?» von «So geht Medien» (Link s. unten). Schülerinnen und Schüler können sich auf diese Weise damit auseinandersetzen, welche Schritte von einem bestimmten Ereignis bis zu dessen Ausstrahlung im Fernsehen durchlaufen werden.

Diese Unterrichtseinheit sowie weitere Unterlagen, Erklärfilme, Audiobeiträge, Rätsel und interaktive Karten zum Thema «Medienkompetenz» werden von ARD, ZDF und Deutschlandradio erarbeitet und zur Verfügung gestellt:

<http://www.br.de/sogehmedien/medien-basics/nachricht/unterrichtsmaterial-medien-basics-nachricht-stundenablauf100.html>

Unsere Medienlandschaft/Medientagebuch

Das Unterrichtsmaterial zum Medientagebuch bietet eine allgemeine Einführung ins Thema «Mediennutzung». Eingebettet in das Spiel «Unsere Medienlandschaft», setzen sich Schülerinnen und Schüler mit den Funktionen von Medien und dem eigenen Nutzungsverhalten auseinander:

<https://pilportalstage.blob.core.windows.net/mediabase/pdf/4348.pdf>

oder via innovativeschools.ch (Login erforderlich, kostenlos)

Realität und Fiktion

Massenmedien vermitteln uns ihr eigenes, selektiertes und inszeniertes Weltbild. Die Unterscheidung von Realität und Fiktion ist ein wesentliches Element für den kompetenten Umgang mit Medieninhalten.

Das Thema kann mit Hilfe der unten aufgeführten Unterrichtsdokumentation «Realität und Fiktion» bearbeitet werden. Die Schülerinnen und Schüler werden dafür sensibilisiert, dass es in allen Medien Inhalte gibt, die im Schwerpunkt entweder faktisch-dokumentarisch oder fiktional erzählen und dass nicht selten eine Mischung von beidem eingesetzt wird. Ziel der Unterrichtseinheiten ist eine erhöhte Fähigkeit zur Identifizierung und Entschlüsselung von Mischformen, z.B. Infotainment und Scripted-Reality-Formate. Hinsichtlich des Internets steht die Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten und Grenzen der Selbstinszenierung, mit den Risiken von virtueller Realität sowie mit gefälschten Inhalten im Zentrum der Unterrichtseinheiten.

Ein Teil der Unterrichtsmaterialien lässt sich auch gut fächerübergreifend in Deutsch, NMG oder BG einsetzen.

Medien in die Schule: <http://www.medien-in-die-schule.de/unterrichtseinheiten/realitaet-und-fiktion-in-den-medien/>

3.2 Wirkung von Medien

Bildwirkung

Im Kapitel «Bilder – Bilder und deren Wirkung» im Lehrmittel «inform@21» steht das Thema «Realität versus Werbung» im Vordergrund. Anhand der Bewertung von Werbebildern werden Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert, sich zu überlegen, wo und warum Bilder manipuliert werden. Klassendiskussionen zu den Themen «Wirkung von Bildern, Botschaft der Bilder und Werbung generell» tragen dazu bei, dass die Kinder Werbung im Alltag besser erkennen können und die Zielbotschaften hinter der Werbung verstehen lernen.



Abbildung 10: Schülerinnen und Schüler diskutieren die Werbe-Leine – was ist echt, was manipuliert und wo liegen grobe Schnitzer vor? (Bild: M. Düssel)

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren bekannte Werbesprüche und analysieren deren Ziel und Botschaft. Mithilfe einer Diskussion stellen sie fest, dass Werbung dazu dient, Produkte zu verkaufen. Sie werden sich dem Ziel von Werbung bewusst und erkennen, dass damit Wünsche und Bedürfnisse geweckt werden. Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten einen eigenen Werbespot und präsentieren diesen der Klasse, um anschliessend dessen Werbewirksamkeit zu bewerten. Zudem stellen die Kinder sachliche Produkteigenschaften den Aussagen der Werbung gegenüber. Dadurch lernen sie, diese voneinander zu unterscheiden:

https://www.medienfuhrerschein.bayern/Angebot/Grundschule/3_und_4_Jahrgangsstufe/27_Schein_oder_Wirklichkeit.htm

Bildmanipulationen

Dass Bilder inszeniert und manipuliert werden können, ist bereits Schülerinnen und Schülern in der Primarschule bewusst. In welchem Ausmass und für welche Zwecke dies jedoch gemacht wird, lässt sich auf verschiedene Art und Weise thematisieren. Zebis bietet zu diesem Thema sieben Arbeitsblätter, anhand derer man erarbeiten kann, wie Bilder verändert und manipuliert werden können, um eine ganz andere Wirkung zu erzeugen oder eine andere bzw. falsche Aussage zu treffen:

<https://www.zebis.ch/unterrichtsmaterial/bildmanipulationen>

Filmbildung

Obwohl Filme im Unterricht oft als Spiel- oder Dokumentarfilm zum behandelnden Schulstoff eingesetzt werden, wird der Film als Medium selten thematisiert. Mit Unterstützung des Dossiers «Filme erzählen Geschichte» können Themen wie Filmsprache, Filmgeschichte oder Filmgattungen im Unterricht bearbeitet werden: <https://phzh.ch/de/medienbildung/Dossiers>

3.3 Informationen suchen und beurteilen (MI.1.2 c / MI.1.2. e)

Im MIA21-Modulheft «Informationsrecherche» wird das Thema «Wie suche ich?» vertieft behandelt. Bei den nachfolgenden Unterrichtsideen geht es hauptsächlich darum, wie Schülerinnen und Schüler Informationen auf ihre Qualität und Verlässlichkeit hin bewerten können.

Kindergerechte Webseiten

Für Kinder gibt es gute und vielfältige Webseiten, auf denen sie sich über aktuelle Themen und zu ihren Interessen informieren können. Kindergerechte Webseiten bieten einen Schonraum, um die Möglichkeiten des Internets kennenzulernen, den Umgang zu üben und selbstbestimmt nach Themen zu suchen. Um Schülerinnen und Schülern eine Vorauswahl an geeigneten Webseiten für eine Recherche zusammenzustellen, kann z.B. die Webseite «Top 100 Kinderseiten» (<https://www.klick-tipps.net/top100/>) eine gute Unterstützung sein. Zu jeder Webseite gibt es eine kurze inhaltliche Beschreibung und eine Alterszuteilung. Die Webseiten können anhand verschiedener Kategorien sortiert und angezeigt werden.

