

Schauen, lesen, denken

Zyklus 3

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 und 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.....	9
5. Unterrichtsbezogene Annäherung ans Thema	10
Lernphase B: Vertiefung	11
1. Darum geht's	11
2. Fachwissenschaftlicher Hintergrund.....	11
2.1. Medien und Medienbeiträge verstehen	11
2.2. Medienkompetenz als Zielformulierung	12
2.3. Medien und Medienbeiträge «entschlüsseln» – Medienwissen	14
2.4. Medienbeiträge als «Texte» entschlüsseln	19
2.5. Medien und Medienbeiträge «reflektieren» – Medienreflexion	23
2.6. Medien und Medienbeiträge «nutzen» – Mediennutzung.....	27
3. Fachdidaktischer Hintergrund	32
3.1. Wirkung von Medienbeiträgen (MI.1.2.3f)	32
3.2. Absicht hinter Medienbeiträgen (MI.1.2.3h)	36
3.3. Elemente der Bild-, Film und Fernsehsprache (MI.1.2.3g).....	37
3.4. Exkurs «Bilddidaktik»	39
4. Praxisnahe Literatur mit Beispielen	45
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: Medienunternehmen und Medienmarken.....	50
3.3. Aufgabe A3: Selbst definierte Aufgabe	51
Lernphase D: Abschluss und Reflexion	52

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

Modulziele

Nach der Bearbeitung des Moduls «Schauen, lesen, denken. Medien und Medienbeiträge verstehen»

- kennen Sie das diesem Modul zu Grunde liegende Kompetenzprofil und den Bezug zum Lehrplan 21,
- können Sie erkennen, dass Medien und Medienbeiträge auf Individuen unterschiedlich wirken,
- kennen Sie grundlegende Elemente der Bild-, Film- und Fernsehsprache und können ihre Funktion und Bedeutung in einem Medienbeitrag reflektieren,
- können Sie die Absicht hinter Medienbeiträgen abschätzen (z.B. Werbung, Zeitschrift, Parteizeitung).

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 des Lehrmittels «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

Medien und Medienbeiträge verstehen und beurteilen zu können, ist eine grundlegende Fähigkeit, um in der Mediengesellschaft zu bestehen. Dazu gehört das Bewusstsein, dass Medien von Menschen, Medienunternehmen oder neuerdings auch von Computern «gemacht» werden (vgl. Döbeli Honegger, 2016, S. 21). Hinzu kommt, dass sie mit einer bestimmten Absicht produziert werden, etwa zur Information, Unterhaltung, aber auch zur Erhöhung von Verkaufszahlen sowie als Werbung und politische Propaganda. Schülerinnen und Schüler sollen Medien einerseits für die eigene Informationsbeschaffung nutzen können, andererseits die **Produktionsbedingungen und Funktionsweisen von Medien kennen** sowie Informationen und Quellen (z.B. im Medienvergleich) kritisch beurteilen lernen.

Mit dem vorliegenden MIA21-Modul «Schauen, lesen, denken. Medien und Medienbeiträge verstehen» setzen Sie sich 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 (vgl. Lehrplan 21, MI 1.2). Diese drei Tätigkeiten dienen folglich als Strukturierungsprinzip für die vorliegende MIA21-Einheit in Zyklus 3.

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
	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
2	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.8.2.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.1.1.c
	h	<ul style="list-style-type: none"> » können die Absicht hinter Medienbeiträgen einschätzen (z.B. Werbung, Zeitschrift, Parteizeitung). 	BG.3.B.1.1.c BG.3.B.1.2.c 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 3.

Gemäss Modullehrplan «Medien und Informatik» im Lehrplan 21 soll das Verstehen von Medien und Medienbeiträgen bereits ab dem 1. Zyklus 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 2 liegt der Fokus auf dem Benennen der Grundfunktionen der Medien und der Informationsbeschaffung sowie deren Beurteilung hinsichtlich Qualität und Nutzen.

In Zyklus 3 geht es um die individuelle Wirkung von Medienbeiträgen. Schülerinnen und Schüler sollen lernen, die Absicht hinter Medienbeiträgen abzuschätzen. Zudem sollen sie sich mit Organisations- und Finanzierungsformen von Medienangeboten auseinandersetzen.

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.

- Wo und wie informieren Sie sich über das aktuelle Tagesgeschehen? Suchen Sie auf Ihrem Hauptinformationskanal ein aktuelles politisches Thema aus. Vergleichen Sie die Aufbereitung mit mindestens drei weiteren Beiträgen anderer Nachrichtenkanäle (z.B. 20minuten, Tages-Anzeiger, NZZ, SRF Tagesschau, RTL Aktuell, Kindernachrichtensendung, z.B. «ZDF.Tivi») anhand folgender Kriterien: Struktureller Aufbau, Inhalt/Themen, Verwendung von Sprache, Bildern und Musik, Neutralität/Beeinflussung, Zielgruppe usw.
Diskutieren Sie in der Gruppe: Welche Unterschiede gibt es, was bevorzugen Sie und warum?
- Wie schätzen Sie die Fähigkeit Ihrer Schülerinnen und Schüler ein, Medienbeiträge hinsichtlich ihrer Absichten (z.B. Sachinformation, Meinungsmache, Werbung, Propaganda) 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 Selbsteinschätzung und formulieren Sie Ihr Ziel für die Auseinandersetzung mit dem vorliegenden Modul.

5. Unterrichtsbezogene Annäherung ans Thema

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

- **Mehr als die Wirklichkeit** («Medienkompass 2», Kapitel 3): Auseinandersetzung mit künstlich erzeugter Wirklichkeit, Bedeutung virtueller Welten im Alltag, Chancen und Risiken von Computerspielen.
- **Wort und Bild im Dialog** («Medienkompass 2», Kapitel 10): Funktionen von Bildern in Verbindung mit Text, Auseinandersetzung mit der Bildwirkung, gezielte Auswahl von Bildern.
- **Den Informationen auf den Puls gefühlt** («Medienkompass 2», Kapitel 11): Beurteilung von Informationen aus dem Internet, Einschätzung der Glaubwürdigkeit von Quellen, Tatsache und Meinung, ein- und ausgehende Links, Internetadresse, Top-Level-Domain, Impressum.
- **Information für alle?** («Medienkompass 2», Kapitel 17): Bewusstsein für Chancengerechtigkeit am Beispiel des Zugangs zu Information, Begriff des digitalen Grabens auf globaler, nationaler und lokaler Ebene, «globales Dorf» («global village»), «digitale Kluft» («digital divide»), Open-Source-Software.

Nachfolgend finden Sie einige Inputs und Materialien für Schülerinnen und Schüler ab der 7. Klasse

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.

Absichten hinter Medienbeiträgen einschätzen

Thema 1: Schauen Sie sich den Fernsehbeitrag «Influencer – die neue Art der Werbung» an. Überlegen Sie sich, inwiefern dieses Thema relevant für Ihre Schülerinnen und Schüler ist.

<https://www.srf.ch/play/tv/eco/video/influencer-die-neue-art-der-werbung?id=4a85909b-9356-40a0-a988-f8821e2b7a91>

Jugendliche Bilderwelten

Thema 2: Bildkommunikation richtig interpretieren.

https://www.saferinternet.at/fileadmin/categorized/Materialien/Jugendliche_Bilderwelten_WEB.pdf

Medienwirkung

Wie berichten Medien über ein Ereignis? Wie kommt es bei uns an?

https://www1.wdr.de/unternehmen/der-wdr/medienundbildung/kapitel_X_medienwirkung100.html

Lernphase B: Vertiefung

1. Darum geht's

Fachwissen

- Sie können unterschiedliche Medien und Medienbeiträge hinsichtlich Machart, Funktion und Absicht analysieren.
- Sie kennen die Grundlagen der bildsprachlichen Mittel und können dieses Wissen bei der Medienreflexion anwenden.
- 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 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 den Schülerinnen und Schülern 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? – und damit um die kognitive Auseinandersetzung mit der Medienwelt durch das Analysieren und Hinterfragen von Medien und Medienbeiträgen.

Medien und Medienbeiträge – Klärung relevanter Begriffe

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 eigene Erfahrung und 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.