Eine weitere Zusammenstellung von kindergerechten Webseiten findet man auf <http://seitenstark.de/>. Um einen Überblick über verschiedene Kindersuchmaschinen zu erhalten, empfiehlt sich die Seite: <https://www.gutes-aufwachsen-mit-medien.de/kindermedien/kindersuchmaschinen.cfm>

[Klexikon.de](http://klexikon.de), ein grosses Online-Lexikon, funktioniert wie Wikipedia. Die Texte sind jedoch spezifisch für Kinder (6-12 Jahre) geschrieben und dementsprechend verständlich aufbereitet.

Webseiten beurteilen

Dank des Internets ist es heutzutage viel einfacher als früher, an Informationen zu gelangen. Allerdings ist es auch nicht so leicht, bei der Fülle an Informationen die passenden für sich herauszufiltern. Eine gute Ausgangslage, um das Thema «Beurteilung von Informationen» zu thematisieren, finden Sie in der ausführlichen Ideensammlung «Internet im Unterricht»:

<https://www.zebis.ch/unterrichtsmaterial/ideensammlung-internet-im-unterricht>

In der Übung 6 werden Kriterien zur Beurteilung von Webseiten beschrieben. In der anschliessenden Übung haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, anhand einer ausgewählten Kinderwebseite das kritische Beurteilen zu üben.

Um eine weitere kritische Auseinandersetzung mit Quellen im Internet geht es in der Übung 11. Hier werden die Schülerinnen und Schüler anhand eines «Webquest³» Schritt für Schritt durch einzelne Aufgaben geführt. Ziel ist es, anhand verschiedener Dinosaurier-Arten die besten Websites herauszufinden und die Wahl zu begründen.

Im Lehrmittel «inform@21» wird im Kapitel «Sich zu helfen wissen – alles wahr?» das Thema «Informationen beschaffen und beurteilen» aufgegriffen. Für die Bearbeitung der Einheit sind vier Lektionen vorgesehen. Erfahrung mit Kindersuchmaschinen wird vorausgesetzt. Als Einstieg wird anhand eines Steckbriefs über ein Lieblingstier das gezielte Recherchieren geübt. Des Weiteren wird Wikipedia und dessen Glaubwürdigkeit mit Hilfe von Wikibu.ch analysiert und die Erkenntnisse in der Klasse diskutiert. Nach einer Übung zum Thema «Online-Quellen beurteilen» wird der Steckbrief anhand von Bildern aus dem Internet ergänzt.

Internet-ABC: Lernmodul Suchen und Finden

In diesem Internet-ABC-Lernmodul lernen die Schülerinnen und Schüler verschiedene Suchmaschinen und ihre Funktionsweise kennen. Sie erfahren, dass die Suchergebnisse nach bestimmten Kriterien ausgewertet und auf ihre Glaubwürdigkeit überprüft werden müssen.

Für das Lernmodul wird kein Account benötigt. Die Schülerinnen und Schülern können das Modul in ihrem eigenen Tempo bearbeiten. Zusätzlich stehen für Lehrpersonen weitere Materialien, Tipps und Hinweis zur Verfügung:

<https://www.internet-abc.de/lm/suchen-und-finden.html>

«Fake News»

Um mit Kindern des Zyklus 2 ins Thema „Fake News“ einzusteigen, bietet es sich an, dass die Schülerinnen und Schülern eigene Nachrichten schreiben. Einige sind erfunden, andere haben sich tatsächlich so zugetragen. Gegenseitig soll nun erraten werden, ob die Nachricht «Fakt» oder «Fake» ist. Wichtig ist dabei die Diskussion, aus welchem Grund man das eine oder andere glaubt. Als Grundlage für das Besprechen von Fake News im Zyklus 2 könnte sich auch die folgende Sendung von „Erde an Zukunft“ eignen: <https://www.kika.de/erde-an-zukunft/sendungen/sendung111460.html>

³ Der Begriff WebQuest (engl. „quest“ = Suche) steht für Aufgaben, die mit Hilfe von Informationen aus dem Internet bearbeitet werden sollen (Wikipedia).

3.4 Exkurs «Bilddidaktik»

In diesem bilddidaktischen Exkurs werden vor allem Kompetenzstufen aus den Zyklen 1 und 3 thematisiert, die aber im Sinne eines kontinuierlichen Kompetenzaufbaus auch in Zyklus 2 Platz haben sollten. Um das Thema stufengerecht zu behandeln, wird empfohlen, beispielweise mit Werbebildern zu arbeiten, die eine eigene Geschichte erzählen. Nach Möglichkeit können Werbebilder oder Pressebilder mit und ohne Text gezeigt werden. So lernen die Schülerinnen und Schüler, wie ein Text zum Bild dessen Bedeutungsoffenheit in der Regel einschränkt, indem es unser Lesen des Bildes lenkt.

Dass auch komplexe Bilder mit jüngeren Kindern betrachtet werden können, zeigt etwa der amerikanische Starfotograf Joel Meyerowitz mit seinem herrlichen Kinderbuch «Seeing Things. A Kid's Guide to Looking at Photographs». Es geht beim Arbeiten mit Bildern primär um folgende Kompetenzstufen:

MI 1.2 Schülerinnen und Schüler

- a » verstehen einfache Beiträge in verschiedenen Mediensprachen und können darüber sprechen (Text, Bild, alltägliches Symbol, Ton, Film).*
- b » können Werbung erkennen und über die Zielsetzung der Werbebotschaften sprechen.*
- g » kennen grundlegende Elemente der Bild-, Film- und Fernsehsprache und können ihre Funktionen und Bedeutung in einem Medienbeitrag reflektieren.*
- h » können die Absicht hinter Medienbeiträgen einschätzen (z.B. Werbung, Zeitschrift, Parteizeitung).*

3.4.1 Medienpädagogischer Umgang mit Bildern

«Bilderflut», «Macht der Bilder», «Ein Bild sagt mehr als 1000 Worte» sowie andere Schlagworte und Redewendungen weisen auf die Allgegenwart und die Wirkung hin, die Bildern zugeschrieben wird. Im Umgang mit Bildern kursieren allerdings widersprüchliche Haltungen. Eine weitverbreitete Meinung besagt, dass Fotos die Welt eins zu eins abbilden, was gemeinhin als unproblematisch gilt. Eine andere Meinung betont das Trügerische oder Täuschende von Fotos, die etwas vorzugeben scheinen, was in Wahrheit nicht so ist. Dem naiven Glauben an eine Kopie der Wirklichkeit in einem Bild steht somit ein grundlegendes Misstrauen dem Bild gegenüber.