Bezugnehmen lässt sich hier auf Kapitel 2.3.1 im Grundlagenmodul («Was sind Medien?»), in dem 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 hergestellten Inhalten und sogenanntem «user generated content» prägt die heutige Mediengesellschaft. Schulische Medienbildung sollte dies berücksichtigen.

2.2. Medienkompetenz als Zielformulierung

Im Mittelpunkt des Moduls «Schauen, lesen, denken. Medien und Medienbeiträge verstehen» steht die Vermittlung von Medienkompetenz. Unter Punkt 2.3.2 im Grundlagenmodul wurde bereits eine Definition des Begriffs in Anlehnung an Tulodziecki und Herzig (2002) skizziert. Unter «Medienkompetenz» wird hier jene Kompetenz verstanden, mithilfe derer wir uns in der Medien- und Informationsgesellschaft sachgerecht, selbstbestimmt, kritisch, kreativ und sozial verantwortlich verhalten, Medien effektiv und effizient bedienen und für unsere Zwecke nutzen können (vgl. Grundlagenmodul, S. 18). Generell handelt es sich beim Terminus «Medienkompetenz» um einen weiten, variierend ausgelegten Begriff, um den sich zahlreiche Definitionen und Modelle ranken. Baacke (1998) hat vier Kategorien von Medienkompetenz vorgeschlagen: 1. Medienkritik (Analyse, Reflexion, ethisches Betroffensein); 2. Medienkunde (Mediensysteme; Bedienen von Geräten); 3. Mediennutzung (auswählen, entscheiden, rezeptiv, interaktiv, produktiv); 4. Mediengestaltung (innovativ und kreativ). Oft wird Medienkompetenz auf den Aspekt der Medienkunde und dort vor allem auf die Handhabungs- und Anwendungsfertigkeiten der Medien reduziert (ich kann mit dem Handy umgehen, ein Präsentationsprogramm erstellen usw.). Medienkompetenz umfasst jedoch weit mehr: 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 Arbeit in der Schule kann das Modell von Ammann (2009) beigezogen werden (s. Abbildung 2). Die von ihm formulierten Teilaspekte von Medienkompetenz – Medienwissen, Medienreflexion und Mediennutzung – fließen ineinander über und bedingen sich gegenseitig (vgl. Ammann, 2009).

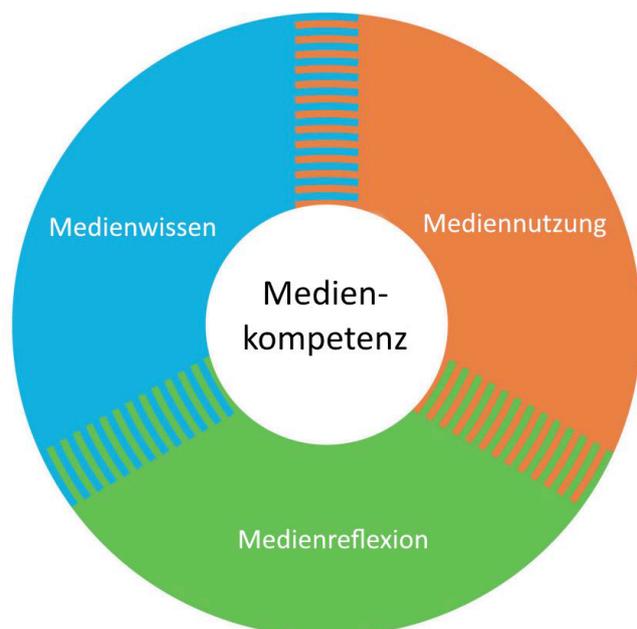


Abbildung 2: Medienkompetenzmodell (Ammann et al., 2009, S. 9).

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 (vgl. Abbildung 2) 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 und 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 (vgl. Abbildung 2) 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 (vgl. Abbildung 2) 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 das 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 und Wirklichkeit zueinanderstehen.

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. Funktionen von Medien und Medienbeiträgen

MI 1.2: Die Schülerinnen und Schüler

d » können die Grundfunktionen der Medien benennen (Information, Bildung, Meinungsbildung, Unterhaltung, Kommunikation).¹

In unserem Leben nehmen Massenmedien massgebliche Funktionen für unser privates und gesellschaftliches Zusammenleben ein, deren Bandbreite uns häufig nicht bewusst ist. 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 prägen dadurch unsere Meinungen. In den nachfolgenden Kapiteln wird insbesondere die Funktion der Massenmedien für unsere Gesellschaft erläutert. Unter Kapitel 2.5 «Mediennutzung» wird dann skizziert, welche Bedeutung und Rolle den Medien im Leben von Schülerinnen und Schülern zukommen.

¹ Zu Beginn dieses Kapitels und der folgenden Kapitel sind jeweils die passenden Kompetenzstufen aus dem Lehrplan 21 aufgeführt. Schwarze Schrift bedeutet, dass die Kompetenzstufe zum Zyklus 3 gehört. Graue Schrift bedeutet, dass die Kompetenzstufe dem Zyklus 1 oder 2 zugewiesen ist, im Sinne eines kontinuierlichen Kompetenzaufbaus aber auch für den Zyklus 3 relevant ist.

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, Zusammenhänge zu erkennen.

Diesem Anspruch laufen verschiedene Sachzwänge und Mechanismen zuwider:

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

2. *Konkurrenzdruck und Kampf um Aufmerksamkeit.* Medien konkurrieren untereinander um die Aufmerksamkeit der Nutzer/innen, denn je höher die Einschaltquoten, Leserzahlen oder Zugriffsraten sind, desto mehr fließen die Werbeeinnahmen. Im Kampf um Aufmerksamkeit kann ein einzelner Stich einer «Killerbiene» in einer Schweizer Gemeinde für ein hiesiges Gratisblatt wichtiger sein als eine gravierende Hungersnot in Somalia.

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 im Artikel 93, Absatz 2, die Funktionen der (öffentlich-rechtlichen) Radio- und Fernsehsender (SRF) 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.» In der Schweiz wird vor allem das öffentlich-rechtliche SRF etwa mit den Sendungen von «SRF mySchool» mit der Bildungsfunktion in Verbindung gebracht. Sieht man von solchen expliziten Bildungsformaten ab und versteht den Bildungsauftrag breiter, haben z.B. auch Sendungen mit kulturellen, gesellschaftlichen, medizinischen Themen bildenden Charakter. Damit wird klar, dass auch privatrechtlichen Anbietern wie Qualitätszeitungen, Privatsendern oder bestimmten Web-Angeboten eine Bildungsfunktion erfüllen können.

Meinungsbildungsfunktion

Medien sind unverzichtbar, wenn es darum geht, sich einen Überblick über die Geschehnisse in der Welt zu verschaffen und dazu unterschiedliche Blickwinkel einzunehmen. Unter dem Leitprinzip der Meinungsvielfalt (vgl. Hasebrink, 2016) erwarten wir von den Medien, dass sie facettenreich und qualitätsorientiert, d.h. sachgerecht, relevant, vielfältig, ausgewogen, unabhängig und professionell berichten (vgl. Schwarb, 2007). So befähigen sie uns zur Mitbestimmung und Teilhabe – eine unverzichtbare Grundlage für eine funktionierende Demokratie.

Meinungsvielfalt kann einerseits durch ein einzelnes Medium, das in seiner Berichterstattung konsequent verschiedene Perspektiven auf ein Thema beleuchtet, gewährleistet werden (interne Vielfalt). Andererseits ist Meinungsvielfalt gegeben, wenn verschiedenste Medien oder Meinungsführer ihre Sichtweise öffentlich und frei äussern können und somit eine differenzierte Meinungsbildung möglich ist (externe Vielfalt).

Unterhaltungsfunktion

Medien dienen auch der Zerstreuung 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 Kontrollinstanz zu, die mit kritischem Blick die politischen Prozesse beobachtet und Ungereimtheiten ans Licht bringt. Die Rede ist hier von der Rolle der journalistischen Medien als «Vierter Gewalt», die im demokratischen System der Gewaltentrennung (Legislative, Exekutive, Judikative) 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.

Die Grundfunktionen der Medien für die Gesellschaft sind in Abbildung 3 dargestellt:

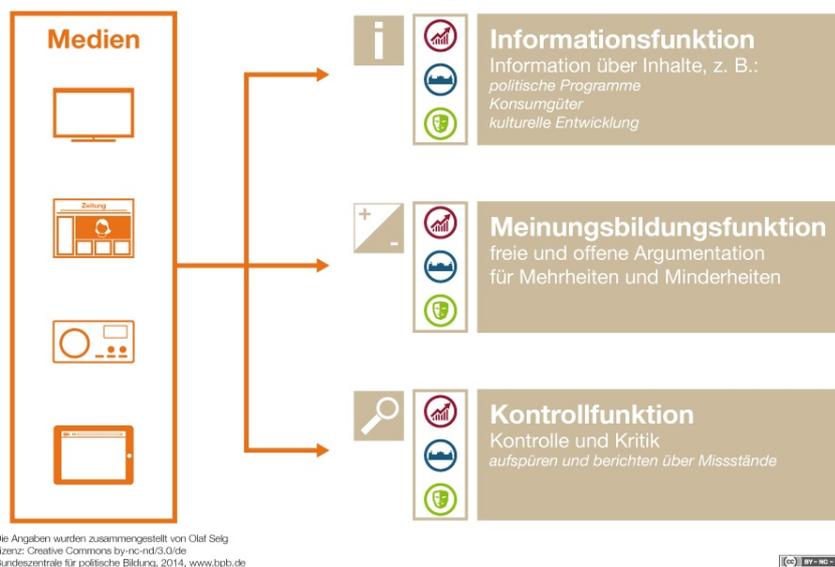


Abbildung 3: Kernfunktionen der Medien in einer demokratischen Gesellschaft (Selg, 2016).

Mit Blick auf die zunehmende Medienkonzentration und Möglichkeiten der Medienmanipulation (vgl. unter Fachdidaktik «Echt oder Fälschung») kann die Kontrollfunktion der Medien als bedroht betrachtet

werden. Umso wichtiger ist es, Schülerinnen und Schülern die relevanten Zusammenhänge und den Stellenwert und die Wichtigkeit von unabhängigen und qualitätsorientierten Medien in unserer Gesellschaft zu vermitteln, sodass sie sich kritisch, sachgerecht und selbstbestimmt damit auseinandersetzen können.

2.3.2 Das Mediensystem verstehen

MI 1.2: Die Schülerinnen und Schüler

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

Ein vielfältiges Medienangebot ist Voraussetzung für eine differenzierte Sicht auf die Geschehnisse in der Welt. Dabei lohnt sich ein Blick hinter die Kulissen der Medienunternehmen. Denn diese sind nicht zwangsläufig unabhängig, sondern unterliegen in unterschiedlichem Ausmass wirtschaftlichen und politischen Einflüssen. Ausserdem sind Medienunternehmen auf vielfältige Weise miteinander verbunden, was nicht immer einfach zu erkennen ist. Diese sogenannte «Medienkonzentration» entsteht, wenn mehrere Unternehmen und Medienmarken (z.B. 20minuten, Tages-Anzeiger, Der Landbote, Berner Zeitung, SonntagsZeitung, starticket und seit April 18 die Basler Zeitung) zum selben Medienunternehmen (Tamedia) gehören (vgl. BAKOM, 2014).

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 zeigt sich dies am Beispiel des SVP-Politikers Christoph Blocher. 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 Beispiel in diesem Zusammenhang ist der Verkauf der Basler Zeitung durch Blocher an die Tamedia im April 2018. Anhand der Figur Blochers kann gezeigt werden, 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 verbriefte 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.

Modell der drei Wirklichkeiten

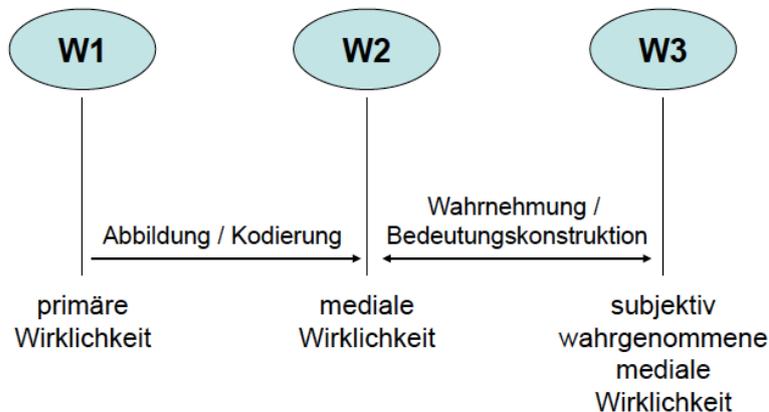


Abbildung 4: Modell der drei Wirklichkeiten von Doelker (1989).

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, S. 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/>).

Doch 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 (1989, S. 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, S. 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 dienen oder der Meinungsbildungsfunktion, im (negativen) Sinne der Meinungslenkung (Manipulation).

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. Es brach Panik 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 auch 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 wären sie pure Dokumentation von alltäglichen (Familien-)Szenen, aber einem Drehbuch «script» folgen und mit Schauspieler/innen realisiert werden, sind eine Mischform aus dokumentarischen und fiktionalen Textsorten. Wegen ihrer vorgetäuschten Nähe zum Alltag unterliegen viele Zuschauer/innen, vor allem Jugendliche, der Illusion, dass es sich um das wirkliche Leben handelt. «Die Autohändler» des Senders RTL läuft schon seit 2003; in jeder Sendung wird ein Gebrauchswagen mit fragwürdigen Methoden

und hohem Gewinn verhökert. Was wie ein Blick hinter die Kulissen des Autohandels wirkt, folgt weniger der Wirklichkeit als einem Drehbuch.

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

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 Journalisten oder Reporter früher 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 eine 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 damit 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 5: 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» (vgl. Perrin, 2011, 2016) genannt. Es sind Erzählmuster, die in unserer Kultur eingepägt sind und die 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 wie die Beschäftigung mit filmsprachlichen Elementen, z.B. Einstellungsgrößen (Panorama, Totale, Halbtotale, Halbnahe, Nahe, 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 6 erhaben und überlegen. Von oben aufgenommen, erweckt sie tendenziell den Eindruck eines schüchternen, unterlegenen Wesens.



Abbildung 6: 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 «Bilder und Texte erzählen Geschichten» aus dem «Medienkompass» 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).

Im Kapitel 3.6 «Bilddidaktik» wird ergänzend gezeigt, wie 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 einseitige Informationen, schlecht recherchierte Berichte oder absichtlich gefälschte 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 seit der Wahl Donald Trumps zum amerikanischen Präsidenten im November 2016. Seither sind Begriffe wie «Fake News», «alternative Fakten» oder das «postfaktische Zeitalter» ebenso in aller Munde wie die «Filterblase²», die uns von einer Meinungs- und Darstellungsvielfalt abschirmt (vgl. Kapitel 2.6.1 Umgang mit Fake News).

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

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. Effektvolle Gestaltung und Absicht hinter den Medienbeiträgen, sind 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 Theorien. Bonfadelli und Friemel (2017, 145ff.) erwähnen im

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.

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. Auch unsere derzeitige Stimmung, die Art und Weise, wie wir sozial eingebunden sind, oder ob die Möglichkeit besteht, Medieninhalte mit der Realität abzugleichen, kann die Wirkung beeinflussen. Daher kann nicht gesagt werden, dass ein und dasselbe Medium die gleiche Wirkung auf jeden Einzelnen von uns hat. Unsere Biographie mit all dem, was uns geprägt hat, sowie unsere Wertvorstellungen bilden die Perspektive, aus der jede und jeder seine Umwelt im Allgemeinen und Medienbeiträge im Besonderen wahrnimmt.



Abbildung 7: 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.

Anstatt das verführerische Potenzial von Medien zu verurteilen und Schülerinnen und Schülern mit einer (bewahr-)pädagogischen Haltung vor medialen Einflüssen schützen zu wollen, bietet es sich an, über die individuelle Wirkung von bestimmten Medien zu sprechen: Wie wirkt der Film auf mich? Was macht mir Angst? Wie bilde ich mir meine Meinung?

2.5.2 Wie bilde ich mir meine Meinung?

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 sind die (Massen-)Medien die Hauptquelle für politische und gesellschaftliche Informationen. Sie stellen also die Grundlage für Meinungsbildung dar. «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 und -äusserung bereits in der Volksschule 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 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 durch sogenannte «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.