Im medienpädagogischen Kontext wird oft auf die zweite Einschätzung fokussiert, die das Potenzial zur Manipulation betont. Das ist legitim und sinnvoll, um das kritische Denken zu schulen. Beschränkt sich die Auseinandersetzung mit Bildern aber auf offensichtlich manipulierte, d.h. veränderte Bilder, dann betrifft das letztlich nur eine sehr kleine Teilmenge. Da neben der wachsenden Menge und Bedeutung von Bildern auch neue bildliche Erscheinungs- und Abbildungsformen wie dreidimensionale oder 360°-Bilder in unserer alltäglichen Kommunikation zugenommen haben und weiter zunehmen werden, ist eine vermehrte Zuwendung zu Bildern und ihren Geschichten sinnvoll. So kann es reizvoll sein, ein klassisches Bildgenre wie ein Porträt zum Anlass zu nehmen, um Bildgeschichten lesen zu lernen.

Betrachten wir Fotos als «Zeichen», dann sind sie einzigartig, weil sie alle Beziehungen zwischen Zeichen und Wirklichkeit gleichzeitig erfüllen⁴:

(a) Sie weisen eine Ähnlichkeit auf mit dem, was sie darstellen (ikonisches Verhältnis zwischen Foto und Wirklichkeit – das Bild als *Abbild*),

(b) sie sind eine «Spur» und verweisen auf einen Tatbestand im Bild oder über das Bild hinaus (indexikalisches Verhältnis zwischen Foto und Wirklichkeit – das Bild als *Indiz*) und

(c) sie bedeuten mehr als das, was sie darstellen (symbolisches Verhältnis zwischen Bild und Wirklichkeit – das Bild als *Symbol* oder das Bild als *Denkbild* (vgl. Müller, 2015, 1).

Um ein Foto möglichst umfassend zu verstehen, lohnt es sich, diese drei Ebenen eines Bildes zu beleuchten. Das Vorgehen wird im folgenden Kapitel exemplarisch demonstriert.

3.4.2 Ein Bild von etwas, was es nicht gibt: Der Fall Nessie

Alle Kinder kennen es: Nessie, wie das sagenumworbene Monster von Loch Ness liebevoll genannt wird. Wer Schottland bereist, findet heute noch vielerorts eine Postkarte mit einem schwarz-weißen Foto von etwas, das aussieht wie ein aus dem Wasser ragender Hals und Kopf eines Seemonsters. Die Legende besagt lapidar: «The Surgeon's Photograph, 1934» (Abb. 11). Obschon Zweifel angesagt waren, galt dieses Foto 60 Jahre lang als so etwas wie ein fotografischer Beweis für die Existenz Nessies. Das Bild erschien ursprünglich 1934 in der englischen Zeitung «The Daily Mail» und wurde als Sensation gefeiert. 1994 dann liess dieselbe Zeitung das Ganze als Hoax aufliegen. Durch die Beschäftigung mit diesem Bild stösst man auf eine unglaubliche Geschichte, die man so dem Bild nie ansehen würde. Es lohnt sich deshalb, dieses Bild nach der oben erwähnten Systematik zu analysieren.



Abbildung 11: *The Surgeon's Photograph, 1934 (Das Foto des Chirurgen)*

⁴ In der Zeichentheorie, der Semiotik, ist die Rede von *ikonischer* (auf Ähnlichkeit beruhenden), *indexikalischer* (Spur/Indiz) oder *symbolischer* Beziehung zwischen Zeichen und Bezeichneten.

Erster Schritt: Was erkennen wir auf dem Bild? – Das Bild als Abbild (ikonische Ebene)

Um ein Bild – auch ein auf den ersten Blick einfach erscheinendes – in seiner Komplexität zu würdigen, lohnt es sich, genügend Zeit für die genaue Betrachtung aufzuwenden und alle Details zu registrieren, die einem auffallen. Wir benennen alles, was wir sehen und erkennen, ohne dass wir bereits Schlussfolgerungen ziehen. Dieses Vorgehen eignet sich gut, um mit Schülerinnen und Schülern aller Altersstufen Bilder zu betrachten. In den USA ist das unter dem Begriff «[Visual Thinking Strategy](#)» eine verbreitete Methode der Bildbetrachtung. Sie fördert das genaue Hinsehen, aber auch das Zuhören (was die anderen sagen) und die Fähigkeit zur Artikulation. Wichtig ist, dass man nur beschreibt, was man *im* Bild sieht. Wir beschränken uns hier bewusst auf die Abbildfunktion des Fotos und lassen alles Wissen *über* das Abgebildete vorerst künstlich weg:

Auf dem Bild sieht man helle und dunkle wellenartige Formen, die aussehen wie eine Wasseroberfläche. Aus der Mitte ragt senkrecht ein dunkler Gegenstand. Man kann nicht eindeutig erkennen, was das ist. Es könnte ein Baumstamm oder ein Ast sein, der am oberen Ende abgewinkelt ist, so dass das Gebilde einem Hals samt Kopf eines Dinosauriers gleicht.

Zweiter Schritt: Welche Spuren im Bild weisen über das Bild hinaus? – Das Bild als Indiz (indexikalische Ebene)

In diesem Schritt geht es darum, Menschen, Gegenstände und Schauplätze aufgrund von Faktenwissen besser zu verstehen. Wer ist da abgebildet? Wann und wo wurde das Bild gemacht? Warum wurde es gemacht? Was hat es mit den Gegenständen auf sich, die im Bild sichtbar sind? Dieser Schritt kann mit einem detektivischen Vorgehen verglichen werden. Das, was auf dem Bild sichtbar ist, können wir mit Indizien vergleichen, denen wir nachgehen, die uns auf die Fährte nach dessen versteckten Geschichten führen.