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

MI 1.2 Die Schülerinnen und Schüler

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:

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).

Diese ernst zu nehmenden Befunde zeigen, wie wichtig eine schulische Medienbildung ist, welche die Schüler/innen zu einem kompetenten Umgang mit Meinungs- und Medienvielfalt anregt. Ein Ziel dieser Beschäftigung ist es, dass sich die Schüler/innen als mündige Bürgerinnen und Bürger ihre eigene Meinung aufgrund eines vielstimmigen Diskurses bilden können, um der Gefahr zu entgehen, durch einseitige Mediennutzung Gefangene in einer Filterblase zu werden.



Abbildung 9: Werbung für die Wahrheit. Plakat in den Rhätischen Bahnen, 2018. (Bild: T. Hermann)

2.6.1 Umgang mit Fake News

Im Folgenden werden der Begriff und das Phänomen «Fake News» kurz beleuchtet. Ausserdem wird das JAMES Focusthema zu Fake News (2019) knapp zusammengefasst.

- a) **Begriff und Typologien:** So allgegenwärtig wie 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 *ingere* (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. Sie erheben Echtheitsanspruch. 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 den Gegensatz von Simulation und Dissimulation reduzieren (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.

Das absichtliche 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 Verbreitalgorithmen (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).

Das Perfide 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 und Jugendlichen 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.

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); - «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, - Quellen fingieren, pseudodokumentarisch arbeiten
Dissimulation: <i>So tun als ob etwas nicht wäre, was aber so ist</i>	Vertuschen, verzerren, 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. - Beteuern der eigenen Unschuld 	<ul style="list-style-type: none"> - Forschungsresultate fälschen, - Gegner diffamieren (auch: z.B. die Medien, die Wissenschaft, die Politik, den <i>Service Public</i>), - «Hasspredigten», - falsche Zusammenhänge herstellen, - Zweifel streuen

b) **JAMES Fokusthema zu Fake News (2019):** Die James-Studie untersucht alle zwei Jahre das Mediennutzungs- und Freizeitverhalten der 12- bis 19-Jährigen in der Schweiz. Zusätzlich widmet sich das Autorenteam der ZHAW jeweils einem bestimmten Fokusthema. 2019 war dies der Umgang von Jugendlichen mit Fake News (vgl. Waller et al. 2019). Die wichtigsten Befunde sind hier kurz zusammengefasst.

- Das grösste Interesse der Jugendlichen gilt der Musik (67%), fast ebensoviele geben aber an, sich für «Vorgänge in der Welt» (66%) zu interessieren (vgl. Waller et al. 2019, S. 8).
- Die befragten Jugendlichen lassen sich anhand ihrer Interessen in fünf Segmente einteilen: (1) wenig interessierte Jugendliche (13%): tendenziell jüngere Jugendliche mit niedriger Bildungsstufe, die es nicht für wichtig halten, «über Neuigkeiten Bescheid zu wissen»; (2) Ernährungs-, Umwelt- und Mode-Interessierte (ca. 20%): tendenziell weibliche Jugendliche mit höherer Bildungsstufe; (3) News-, Umwelt und Kultur-Interessierte (ca. 21%): tendenziell weibliche Jugendliche mit überdurchschnittlichem Interesse an News und unterdurchschnittlichem Interesse an Sport; (4) News- und Sport-Interessierte (28%): mehrheitlich männliche Jugendliche

- aus höheren Altersgruppen und höheren Bildungsstufen; (5) Sport-Interessierte (18%): vor allem jüngere männliche Jugendliche mit niedrigerem Bildungsstand (vgl. Waller et al. 2019, S. 10f.)
- In Bezug auf die Informationsquellen, die die Jugendlichen nutzen, stehen Gespräche mit Freunden und Familie mit Abstand an erster Stelle, gefolgt von Beiträgen aus sozialen Netzwerken, Videoportalen und Suchmaschinen. Das Fernsehen folgt auf Platz 5, Abonnementszeitungen landen auf dem zweitletzten Platz (vgl. Waller et al. 2019, S. 12.)
 - Auf Basis der Quellennutzung lassen sich die Jugendlichen in drei Segmente einteilen: (1) News-Deprivierte (ca. 30%): diese tendenziell jüngeren Jugendlichen mit niedrigerer Bildungsstufe erachten es als «unterdurchschnittlich wichtig, über Neues Bescheid zu wissen» (Quelle); (2) Sozial und Neue-Medien-Orientierte (36%): diese tendenziell jüngeren Jugendlichen mit formell niedrigerer Bildungsstufe und überdurchschnittlich häufig mit Migrationshintergrund beziehen ihre Informationen vor allem den neuen Medien; (3) Klassisch massenmedial Orientierte (34%): Diese Jugendlichen nutzen neben Neuen Medien auch «News Apps und Nachrichtenportale, Zeitungen, Radio oder TV [. . .] und haben überproportional häufig einen Schweizer Hintergrund, sind formal höher gebildet und gehören zu den älteren Befragten». Sie erachten es als überproportional wichtig, «über Neues Bescheid zu wissen» (Waller et al. 2019, S. 14f).
 - Als am weitaus glaubwürdigsten schätzen die Jugendlichen das Fernsehen ein, gefolgt von Zeitungen, Radio und Internet (an letzter Stelle) (vgl. Waller et al. 2019, S. 16)
 - Wenn Jugendliche auf Fake News stossen, dann geben die meisten von ihnen an, dass sie mit ihren Eltern (69%) oder mit ihren Freunden (64%) darüber reden (vgl. Abb. 11). 51% geben an, seriöse Medien zur Prüfung zu konsultieren, 48% vergleichen es mit ihrem eigenen Wissen, 47% geben an, gelegentlich die Quellen der Falschmeldungen zu überprüfen und 26% geben an, sich auf das Bauchgefühl zu verlassen (vgl. Waller et al. 2019, S. 17)

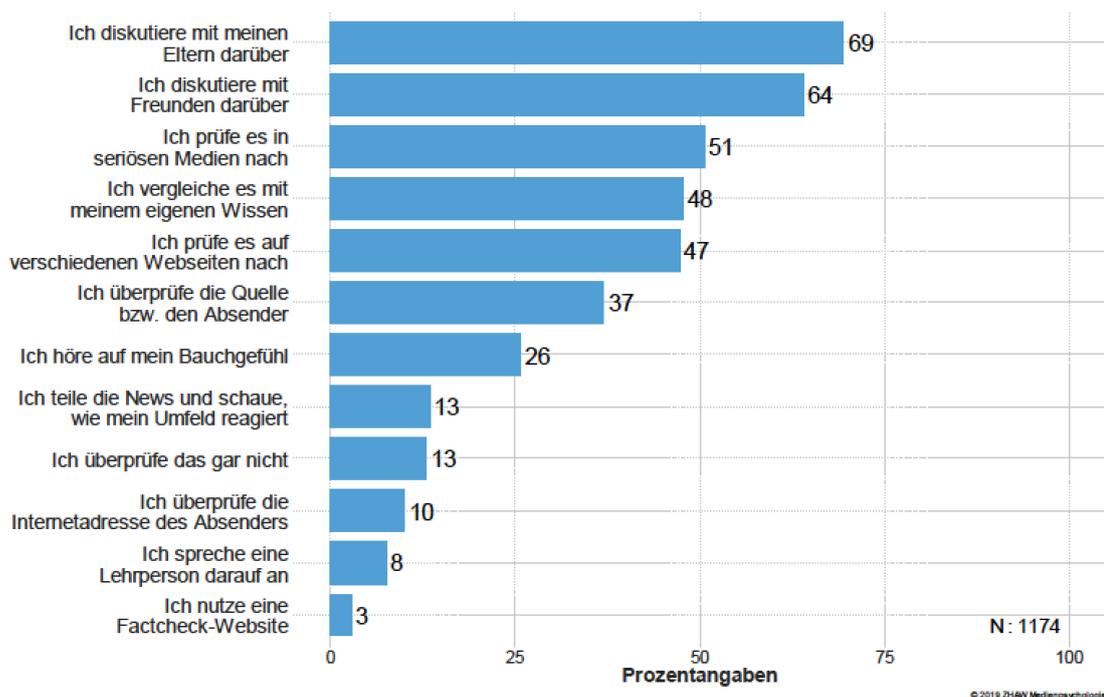


Abbildung 10: Überprüfen einer Nachricht: Gesamtstichprobe (Waller et al. 2019, S. 17)

Gesamthaft folgern die Autorinnen und Autoren der Studie, dass ca. zwei Drittel der Jugendlichen am Geschehen in der Welt interessiert sind. Anfällig für Desinformation durch Fake News sind vor allem die ca. 30% der News-Deprivierten. Dies erfordere ein Ausbau von elterlicher und schulischer Medienerziehung bzw. eine Förderung der «news literacy», also der Kompetenz, mit der Jugendliche lernen sollen, Fakten und Fakes als solche zu erkennen (vgl. Waller et al. 2019, S. 19).