Auf welche Wirklichkeit ausserhalb des Bildes verweist also unser Foto des mysteriösen Chirurgen («surgeon»)? Eine Online-Bildrecherche wird uns zu diesem Foto führen und je nachdem wie wir suchen, zu vielen anderen Abbildungen von Nessie. Abbildung 12 ist ein Screenshot einer Google-Suche mit Abbildungen von Nessie. Allein auf diesen 12 Abbildungen ist unser Bild viermal abgebildet. Wenn man nun dem Bild nachgeht, dann findet man zum Teil über Umwege folgende abenteuerliche Geschichte heraus – die im Übrigen breit aufgearbeitet ist:

Der englische Grosswildjäger und Lebemann Marmaduke Wetherell wurde 1933 von der Zeitung Daily Mail beauftragt, dem Monster von Loch Ness nachzuspüren, da verschiedene Touristen rätselhafte Fotos geschossen hatten. Wetherell kam mit «Beweisen» in Form von riesigen Fussabdrücken des angeblichen Monsters zurück. Diese wurden aber von Experten des Naturhistorischen Museums als Fussspuren eines Nilpferdes entlarvt: Wetherell hatte sie mit einem Hippo-Fuss, den er als Schirmständer zuhause in Gebrauch hatte, in den Boden gedrückt. Über seine Entlarvung war Wetherell gedemütigt und er rächte

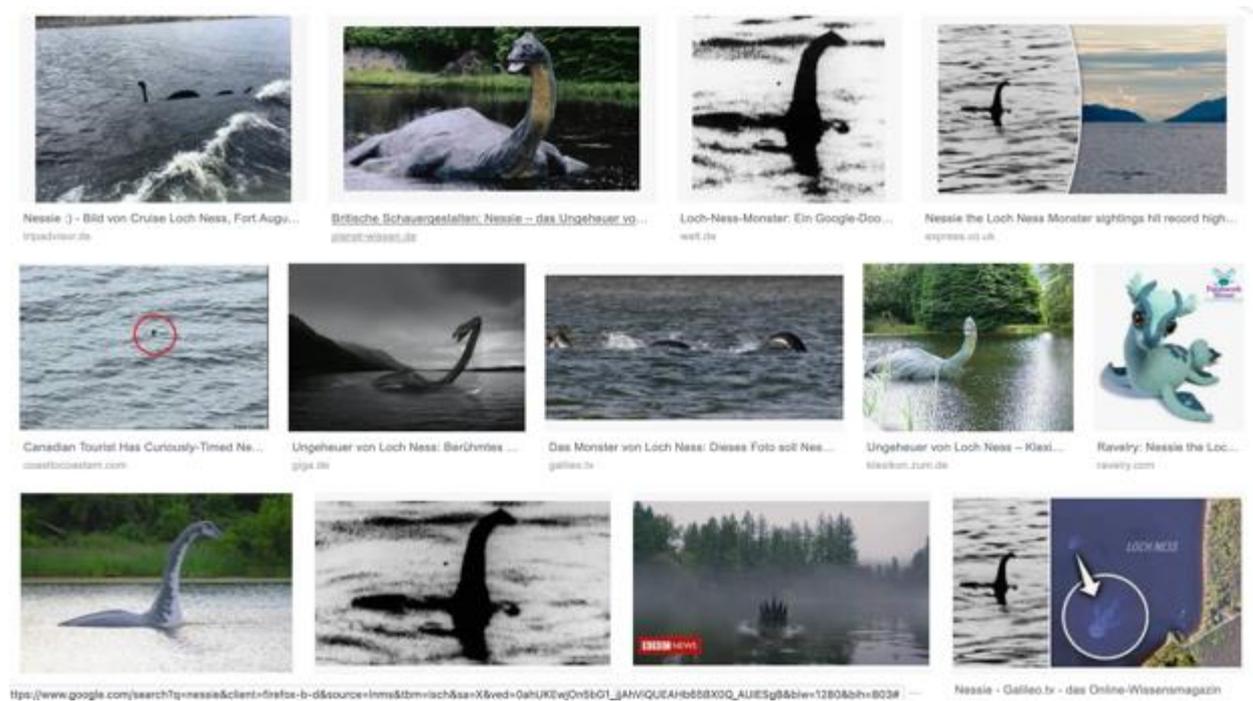


Abbildung 12: Screenshot der gefundenen Bilder, wenn nach dem Stichwort «Nessie» gesucht wurde

sich damit, dass er von seinem Stiefsohn Christopher Spurling eine Attrappe von Nessies Hals und Kopf bauen liess, die dieser auf ein Spielzeug-U-Boot aufsetzte. Der Chirurg Robert Kenneth Wilson schoss das Bild und reichte es der Zeitung ein, die es als Surgeon's Photograph 1934 veröffentlichte, was dem Bild eine erhöhte Glaubwürdigkeit verlieh. 1994 lüftete Spurling das Geheimnis um das Bild, das 60 Jahre lang zu Diskussionen über Nessie bis in wissenschaftliche Kreise geführt hatte (vgl. Kiernan 2017).

Dritter Schritt: Welche allgemeinen Aussagen macht das Bild? – Das Bild als Symbol (symbolische Ebene)

Bei der Frage nach dem symbolischen Gehalt eines Fotos geht es darum, herauszufinden, wofür das Bild sonst noch stehen könnte, als für das, was es zeigt oder, wie im Falle des Nessie-Fotos, zu zeigen vorgibt. Im Fall von Nessie können wir bei der ungebrochenen Popularität des Monsters ansetzen, die Schottland seit Jahrzehnten riesige Touristenströme beschert. Nessie ist ein so genannter Kryptid, also ein Lebewesen, dessen Existenz fraglich ist, weil es vorwiegend Gegenstand von Folklore ist und es nur zweifelhafte Augenzeugenberichte gibt. Solche Lebewesen sind wohl Ausdruck einer menschlichen Sehnsucht nach Geheimnissen und Übernatürlichem in einer Welt, in der immer mehr entmystifiziert wird.

4 Praxisnahe Literatur mit Beispielen

Beachten Sie bitte, dass die aufgeführten Links und Lehrmittel einem schnellen Wandel ausgesetzt sind.

connected 1 & 2

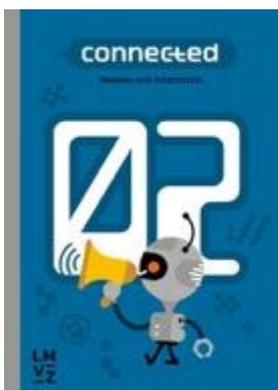


Hartmann, W., Jurjevic, D., Senn, F., Waldvogel, B., & Zuberbühler, U. (2018 und 2019). Lehrmittelverlag Zürich. ISBN-Nr.: 978-3-03713-776-5 bzw. ISBN 978-3-03713-777-2

(5. und 6. Klasse)

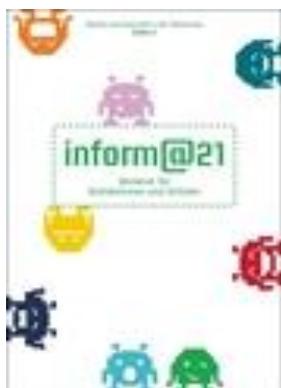
«connected» erscheint in vier aufeinander aufbauenden Bänden für die Mittelstufe und Sekundarstufe I. «connected 1» ist der erste Band der Reihe und richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse. «connected 2» für die 6. Klasse baut auf «connected 1» auf.

Jeder Band enthält Stoff für eine Wochenlektion während eines Schuljahrs sowie zusätzliche Wahlangebote, die sich zur Vertiefung und für projektorientierten Unterricht eignen.



Für die Schülerinnen und Schüler stehen Arbeitsbücher zur Verfügung, die kombiniertes Input- und Arbeitsmaterial enthalten. Für die Lehrpersonen steht ein digitales, lizenzpflichtiges Handbuch bereit, das Hinweise zur Fachdidaktik, den Leitfaden zum Lehrmittel und Zusatzmaterialien enthält. Dieses digitale Handbuch für Lehrpersonen wird regelmässig aktualisiert.

inform@21

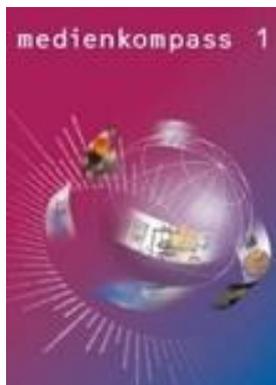


Fust, C., Garzi, M., Jent, M., Knaus, G., Lüchinger, A., & Lüchinger-Stieger, B. (2017). Lehrmittelverlag St. Gallen. ISBN-Nr.: 978-3-905973-57-0

(5. und 6. Klasse)

Der Lehrmittelverlag St. Gallen entwickelte mit Lehrpersonen unter der Begleitung der Pädagogischen Hochschulen St. Gallen und Schwyz das Lehrmittel «inform@21» für die 5. und 6. Klasse. «inform@21» orientiert sich an den sechs bereits bestehenden Broschüren «inform@-ICT im Unterricht» und bietet 14 Unterrichtsarrangements zu den Bereichen Informatik, Medien und Anwendung für die konkrete Umsetzung. Auf <http://www.inform21.ch/> stehen kostenlos zusätzliche Arbeitsmaterialien, Videos, Links, Vorlagen usw. zur Verfügung.

Medienkompass 1



Ingold, U., Amman, D., Senn, F., Spiess, S., & Tilemann, F. (2008). Zürich: Lehrmittelverlag Zürich. ISBN-Nr.: 3-906784-30-4

ab der 4. Klasse, insbesondere 5. und 6. Klasse

Computer, Handy, Chat, Podcast und YouTube – Kinder und Jugendliche wachsen in einer Welt auf, die von digitalen Medien bestimmt wird. Das Lehrmittel «Medienkompass 1» für die Primarstufe bietet eine Orientierungshilfe im Medienschwungel.

www.medienkompass.ch stellt Begleitmaterialien, Links und aktuelle Informationen zu den Themen des Lehrmittels zur Verfügung.

Medienkompass 2



Ingold, U., Amman, D., Senn, F., Spiess, S., & Tilemann, F. (2008). Zürich: Lehrmittelverlag Zürich. ISBN-Nr.: 3-906784-30-4

7.–9. Klasse

www.medienkompass.ch stellt Begleitmaterial, Links und aktuelle Informationen zu den Themen des Lehrmittels zur Verfügung.

Dossier «Medienkompetenz»



Amman, D., Deubelbeiss, R., Fraefel, J., Merz, T., Schwarb, U., Spiess, S., Suter, P., & Tilemann, F. (2009). Zürich: Stadt Zürich.

https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/fachbereiche3/medienbildung2/dossier_medienkompetenz_2009.pdf

Das Dossier unterstützt die Lehrpersonen bei einem aktiven Unterricht mit Medien, indem es zahlreiche Impulse für den Unterricht liefert.

Ziel ist die Stärkung der Medienkompetenz von Schülerinnen und Schülern der Volksschule.

Fokus auf die in diesem Heft behandelten Themen: Seiten 30 bis 33

mia4u – Webseite zum Orientierungsrahmen «Medien und Informatik im Unterricht»



Institut Weiterbildung und Beratung. PH FHNW (Hrsg.). Windisch.
www.mia4u.ch

Portal der PH FHNW mit Unterrichtsideen und Materialien zu Medien und Informatik im Unterricht.

Zebis – Portal für Lehrpersonen



zebis. BKZ Geschäftsstelle (Hrsg.). Luzern. www.zebis.ch

Unter «Unterricht > Medien und Informatik» finden sich viele Unterrichtsideen zu allen Zyklen und Themen.

Kleiner Webcoach. Sicher im Internet (Arbeitsheft und Lehrerband)



Schattenfroh, S. (2016). Stuttgart: Klett Verlag.

Arbeitsheft: ISBN-Nr.: 978-3-12-007515-8

Lehrerband: ISBN-Nr.: 978-3-12-007516-5

«Der kleine Webcoach» greift aktuelle Themen auf, präsentiert kompakt Informationen und Tipps und sensibilisiert für Risiken. Das Arbeitsheft kann in Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit genutzt werden. So sollen die Kinder u.a. gemeinsam Aufgaben lösen, im Internet recherchieren, Regelplakate gestalten, über die Texte und Bilder diskutieren oder im Rollenspiel soziale Interaktionen erleben. Die inhaltliche Reihenfolge ist dabei veränderbar, bei Bedarf können auch nur einzelne Themen problemlos genutzt werden. Ziel ist es, mit diesen vielfältigen Arbeitsmöglichkeiten die Kinder auf einen gemeinsamen Wissenstand zu bringen. Das zusammen mit den Begleitfiguren Nina und Tim entdeckte Wissen und die erstellten Tipps und Regeln sollen den Schülern helfen, sich zukünftig sicherer im Internet und mit dem Smartphone zu bewegen und somit auch den Schulalltag konfliktfreier (Thema «Cybermobbing») zu erleben.

Der Lehrerbegleitband beinhaltet wichtige und aktuelle Hintergrundinformationen zu den einzelnen Themenbereichen sowie hilfreiche Tipps für die alltägliche Elternberatung zum Bereich der familiären Medienerziehung.

Medienwelten



Nuxoll, F. (2016). Braunschweig: Diesterweg Verlag. ISBN-Nr.: 978-3-425-04548-1

5. und 6. Klasse

In den sechs Modulen dieses Schülerarbeitsheftes beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Aspekten der Medienbildung.

Das Arbeitsheft ist so konzipiert, dass es in einem eigenständigen Fach «Medien», in verschiedenen Fächern oder im Rahmen von Projektunterricht eingesetzt werden kann.

Zum Lehrmittel sind webbasierte Materialien verfügbar.

NetLa – Meine Daten gehören mir!