Die Auseinandersetzung mit Fake News im Unterricht konzentriert sich vor allem auf die Sensibilisierung und Förderung des Problembewusstseins. So werden anhand von realen Fake News deren Machart und Verbreitung studiert und mittels entsprechender Apps selber Fakes produziert. Das Angebot an digitalen und analogen Unterrichtsressourcen zum Thema wächst stetig. Im folgenden Kapitel 3 wird auf aktuelle und hilfreiche Materialien hingewiesen.

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 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:

- Elemente der Bild-, Film- und Fernsehsprache
- Entschlüsseln von Medien und Medienbeiträgen

Medienreflexion:

- Individuelle Wirkung von Medienbeiträgen
- Absicht hinter Medienbeiträgen einschätzen

3.1 Wirkung von Medienbeiträgen (MI.1.2.3f)

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, um die Wirkung von Medienbeiträgen mit Schülerinnen und Schülern im Unterricht zu thematisieren. Aus Sicht des zu bearbeitenden Kompetenzbereichs ist es das Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, kritisch mit analogen sowie digitalen Medien umzugehen und lernen Falschmeldungen zu erkennen.

Um Nachrichten auf ihren Wahrheitsgehalt zu überprüfen, kann zum Beispiel der SWR Fakefinder eingesetzt werden (<https://swrfakefinder.de>). Einem Chat nachempfunden, sollen Schülerinnen und

Schüler gepostete Nachrichten auf ihren Wahrheitsgehalt einschätzen. Es handelt sich dabei um eine Mischung aus Falschnachrichten, seriösen Nachrichten und Satire-Beiträgen. Mithilfe ihres virtuellen Chatpartners, lernen die Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten kennen, um die jeweiligen Nachrichtenbeiträge zu beurteilen. Es besteht die Möglichkeit, dass die Lehrperson die einzelnen Beiträge, die den Schülerinnen und Schülern angezeigt werden, selbst zusammenstellt oder diese vom System vorgegeben werden.

Im Anschluss an den Einsatz des Fakefinders kann in der Klasse darüber diskutiert werden, warum man eine Nachricht glaubt oder nicht glaubt (Gestaltung, Text, Bildsprache, eigene Erfahrungen etc.). Zudem können die verschiedenen Möglichkeiten zur Überprüfung, die im Rahmen der Übung vorgestellt werden, zusammengetragen und ergänzt werden.

(siehe auch: MIA21-Modul: Informationsrecherche, Kapitel 4.3, S. 41 «Beurteilung von Suchergebnissen»)

Ein nächster möglicher Schritt könnte sein, dass die Schülerinnen und Schüler mit Webanwendungen und Apps eigene (Falsch-)Nachrichten produzieren und publizieren. Sie erfahren auf diese Weise, wie einfach und schnell solche Beiträge erstellt und geteilt werden können.

Mögliche Anwendungen um eigene (Falsch-)Nachrichten zu erstellen:

- «Chat-Nachrichten»: <https://www.fakewhats.com/generator>
- Online-News: <https://paulnewsman.com> / <http://www.24aktuelles.com> / <https://www.breakyourownnews.com>
- Twitter-Nachricht von Donald Trump: <https://faketrumptweet.com>

Die Falschmeldungen können zum Beispiel auf einem eigenen Klassenblog gesammelt und gegenseitig kommentiert werden.

Im Anschluss kann mit der Klasse diskutiert werden, dass z.B. Screenshots von WhatsApp-Nachrichten oder Social-Media-Nachrichten nicht zwingend echt sein müssen, sondern kritisch hinterfragt werden müssen.

Weitere Materialien um die Wirkung von Medienbeiträgen und Fake News im Unterricht zu thematisieren:

SFR mySchool

Das SRF stellt zum Thema «Fake News» eine Unterrichtseinheit zur Verfügung. Anhand von Videosequenzen wird das Thema von verschiedenen Seiten beleuchtet (Medienpädagogen, Newsjournalisten, Verifikationsprofis). Neben der Definition von Fake News und deren Hintergründe werden Praxistipps im Umgang mit Falschnachrichten beschrieben. Die Schülerinnen und Schüler lernen, warum es wichtig ist, Quellen kritisch zu überprüfen, gegebenenfalls eine Zweitmeinung einzuholen oder Nachrichten in verschiedenen Medien zu vergleichen:

<https://www.srf.ch/sendungen/myschool/fake-news-tipps-im-umgang-mit-falschnachrichten>

Weitere Einheiten von «SRF mySchool» mit denen Inhalte dieses Kompetenzbereichs im Unterricht bearbeitet werden können:

<http://www.srf.ch/sendungen/myschool/echt-oder-faelschung>

<http://www.srf.ch/sendungen/myschool/virtueller-muell-oder-echte-info-2>

<http://www.srf.ch/sendungen/myschool/newsmacher>

Klicksafe: Fakt oder Fake

Neben den Unterrichtseinheiten zu den Themen «Fake News» und «Filterblase» bietet das «Klicksafe»-Modul «Fakt oder Fake: Wie man Falschmeldungen im Internet entlarven kann» gut aufbereitete Sachinformationen und weiterführende Links:

<http://www.klicksafe.de/themen/problematische-inhalte/fake-news/>

So geht Medien: Fake Tutorial

Das Informationsportal «So geht Medien» bietet Hintergrundwissen zu Medien und deren Funktionsweise in Form von ansprechenden Videos, Texten und Quizzen. Das «Fake Tutorial» soll Jugendlichen helfen, Lügen im Internet zuverlässig zu erkennen:

<http://www.br.de/sogehmedien/stimmt-das/luegen-erkennen/un-wahrheiten-luegen-erkennen124.html>

Brennpunkt Welt: Fakt oder Fake

Mithilfe der Website «brennpunkt-welt: Fakt oder Fake» des Hep-Verlags können verschiedene Aspekte rund ums Thema «Medienbeiträge verstehen» im Unterricht bearbeitet werden (z.B. Fake und News, Influencer – Followers – Fakes oder Social Bots). Zu den einzelnen Themen stehen jeweils Texte, Erklärfilme und Fragestellungen bereit.

Die Materialien wurden für den Unterricht auf der Stufe Sek 2 entwickelt, können mit allfälligen Anpassungen aber auch in der zweiten Hälfte des Zyklus 3 eingesetzt werden:

<https://www.brennpunkt-welt.ch/fakt-oder-fake/>

Unterrichtsideen für den Unterricht in den Fachbereichen:

Factitious (E)

Die amerikanische App «Factitious» blendet seriöse und gefakte (englischsprachige) News-Beiträge ein. Damit soll der Sinn für kriterienbasiertes, kritisches Denken gefördert werden:

<http://factitious.augamestudio.com/#/>

Medien, Manipulation und Propaganda (ERG, RZG)

Die Unterlagen «Medienwirkung» eignen sich, um geschichtliche und ethische Fragenstellungen zu besprechen.

Die Unterrichtseinheit liefert Ideen, wie im historischen Kontext Medienwirkung und Propaganda z.B. im 2. Weltkrieg thematisiert werden kann, oder bietet Grundlagen für (medien-)ethische Fragestellungen. Da das Unterrichtsmaterial inhaltlich anspruchsvoll gestaltet ist, bietet es sich vorwiegend für die Sekundarstufe A an. Dennoch lassen sich einige der erwähnten Themen auch anpassen und einfacher gestalten:

http://www1.wdr.de/unternehmen/der-wdr/medienundbildung/kapiteluebersicht_arbeitsbuch_medienkompetenz100.html

Mediale Frauen- und Männerbilder (ERG)

ZEBIS, das Portal für Lehrpersonen, bietet zum Thema «Gender» verschiedene Arbeitsblätter, mit denen die Thematik «Rollenbilder von Mann und Frau in der Werbung» eingeleitet oder tiefergehend erarbeitet werden kann. Hier lässt sich zudem Bezug zum «Medienkompass 1, Superfrau und Supermann» (S. 17) nehmen:

<https://www.zebis.ch/unterrichtsmaterial/werbung-mit-mann-frau-rollenbildern>

Zum selben Thema liefert das Dossier «Mediale Frauen- und Männerbilder» weitere Ideen für den Unterricht. In der Auseinandersetzung mit medialen Rollenklischees und dem eigenen Umgang mit Medien können Denkprozesse angestoßen werden:

<http://www.klicksafe.de/themen/medienethik/mediale-frauen-und-maennerbilder/>

Snapchat und Co. (BG)

Mit Hilfe von Kommunikations-Apps wie Snapchat oder Instagram stellen Kinder und Jugendliche Fotos von sich und Ihren Freunden online. Oft geben sie sich grosse Mühe beim Erstellen dieser Bilder und bearbeiten diese gezielt mit Hilfe von passenden Filtern und Apps. Diese Bilder dienen der Selbstdarstellung, der Identitätsarbeit, der Kommunikation untereinander, aber auch der Festigung von Rollenbildern und Schönheitsidealen. Eine Unterrichtssequenz, die zu diesem Thema bearbeitet werden

kann, bietet die österreichische Initiative «saferinternet.at, Bearbeitete Bilder erkennen: Thema 13 «Schönheitsideale», Seite 32/33:

https://www.saferinternet.at/fileadmin/categorized/Materialien/Wahr_oder_falsch_im_Internet.pdf

Castingshows (BG, ERG)

Castingshows zählen zu den beliebtesten Fernsehsendungen in der Gruppe der 12- bis 17-Jährigen. Geschickt spielen die Shows mit Identifikationsangeboten, Vorbildfiguren und der Dramaturgie eines spannenden Wettbewerbs. Die aufwändige Inszenierung lehnt sich dabei oft an dokumentarische Formate an und macht eine Unterscheidung zwischen Realität und Fiktion beziehungsweise Manipulation schwierig. Mit der Unterrichtseinheit «Coole Superstars – Die Inszenierung von Castingshows im Fernsehen erkennen und bewerten», welche mit Unterstützung des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI) erstellt wurde, reflektieren Schülerinnen und Schüler die Inszenierung von Castingshows und analysieren deren Wirkung. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit ihren eigenen Nutzungsgewohnheiten bezüglich Castingshows auseinander und hinterfragen die Art und Weise, wie diese inszeniert werden. Indem sie mit Möglichkeiten experimentieren, um die Wahrnehmung von Fernsehzuschauerinnen und -zuschauern zu manipulieren, erwerben sie die Fähigkeit zum kritischen Umgang mit den Fernsehsendungen. Ausserdem reflektieren sie die psychologischen Folgen für die Beteiligten an diesen Formaten sowie die ethischen Konsequenzen:

https://www.medienfuehrerschein.bayern/Angebot/Weiterfuehrende_Schulen/6_und_7_Jahrgangsstufe/40_Coole_Superstars.htm

Filmtipp: Das manipulierte Bild

Die Dokumentation «Das manipulierte Bild» lässt die Zuschauer eintauchen in die Welt der digitalen Manipulation und zeigt, welche Auswirkungen diese auf den Journalismus hat. Neueste Forschungsergebnisse machen deutlich, mit welchen Methoden die Fälschungen enttarnt werden können (vgl. 3sat, 2016):

<https://www.3sat.de/wissen/wissenschaftsdoku/das-manipulierte-bild-102.html> (Online verfügbar bis: 23.05.24)

3.2 Absicht hinter Medienbeiträgen (MI.1.2.3h)

Realität und Fiktion in den Medien

Massenmedien vermitteln uns ihr eigenes, selektiertes und inszeniertes Bild von der Welt. 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 darauf 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 wie z.B. Infotainment und Scripted-Reality-Formate.

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/>

Filmtipp: Die Macht von Google

Die Weltmacht Google entscheidet, wer im Netz gefunden wird und wirkt schon dadurch in viele Lebensbereiche hinein. Diese Dokumentation gibt Einblick hinter die bunte Fassade von Google (vgl. ZDF, «Weltmacht Google – Wie ein Konzern unser Leben beeinflusst», 2015):

<https://www.youtube.com/watch?v=pGpvtKYZPGw>

3.3 Elemente der Bild-, Film und Fernsehsprache (MI.1.2.3g)

Wie funktionieren Nachrichten?

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 berichtet wird? Welche Berufsgruppen sind an der Produktion von Medienbeiträgen beteiligt? Um diese Fragen zu klären, eignet sich das Unterrichtsmaterial «Wie wird aus einer Meldung ein Fernsehbeitrag?» von «So geht Medien». In der Auseinandersetzung mit dem Thema lernen Schülerinnen und Schüler, welche Schritte es vom Ereignis bis zur Ausstrahlung im Fernsehen braucht. Diese Unterrichtseinheit sowie weitere Unterlagen, Erklärfilme, Audios, Rätsel und interaktive Karten zum Thema «Medienkompetenz» werden von ARD, ZDF und Deutschlandradio erarbeitet und zur Verfügung gestellt:

<https://www.br.de/sogehmedien/medien-basics/nachricht/unterrichtsmaterial-medien-basics-nachricht-100.html>

oder

<http://www.lpr-hessen.de/medienkompetenz/materialien/material/titel/dvd-ein-ereignis-wird-zur-nachricht/> (DVD bestellbar)

«TopShot»: Filmische Gestaltungselemente (Filmbildung)

Neben dem Einsatz als Informationsmedium (z.B. im Biologieunterricht) oder als Dokumentarfilm mit Bezügen zum behandelnden Unterrichtsstoff (z.B. Deutsch, Geschichte etc.) sollen Schülerinnen und Schülern auch ihre audiovisuelle Kompetenzen erweitern und Wissen über das Medium «Film» erhalten. Die kostenlose App «TopShot», entwickelt von FILM+SCHULE NRW, bietet eine Einführung in die Welt der filmischen Gestaltungsmittel. Die Schülerinnen und Schülern können mithilfe der App interaktiv in vorhandene Filmclips eingreifen und dabei erleben, wie z.B. Filmsound, Filmlook oder der Filmschnitt die Wirkung von Filmen beeinflussen:

<https://www.filmundschule.nrw.de/de/topshot/>

Planet Schule: Dok'Mal

Auch auf der Website von SWR und WDR findet man Unterrichtsideen zu folgenden Aspekten rund ums Thema «Film»:

- Dokumentarfilm und unterschiedliche dokumentarische Sendungen
- Formate
- Filmsprache und -gestaltung

<https://www.planet-schule.de/wissenspool/dok-mal/inhalt/unterrichtsmaterial.html>

Berichterstattung

Politische Berichterstattung wird heute – im Zeitalter des wirtschaftlichen Drucks bei Medien und des vielfältigen Angebots von Social Media & Co. – eine immer grössere Herausforderung. Nicht nur für die Journalistinnen und Journalisten selbst, sondern auch für die Leserschaft. Sich selbst ein Bild zu machen, wie es zu Entscheidungen kommt, welche News zu Nachrichten werden und wie Videos für die Berichterstattung zustandekommen, wird immer schwieriger. Eine Unterrichtssequenz passend zum Thema: «Berichterstattung kritisch hinterfragen», Übung 9, Seiten 24/25:

https://www.saferinternet.at/fileadmin/categorized/Materialien/Wahr_oder_falsch_im_Internet.pdf

Meinungsbildung

Im Rahmen der Unterrichtseinheit «Im Informationsdschungel – Meinungsbildungsprozesse verstehen und hinterfragen» analysieren die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Darstellungsformen von Informationen in Texten und Bildern. Sie lernen, Meinungen von Tatsachen zu unterscheiden und die Glaubwürdigkeit von Informationen besonders im Internet zu bewerten.