Eine Kampagne des Rates für Persönlichkeitsschutz und des Eidg. Datenschutz- und Öffentlichkeitsbeauftragten (Hrsg.). Zürich: Rat für Persönlichkeitsschutz. <http://www.netla.ch/de/>

Auf dieser Website finden sich Comics, Games und Quiz zum Datenschutz für Kinder von 5 bis 14 Jahren.

Wie finde ich was ich suche? Suchmaschinen kompetent nutzen.



Klicksafe (Hrsg.). (2016). Berlin. <http://www.klicksafe.de>

Materialien für den Unterricht, inkl. Lösungen.

<http://www.klicksafe.de/service/schule-und-unterricht/zusatzmodule-zum-lehrerhandbuch/>

Fake News – Lügen und falsche Nachrichten verbreiten sich rasend schnell



Kika (2017). Sendung vom 2.7.2017.

<http://www.kika.de/timster/sendungen/sendung98622.html>

«Timster» ist ein wöchentliches Medienmagazin des Kinderkanals. In dem 15-minütigen Format können die Zuschauer im Alter von ca. 7–11 Jahren mehr über den Umgang mit Apps und Spielen erfahren sowie neue Bücher und Filme kennenlernen.

Dossier «Bildmanipulation»



Holzwarth, P. (2012). Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich.

Menschen verändern Bilder – Bilder verändern Menschen

https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/dienstleistungen/dlc/downloads/dossier_bildmanipulation_2012.pdf

Dok-Mal: Filmbildung in der Grundschule



Planet Schule, Westdeutscher Rundfunk (Hrsg.). Köln.

<https://www1.wdr.de/kultur/film/dokmal/index.html>

In diesem Bereich der sehr ansprechend gestalteten Webseite «Dok-Mal» werden Filmbegriffe, filmische Mittel, Informationen zu Fernsehgenres und -formaten, Finanzierungen von Filmen und Fernsehbeiträgen angesprochen und für Schülerinnen und Schüler verständlich erklärt.

Lernphase C: Umsetzung

1 Darum geht's

- Sie haben in der Lerngruppe ein eigenes Unterrichtsszenario erarbeitet und in Ihrem Unterricht umgesetzt und dokumentiert.
- Sie verfügen über eine Vielfalt von konkreten Unterrichtsideen zum Thema.

2 Vorgehen bei der Aufgabebearbeitung

Ihre Aufgabe ist es nun, ein konkretes Unterrichtsszenario für mehrere Lektionen zu planen und zu beschreiben. Folgend finden Sie verschiedene Aufgabentypen. Entscheiden Sie sich für eine Aufgabenmöglichkeit, welche Sie folgendermassen bearbeiten:

1. Erstellen eines Entwurfs für ein Unterrichtsszenario gemäss Vorlage
 - Variante 1: *Vorlage MIA21 Lernphase3_Aufgabeneinreichung.docx*
 - Variante 2: *Vorlage der eigenen Pädagogischen Hochschule*Speichern Sie das Dokument mit folgender Beschriftung:
Modulname_VornameNachname_JJJMMTT.docx
(Beispiel: *Leben_in_Mediengesellschaft_PeterMuster_20160925.docx*).
Reichen Sie die Aufgabe per E-Mail bei Ihrer Mentorin bzw. Ihrem Mentor ein.
2. Feedback durch Mentor/in
3. Überarbeitung und Einreichung der überarbeiteten Version des Unterrichtsszenarios
4. Kurzfeedback
5. Durchführung im Unterricht
6. Reflexion des Unterrichts

- Wählen und bearbeiten Sie eine der folgenden drei Aufgaben gemäss den oben beschriebenen Schritten 1 bis 6.

3 Aufgaben

3.1 Aufgabe A1: Medienbeiträge und Mediensprachen

Planen und beschreiben Sie ein Unterrichtsszenario, in welchem die Schülerinnen und Schüler

- Medienbeiträge auf die verschiedenen Zeichensysteme (Sprache, Bild, Ton) untersuchen.
- sich mit Funktionen, Bedeutungen und Absichten von verschiedenen Medien beschäftigen.
- die unterschiedlichen Wirkungen von Medienbeiträgen beschreiben und erklären.

Ihre Beschreibung sollte idealerweise folgende Punkte umfassen, die Sie in einem passenden Planungsformular festhalten:

- Voraussetzung der Schülerinnen und Schüler.
- Ausgewählte (Teil-)Kompetenzen gemäss Lehrplan 21.
- Pädagogisch-didaktische Überlegungen zum Thema (Ziele).
- Organisation: Raumorganisation, Materialien, Medien, Sozialformen, zeitlicher Rahmen.
- Eine Auswahl innerer Differenzierungsmöglichkeiten, die im Unterricht eingesetzt werden.
- Überlegungen, wie Sie mit den Schülerinnen und Schüler am Ende der Einheit eine altersentsprechende Reflexion durchführen und dokumentieren.

Reichen Sie als Anlage zusätzlich alle Arbeitsblätter, Unterrichtsmaterialien und schriftlichen Anleitungen ein.

3.2 Aufgabe A2: Medienbeiträge beurteilen

Planen und beschreiben Sie ein Unterrichtsszenario, in welchem die Schülerinnen und Schüler

- Informationen zu einem Thema aus verschiedenen Quellen recherchieren.
- die erhaltenen Suchergebnisse nach bestimmten Kriterien beschreiben und vergleichen.
- die Ergebnisse kritisch beurteilen.

Ihre Beschreibung sollte idealerweise folgende Punkte umfassen, die Sie in einem passenden Planungsformular festhalten:

- Voraussetzung der Schülerinnen und Schüler.
- Ausgewählte (Teil-)Kompetenzen gemäss Lehrplan 21.
- Pädagogisch-didaktische Überlegungen zum Thema.
- Organisation: Raumorganisation, Materialien, Medien, Sozialformen, zeitlicher Rahmen.
- Eine Auswahl innerer Differenzierungsmöglichkeiten, die im Unterricht eingesetzt werden.
- Überlegungen, wie Sie mit den Schülerinnen und Schüler am Ende der Einheit eine altersentsprechende Reflexion durchführen und dokumentieren.

Reichen Sie als Anlage zusätzlich alle Arbeitsblätter, Unterrichtsmaterialien und schriftlichen Anleitungen ein.

3.3 Aufgabe A3: Selbst definierte Aufgabe

Wenn Sie möchten, können Sie die vorangehenden Aufgaben verändern, kombinieren oder eine eigene Aufgabe bzw. ein eigenes Unterrichtsthema definieren.

Dabei muss jedoch ...

- zu den Kompetenzen MI.2c, MI.2d, MI.2e aus dem Lehrplan 21 gearbeitet werden (vgl. S. 6 in diesem Dossier).
- der Themenbereich, den Sie im Modul kennengelernt haben, ausreichend berücksichtigt sein.
- das Ausmass und der Umfang der Aufgabe den vorangegangenen Aufgaben entsprechen.

Die alternative Aufgabe muss zudem von Ihrem Mentor bzw. Ihrer Mentorin genehmigt werden.

Ihre Beschreibung sollte idealerweise folgende Punkte umfassen, die Sie in einem passenden Planungsformular festhalten:

- Voraussetzung der Schülerinnen und Schüler.
- Ausgewählte (Teil-)Kompetenzen gemäss Lehrplan 21.
- Pädagogisch-didaktische Überlegungen zum Thema.
- Organisation: Raumorganisation, Materialien, Medien, Sozialformen, zeitlicher Rahmen.
- Eine Auswahl innerer Differenzierungsmöglichkeiten, die im Unterricht eingesetzt werden.
- Überlegungen, wie Sie mit den Schülerinnen und Schüler am Ende der Einheit eine altersentsprechende Reflexion durchführen und dokumentieren.

Reichen Sie als Anlage zusätzlich alle Arbeitsblätter, Unterrichtsmaterialien und schriftlichen Anleitungen ein.

Lernphase D: Abschluss und Reflexion

1 Darum geht's

- Sie haben auf Ihren Lernprozess in diesem bearbeiteten Modul zurückgeschaut und Ihre Erkenntnisse schriftlich festgehalten.

2 Persönliche Reflexion

Schauen Sie auf Ihren Lernprozess während des Moduls «Medien und Medienbeiträge verstehen» zurück und dokumentieren Sie Ihre Erkenntnisse anhand folgender Fragestellungen. Stellen Sie Ihre Dokumentation des Lernprozesses als Abschluss des Moduls Ihrem Mentor/Ihrer Mentorin zu.

- Was haben Sie in diesem Modul persönlich dazugelernt?
- Wie haben Sie den Lernprozess in der Lerngruppe erlebt?
- Inwiefern hat sich die Auseinandersetzung im Modul auf Ihren Unterricht ausgewirkt?
- Wie beurteilen Sie das Modul inhaltlich und auf die Arbeitsweise bezogen?

Hintergrundwissen und weitere Literatur

Sie möchten sich weiter ins Thema vertiefen? Gerne empfehlen wir Ihnen folgende Literatur:

X für U: Bilder, die lügen



X für U: Bilder, die lügen. Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland in Kooperation mit der Bundeszentrale für politische Bildung. (2004). (4. Aufl.). Bonn: Bouvier Verlag.

Didaktisches Material zum Download:

https://www.mfk.ch/fileadmin/user_upload/zzz_Dateiliste_alte_Seite/pdfs/Bildung_Vermittlung/Materialien/Ausstellungen/Bdl/Bdl_didakt_Materialien.pdf

Fotografische Wirklichkeitskonstruktion im Spannungsfeld von Bildgestaltung und Bildmanipulation



Holzwarth, P. (2013). Fotografische Wirklichkeitskonstruktion im Spannungsfeld von Bildgestaltung und Bildmanipulation. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 23 (0), 1–22.

Bilder



Computer+Unterricht (2013). Heft 91. Friedrich Verlag. Hannover

https://www.friedrich-verlag.de/shop/sekundarstufe/medienpaedagogik/computer-unterricht/bilder-531091?_SID=U

Grundlagen der Visuellen Kommunikation: Theorieansätze und Analysemethoden



Müller, M.G. & Geise, S. (2015). *Grundlagen der Visuellen Kommunikation: Theorieansätze und Analysemethoden*. Konstanz: UVK.

Literaturverzeichnis

- Ammann, D. (2009): Mit Medien unterwegs – Medienkompetenz als Unterrichtsziel. In Stadt Zürich (Hrsg.), *Dossier Medienkompetenz: Aktiver Unterricht rund um die Medien* (S. 8–9). Zürich: Schulamt der Stadt Zürich, Abt. Lehren und Lernen. Abgerufen von https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/fachbereiche3/medienbildung2/dossier_medienkompetenz_2009.pdf [25.6.2019]
- Arnold, R., & Euler, F. (2013). *Informationskompetenz auf der Primarstufe*. Goldau: Unveröffentlichte Bachelorarbeit an der PH Schwyz.
- BAKOM (2014): *Bericht des Bundesrates zur Sicherung der staats- und demokratiepolitischen Funktionen der Medien*. Abgerufen von <https://www.bakom.admin.ch/bakom/de/home/elektronische-medien/medienpolitik/aktuelles-und-hintergruende/bericht-zur-schweizer-medienlandschaft.html> [29.09.2017]
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2005). *Erfolgreich unterrichten mit Medien und ICT. Handreichung für die Volksschule*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich Bildungsplanung. Abgerufen von http://edu-ict.zh.ch/sites/default/files/unterrichten_mit_medien_ict.pdf [01.07.2014]
- Bildungsplanung Zentralschweiz (2004). *ICT an der Volksschule. Ergänzungen zu den Lehrplänen*. Luzern: Bildungsplanung Zentralschweiz.
- Bonfadelli, H., & Friemel, T. (2017, 6. überarb. Auflage). *Medienwirkungsforschung*. Konstanz: UVK Verlagsanstalt.
- Branahl, U., & Donges, P. (2011). Warum Medien wichtig sind. Funktionen in der Demokratie. In *Bundeszentrale für politische Bildung*. Abgerufen von <https://www.bpb.de/izpb/7492/warum-medien-wichtig-sind-funktionen-in-der-demokratie?p=all> [28.06.2017]
- Doelker, C. (1989): *Kulturtechnik Fernsehen. Analyse eines Mediums*. Stuttgart: Klett.
- Doelker, C. (2005). *media in media. Texte zur Medienpädagogik*. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- fög/Universität Zürich (2016). *Jahrbuch 2016. Qualität der Medien. Hauptbefunde*. Basel: Schwabe. Abgerufen von https://www.foeg.uzh.ch/dam/jcr:4bf34f40-d9a5-476a-91ee-bdaa427e73de/Hauptbefunde_2016_ohneSperrfrist.pdf [24.07.2017]
- Fuchs, M. (12.09.2016). Warum Social Bots unsere Demokratie gefährden. *Neue Zürcher Zeitung*. Abgerufen von <https://www.nzz.ch/digital/automatisierte-trolle-warum-social-bots-unsere-demokratie-gefaehrden-ld.116166>
- Glaab, M. (2004). Die Rolle der Massenmedien im politischen System der Bundesrepublik Deutschland. In C. Demesmay, & H. Starck (Hrsg.), *Qui Dirige l'Allemagne?, Villeneuve d' Ascq 2005* (S. 275–290). Abgerufen von http://www.cap.lmu.de/download/2004/2004_glaab_massenmedien.pdf [28.06.2017]