Die Schülerinnen und Schüler sammeln gemeinsam ihre alltäglichen Informationsquellen und ordnen diese den Kategorien «medial» und «non-medial» zu. Anhand einer Recherche in ausgewählten digitalen Textelementen lernen sie, Meinungen und Tatsachen zu unterscheiden. Durch das digitale Element «Bild» erfahren sie, dass auch Bilder den Meinungsbildungsprozess beeinflussen. Ausgehend von einem

Fallbeispiel erarbeiten die Schülerinnen und Schüler Kriterien, mit denen Informationen im Internet auf ihre Glaubhaftigkeit überprüft werden können:

https://www.medienfuehrerschein.bayern/Angebot/Weiterfuehrende_Schulen/8_und_9_Jahrgangsstufe/46_Im_Informationsdschungel.htm

3.4 Exkurs «Bilddidaktik»

In diesem bilddidaktischen Exkurs werden vor allem Kompetenzen aus den Zyklen 1 und 3 thematisiert, die aber im Sinne eines kontinuierlichen Kompetenzaufbaus in allen Zyklen Platz haben sollten. Es geht primär um folgende Kompetenzen:

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 im 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 Auseinandersetzung mit 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 erfüllen³:

(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, das auch im Unterricht angewandt werden kann, wird im folgenden Kapitel exemplarisch demonstriert.

Bilder der Macht und Macht der Bilder: Das Porträt des französischen Präsidenten

Politiker – von den römischen Kaisern bis zu den Staatsoberhäuptern der Gegenwart – haben die Macht der Bilder immer für ihre Sache genutzt. Ihre Inszenierungen erfüllen mehrere Funktionen: Porträts dienen dem Bekanntheitsgrad eines Herrschers. Sie fungieren mit ihrer öffentlichen Präsenz als «Stellvertreter» für die abwesende Politikerin. Mittels geschickt im Bild platzierter Requisiten und Symbole können sie Aspekte des politischen Programms des oder der Dargestellten vermitteln. Ein gutes Beispiel dafür ist das Porträt, welches Emmanuel Macron nach seiner Wahl Ende Juni 2017 von sich anfertigen liess und unmittelbar per Twitter verbreitete (vgl. Abbildung 9). Dieses Bild wird nun in drei Schritten analysiert:



Abbildung 11: Offizielles Präsidenschaftsportrait von Emmanuel Macron, aufgenommen am 29. Juni 2017 von Soizig de la Moissonnière, der «Hoffotografin» des neuen Präsidenten

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

³ In der Zeichentheorie, der Semiotik, ist die Rede von *ikonischer* (auf Ähnlichkeit beruhenden), *indexikalischer* (Spur/Indiz) oder *symbolischer* Beziehung zwischen Zeichen und Bezeichneten.

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.

Im vorliegenden Fall könnten benannt werden: ein Mann mit einem dunklen Anzug, weissen Hemd und Krawatte, Fenster, Bäume, Himmel, Wolken, Fahnen, Uhr, Tisch, zwei iPhones (unten links), Bücher auf dem Tisch, eine Skulptur mit einem Hahn, der Mann trägt an jeder Hand einen Ring, am Anzug hat er ein Abzeichen, der Mann hält sich mit beiden Händen am Tisch, er schaut in die Kamera und lächelt usw.

Formale Auffälligkeiten können ebenfalls benannt werden: Der Mann steht im Vordergrund und in der Mitte des Bildes, links und rechts von ihm hat es Fahnen, Bäume, offene Fensterflügel usw. Das Bild ist symmetrisch aufgebaut, der Mann ist mit leichter Untersicht aufgenommen usw.

Aus diesem «Inventar» ergeben sich Fragen zu dem, was gezeigt wird, und dazu, was es bedeutet. Diesen Fragen wenden wir uns im zweiten Schritt zu.

Zweiter Schritt: Welche Spuren 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 Spuren oder Indizien vergleichen, denen wir nachgehen.

So geht es darum, zunächst einmal den Mann auf dem Bild als den neugewählten Präsidenten Frankreichs zu identifizieren, umgeben von den Flaggen Frankreichs und der Europäischen Union. Da solche offiziellen Porträts sofort von den Medien analysiert und kommentiert werden, führen uns die Spuren schnell zu verlässlichen Quellen. Mustergültig arbeitet das Online-Magazin «Quartz» die Details im Bild nur einen Tag nach dessen Veröffentlichung auf. So werden viele Details – von den iPhones über die Ringe an Macrons Händen bis zu den Büchern auf dem Tisch – erklärt und mit Quellenangaben versehen. Zusätzlich lässt sich auf einem Video von Macrons Pressechefin Sybeth Ndiaye sehen, wie Macron die beiden iPhones auf dem Tisch platziert und dann sorgfältig eine bestimmte Seite in dem Buch auswählt, das offen auf dem Tisch liegt (<https://twitter.com/SibNdiaye/media>). Es handelt sich offenbar um De Gaulles Kriegserinnerungen.



Abbildung 12: Ausschnitt aus dem Beitrag von Quito und Yanofsky (2017) in «Quartz». <https://qz.com/1018296/emmanuel-macrons-official-portrait-is-a-symbolic-celebration-of-centrism/>

Die Spuren dieses Bildes führen zu ähnlichen Bildern, z.B. zu den offiziellen Porträts von Macrons Vorgängern, aber auch zu vergleichbaren Porträts anderer Staatsoberhäupter. Dieses Ausdehnen der Recherche von einem Einzelbild zu verwandten Bildern ist in der Regel sehr ergiebig, lässt sich doch anhand von Gemeinsamkeiten und Unterschieden einiges über Konventionen der Bildkommunikation, aber auch über bildliche Selbst- und Fremddarstellung herausfinden.

All das, was in den ersten beiden Schritten festgestellt und durch Recherche herausgefunden und verifiziert wurde, ergibt einen stark erweiterten Bildsinn. Das Bild erzählt so eine Geschichte, die im dritten Schritt noch weiter ausgebaut wird, indem die Bildsymbolik erschlossen wird.

Dritter Schritt: Für welche Geschichten steht das Bild? – Das Bild als Symbol (symbolische Ebene)

Wie viele Herrscherbildnisse ist auch dieses Porträt symbolisch aufgeladen. So ist der Briefbeschwerer in Form eines gallischen Hahns (der sich noch im Bildschirm des iPhones spiegelt) ein uraltes Symbol für Frankreich. Die Uhr erinnert einerseits an die Vergänglichkeit; andererseits stellt die frühe Uhrzeit auf dem Bild – 08:20 – Macron als Frühaufsteher dar, der die Arbeit anpackt. Dazu passen auch seine beiden «zupackenden» Hände am Pult. Die Fingerringe sind als Symbol der Treue zu sehen: Da beide Ringe (ein Freundschafts- und ein Ehering) auf seine Ehefrau Brigitte Trogneu verweisen, ist das ein doppeltes Treuebekenntnis. Die auffällige Symmetrie im Bild symbolisiert Macrons politischen Standpunkt: Als Mann der Mitte, der Stimmen von rechts und links holte, stellt er sich genau in die Bildmitte – seine Krawatte markiert die Mittelachse des Bildes. Zudem positioniert er sich zwischen Trikolore und Europaflagge als Franzose *und* Europäer. Zusammenfassend erhält jedes Detail im Bild, von den Gegenständen bis zum Bildaufbau, eine symbolische Dimension.

Inszenierung, Schnappschuss, Manipulation

Die offiziellen Bundesratsfotos, die jeweils zum Jahresbeginn die Amtszeit der Bundespräsidentin/des Bundespräsidenten visuell einleiten, erzählen unterschiedliche Geschichten. Im Bestreben nach fotografischer Originalität schiessen die Fotografen manchmal übers Ziel hinaus, wie dies 2017 der Fall war (vgl. Abbildung 13). Was wie ein Theaterplakat daherkommt, wurde von Heidi Gmür in der NZZ mit dem Titel «Die lächelnde Mafia» versehen (Gmür, 2016). Allerdings gehören süffisante Kommentare zu den offiziellen Bundesratsfotos ebenso zum medialen Neujahrsritual, wie die sofort über soziale Medien verbreiteten «hoaxes» bzw. «Verarschungen» (z.B. Abbildung 14).