- Gmür, H. (31.12.2016). Die lächelnde Mafia. *Neue Zürcher Zeitung*. Abgerufen von <https://www.nzz.ch/schweiz/bundesratsfoto-2017-die-laechelnde-mafia-ld.137403>
- Hasebrink, U. (2016). Meinungsbildung und Kontrolle der Medien. In *Bundeszentrale für politische Bildung*. Bonn. Abgerufen von <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/medienpolitik/172240/meinungsbildung-und-kontrolle-der-medien> [08.07.2017]
- Hombach, S. (2019). Momo-Challenge: Der Horror für Eltern. In: Zeit online. <https://www.zeit.de/digital/internet/2019-03/momo-challenge-horrorfigur-internet-videos-kinder-suizid> [26.07.2019]
- Kakutani, M. (2019). *Der Tod der Wahrheit – Gedanken zur Kultur der Lüge*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Kiernan, K. (2017). The Loch Ness Monster Turns 83: The Story of the Surgeon’s Photograph. In: Don’t Take Pictures, April 19th. <https://www.donttakepictures.com/dtp-blog/2017/4/19/the-loch-ness-monster-turns-83-the-story-of-the-surgeons-photograph> [10.08.2019]
- Lampert, M., & Wespe, R. (2011). *Storytelling für Journalisten*. Konstanz: UVK.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest mpfs. (2016). *Medien und Wirklichkeit: 10 Fragen – 10 Antworten*. Abgerufen von https://www.mpfs.de/fileadmin/files/InfoSet/PDF/MPFS_InfoSet_Wirklichkeit_2016.pdf [29.09.2017]
- Merten, K. (2008). Medien und Wirklichkeit. In U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (S. 479–487). Wiesbaden: VS.
- Merz, T., & Düssel, M. (2015). *Medienbildung im digitalen Zeitalter*. Zürich: Haslerstiftung.
- Meyerowitz, J. (2016). *Seeing Things. A Kid’s Guide to Looking at Photographs*. New York: Aperture.
- Müller, M.G., & Geise, S. (2015). *Grundlagen der Visuellen Kommunikation*. Konstanz: UFK.
- Neue Zürcher Zeitung (2005): Lernset eigene Meinung. Abgerufen von <http://bernetblog.ch/wp-content/uploads/2006/09/PDF%20Anleitung.pdf> [08.07.2017]
- Oerter, R., & Montada, L. (2002). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz PVU.
- Quito, A., & Yanofsky, D. (2017). Emmanuel Macron’s official portrait is a symbolic celebration of centrism. *Quartz*, 30.06.2017. Abgerufen von <https://qz.com/1018296/emmanuel-macrons-official-portrait-is-a-symbolic-celebration-of-centrism/> [28.08.18]
- Rössler, P. (2008). Politik und Medien. In U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (S. 466–472). Wiesbaden: VS.
- Schmid C.E., Stock L., & Walter S. (2018) Der strategische Einsatz von Fake News zur Propaganda im Wahlkampf. In: Sachs-Hombach K., & Zywiets B. (eds) *Fake News, Hashtags & Social Bots. Aktivismus- und Propagandaforschung*. Springer VS, Wiesbaden
- Schmidt, J.-H., Paus-Hasebrink, I., & Hasebrink, U. (Hrsg.) (2009). *Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Schriftenreihe Medienforschung der Ifm. Leipzig: VISTAS.

- Selg, O. (2016). Funktionen der Medien in einer demokratischen Gesellschaft I&II. In *Bundeszentrale für politische Bildung*. Bonn. Abgerufen von <http://www.bpb.de/gesellschaft/medien/medien-politik/189218/funktionen-der-medien-in-einer-demokratischen-gesellschaft-i-und-ii> [28.06.2017]
- Strässle, T. (2019). *Fake und Fiktion: Über die Erfindung der Wahrheit*. München: Hanser.
- Süss, D., Lampert, C., & Wijnen, C. (2016). *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung*. Wiesbaden: Springer.
- Waller, G., Külling, C., Bernath, J., Suter, L., Willemse, I., & Süss, D. (2019). *JAMESFocus: News und Fake News*. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Wardle, C. (2017). Fake News – es ist kompliziert. In: First Draft. <https://de.firstdraftnews.org/fake-news-es-ist-kompliziert/> [26.07.2019]
- Tulodziecki, G., & Herzig, B. (2002). *Computer & Internet im Unterricht: Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Wilke, J. (2012). Funktionen und Probleme der Medien. In *Bundeszentrale für politische Bildung*. Bonn. Abgerufen von <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/139163/funktionen-und-probleme?p=all> [28.06.2017]

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: LP21 «Medien und Informatik», Teilkompetenz «Medien und Medienbeiträge verstehen, Zyklus 2».....	8
Abbildung 2: Was sind eigentlich Medien? Schülerinnen sammeln und diskutieren. (Bild: M. Düssel)...	14
Abbildung 3: Medienkompetenzmodell (Ammann et al., 2009, S. 9).....	15
Abbildung 4: Kernfunktionen der Medien in einer demokratischen Gesellschaft (Selg, 2016).....	18
Abbildung 5: Modell der drei Wirklichkeiten von Doelker (1989).	20
Abbildung 6: Ein emotionaler Einstieg in einen Medienbeitrag weckt unser Interesse und hält uns länger bei der Stange. Lampert und Wespe (2011), Storytelling für Journalisten.....	23
Abbildung 7: Kameraperspektiven. (Bild: M. Düssel).....	24
Abbildung 8: Hase oder Ente? Kippbilder eignen sich dazu, das Phänomen der subjektiven Wahrnehmung zu veranschaulichen. Sie erinnern uns daran, dass das was wir sehen auch anders gesehen werden kann.	26
Abbildung 9: Welche Medien nutze ich, um mich zu informieren? (Bild: M. Düssel).....	28
Abbildung 10: Schülerinnen und Schüler diskutieren die Werbe-Leine – was ist echt, was manipuliert und wo liegen grobe Schnitzer vor? (Bild: M. Düssel).....	36
Abbildung 11: The Surgeon’s Photograph, 1934 (Das Foto des Chirurgen).....	40
Abbildung 12: Screenshot der gefundenen Bilder, wenn nach dem Stichwort «Nessie» gesucht wurde.	42