Abbildung 13: Offizielles Bundesratsfoto 2017 (Swiss Federal Council, 31.12.2016).
<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=54668149>



Abbildung 14: Ein am selben Tag über Twitter verbreiteter Neujahrsgross von stadtwanderer (aka Claude Longchamps)
<https://twitter.com/stadtwanderer/status/815223728124661760>

Ein besonders aufwändig konstruiertes und mehrschichtiges Bild ist das Bundesratsfoto aus dem Jahr 2019. Es zeigt im Bildmittelgrund den Gesamtbundesrat mit Ueli Maurer als Bundespräsident, der mit einem Smartphone ein Bild schiess. Er fotografiert das im Bildvordergrund schwach erkennbare «Volk», das seinen Blick auf den Gesamtbundesrat richtet. Im Bildhintergrund symbolisieren einfache

Zeichnungen Schweizerische Werte und typische Produkte. Interessant am Bild ist zudem seine Entstehungsgeschichte. Der Bundespräsident wollte, dass das Bild mit einem Smartphone aufgenommen wird und dass Mediamatiker-Lernende seines Departements als Bildmacher/innen fungieren. In der Neujahrsrede⁴ äusserte sich Maurer unter anderem zum Smartphone, das für ihn stellvertretend für das digitale Zeitalter steht. Zusammen mit einem kurzen «Making of»⁵ zum Foto erhält man einen umfassenden Eindruck zu Absicht und Entstehung des Bildes.



Abbildung 15: Offizielles Bundesratsfoto 2019. (Swiss Federal Council, 31.12.2018).
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bundesratsfoto_2019.jpg

Die hochoffiziellen, statischen Gruppenbilder kontrastieren mit den Fotos der sommerlichen «Schulreise» des Bundesrats, bei der sich die Regierung unter Volk mischt. Natürlich ist auch dieser Anlass eine sogenannte «Photo-Opportunity», eine Gelegenheit, um sich in Szene zu setzen, wobei die Kontrolle über das eigene Bild hier allerdings geringer ist.

Ein Schnappschuss als Bild, das aus der Situation heraus spontan entsteht, ist mit seiner Prägnanz genauso wie ein aufwändig inszeniertes Bild sowohl Abbild, Spurbild als auch Denkbild. Dies trifft auch auf nachträglich veränderte, also manipulierte, Bilder zu.

⁴ <https://www.admin.ch/gov/de/start/dokumentation/reden/neujahrsansprachen/2019.html>

⁵ <https://www.efd.admin.ch/efd/de/home/das-efd/der-departementsvorsteher/praesidialjahr-2019/alle/br-foto-making-off.html>

4 Praxisnahe Literatur mit Beispielen

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

Medienkompass 2



Ingold, U., Amman, D., Senn, F., Spiess, S., & Tilemann, F. (2008). Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons 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.

Fake News: Ein Handbuch für Schule und Unterricht



Himmelrath, A. & Egbers, J. (2018). Fake News: Ein Handbuch für Schule und Unterricht. Bern: hep verlag ag. ISBN-Nr.: 978-3-0355-1085-0

Soziale Netzwerke als grundsätzlich seriöse Nachrichtenquellen? Für viele Jugendliche ist das überhaupt keine Frage. Sie blicken eher skeptisch auf traditionelle journalistische Medien.

Umso wichtiger, dass die Jugendlichen lernen, Lügen und Fake News von Wahrheit zu unterscheiden. Die Schule kann das Informationsverhalten von Kindern und Jugendlichen prägen mit Präventionsmassnahmen und dem Fördern von Medienkompetenz. Dieses Buch bietet eine Einführung in die Thematik, ergänzt durch zahlreiche Anregungen und Übungsvorschläge für Unterricht und Schulalltag.

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.

Dossier «Medienkompetenz»



Amman, D., Deubelbeiss, R., Fraefel, J., Merz, T., Schwarb, U., Spiess, S., Suter, P., & Tielemann, 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 im Heft behandelten Themen: Seiten 30 bis 33

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



PH FHNW, Institut Weiterbildung und Beratung (Hrsg.). Windisch.

www.mia4u.ch

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

Dossier «Bildmanipulation»



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

Menschen verändern Bilder – Bilder verändern Menschen

https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/fachbereiche/medienbildung/dossier_bildmanipulation_2012.pdf

Unterrichtseinheit «Medienethik»

Arbeitsbuch «Medienkompetenz»: Radio, Fernsehen, Internet und was dahintersteckt. (2007). Westdeutscher Rundfunk in Kooperation mit dem Medienzentrum Rheinland (Hrsg.). Köln

http://www1.wdr.de/unternehmen/der-wdr/medienundbildung/kapitel_XII_medienethik100.html

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 Aufgabenbearbeitung

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: Medienunternehmen und Medienmarken

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

- unterschiedliche Medienmarken und Medienunternehmen unter die Lupe nehmen,
- diese auf ihre wirtschaftlichen und politischen Zusammenhänge (Medienkonzentration) untersuchen,
- daraus resultierende Auswirkungen auf Berichterstattung und Meinungsbildung kritisch erörtern.

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 oder 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 die das Modul inhaltlich und auf die Arbeitsweise bezogen?

Hintergrundwissen und weitere Literatur

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

Informationskompetenz im Alltag. Informationen finden, bewerten, weitergeben.



Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (2013). Düsseldorf.

http://lfmpublikationen.lfm-nrw.de/index.php?view=product_detail&product_id=332

Das Internet bietet unermessliche Möglichkeiten, Informationen aufzunehmen und zu veröffentlichen. In dieser Vielfalt ist Informationskompetenz gefragt.

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). (4th ed.). 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. Hannover: Friedrich Verlag.
https://www.friedrich-verlag.de/shop/sekundarstufe/medienpaedagogik/computer-unterricht/bilder-531091?_SID=U

Grundlagen der Visuellen Kommunikation: Theorieansätze und Analysemethoden



Müller, M.G und 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> [25.06.2019]
- 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*. Bonn. 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> [25.06.2019]
- 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]
- Kakutani, M. (2019). *Der Tod der Wahrheit – Gedanken zur Kultur der Lüge*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- 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.
- 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/medienpolitik/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.

- Tulodziecki, G., & Herzig, B. (2002). *Computer & Internet im Unterricht: Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- 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]
- 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 3.	8
Abbildung 2: Medienkompetenzmodell (Ammann et al., 2009, S. 9).	13
Abbildung 3: Kernfunktionen der Medien in einer demokratischen Gesellschaft (Selg, 2016).	16
Abbildung 4: Modell der drei Wirklichkeiten von Doelker (1989).	18
Abbildung 5: Ein emotionaler Einstieg in einen Medienbeitrag weckt unser Interesse und hält uns länger bei der Stange (Lampert und Wespe, 2011, Storytelling für Journalisten).	21
Abbildung 6: Kameraperspektiven. (Bild: M. Düssel).....	22
Abbildung 7: 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.....	24
Abbildung 8: Welche Medien nutze ich, um mich zu informieren? Schülerinnen und Schüler sammeln. (Bild: M.Düssel).....	26
Abbildung 9: Werbung für die Wahrheit. Plakat in den Rhätischen Bahnen, 2018. (Bild: T. Hermann) ...	28
Abbildung 10: Überprüfen einer Nachricht: Gesamtstichprobe (Waller et al. 2019, S. 17).....	31
Abbildung 11: Offizielles Präsidentschaftsportrait von Emmanuel Macron, aufgenommen am 29. Juni 2017 von Soizig de la Moissonnière, der «Hoffotografin» des neuen Präsidenten.....	40
Abbildung 12: Ausschnitt aus dem Beitrag von Quito und Yanofsky (2017) in «Quartz». https://qz.com/1018296/emmanuel-macrons-official-portrait-is-a-symbolic-celebration-of-centrism/	42
Abbildung 13: Offizielles Bundesratsfoto 2017 (Swiss Federal Council, 31.12.2016). https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=54668149	43
Abbildung 14: Ein am selben Tag über Twitter verbreiteter Neujahrsgross von stadtwanderer (aka Claude Longchamps) https://twitter.com/stadtwanderer_/status/815223728124661760	43
Abbildung 15: Offizielles Bundesratsfoto 2019. (Swiss Federal Council, 31.12.2018). https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bundesratsfoto_2019.jpg	44

