

# Schüler\*innen erstellen Erklärvideos – Handlungsorientierte Medienkompetenzförderung durch Aktive Medienarbeit in der Grundschule

*Eva Härle*

In diesem Beitrag werden die wesentlichen Erkenntnisse der gleichnamigen Masterarbeit der Autorin aufgegriffen<sup>1</sup>, die sie im Rahmen des Studiengangs Grundschullehramt an der PH Ludwigsburg verfasste.

## Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag soll Erkenntnisse bezüglich der bislang noch nicht ausreichend erforschten Förderung von Mediengestaltung als Dimension der Medienkompetenz aufzeigen. Nach einem skizzenhaften Überblick über den Forschungshintergrund werden die Ergebnisse eines qualitativen und triangulativen Forschungsdesigns, bestehend aus teilnehmender Beobachtung und kontextbasierten Interviews, dargestellt. Umgesetzt wurde dieses in zwei dritten Klassen, die mithilfe von Tablets im Rahmen der Aktiven Medienarbeit Erklärvideos erstellt haben. Im Fokus des Produktionsprozesses stand ihre Rolle als aktive Produzent\*innen, die wiederum vielfältige Wechselwirkungen zu den anderen Dimensionen aufzeigte. Es wurde dabei festgestellt, dass mehrere Dimensionen der Mediengestaltung durch das eigenständige Erstellen von Erklärvideos durch die Schüler\*innen gefördert werden konnten.

*Schlüsselbegriffe:* ● *Medienpädagogik* ● *Medienkompetenz* ● *Mediengestaltung* ● *Handlungsorientierte Medienkompetenzförderung* ● *Aktive Medienarbeit* ● *Erklärvideos*

## Einleitung

In der Mediengesellschaft wachsen Kinder und Jugendliche wie selbstverständlich mit Medien auf und Medienkompetenz gilt heute als Schlüsselkompetenz sowie eigene Kulturtechnik (vgl. Gapski 2004, S. 22; Süß et al. 2018, S.10). Zum einen wird Medienkompetenz damit eine wichtige Voraussetzung für die aktive gesellschaftliche Partizipation und Teilhabe (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021, S. 11). Und zum anderen eröffnet diese neue Möglichkeiten der

---

<sup>1</sup> Der Beitrag enthält sinngemäße und wortwörtlich übernommene Textpassagen dieser Masterarbeit.

gesellschaftlichen Teilhabe und aktiven Beteiligung (vgl. KMK 2016, S. 8). Die Medienkompetenzförderung muss daher eine zentrale Rolle in der schulischen Bildung einnehmen, um die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit der Schüler\*innen zu fördern.

Die Digitalisierung eröffnet kulturelle Handlungsräume, durch die neue Gestaltungspotentiale ermöglicht werden (vgl. Knaus 2020, S. 17). Schüler\*innen müssen dazu befähigt werden, Medien und Technik kreativ nutzen zu können (vgl. Knaus 2020, S. 18), um sich darüber zu artikulieren. Problematisch ist hierbei, dass die Förderung der Medienkompetenz, und damit eingeschlossen auch der Mediengestaltung, bislang an Schulen lediglich vereinzelt umgesetzt wird und Medien häufig rein als Ersatz für analoge Medien verwendet werden (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021, S. 95).

Die zugrundeliegende Forschungsarbeit hat sich in Bezug auf die Medienkompetenz mit der Dimension der Mediengestaltung beschäftigt. Ziel der Forschungsarbeit war es, einen Beitrag zur Erforschung der Medienkompetenzförderung im schulischen Kontext, vor allem im Hinblick auf die Dimension der Mediengestaltung, zu leisten. Hierzu wurde folgende Fragestellung entwickelt: „Inwieweit kann das Erstellen eines Erklärvideos durch Schüler\*innen im Rahmen der Aktiven Medienarbeit zur Förderung ihrer Medienkompetenz im Bereich ‚Mediengestaltung‘ beitragen?“ Dieser Frage wurde mithilfe eines qualitativen Forschungsdesigns nachgegangen.

## **Medienkompetenz**

### *Medienkompetenzmodelle*

Der Begriff *Medienkompetenz* ist durch Dieter Baacke geprägt. Baacke (1996) verstand darunter „die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch aller Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“ (Baacke 1996, S. 6). Demnach können Individuen die Medien dafür nutzen, ihre Ansichten und Meinungen zu kommunizieren sowie an den Diskursen der Gesellschaft teilzuhaben (vgl. Süß et al. 2018, S. 110). Baacke bezog sich für sein Konzept der Medienkompetenz auf Arbeiten von Chomsky zum Kompetenzbegriff sowie auf die kommunikative Kompetenz nach Habermas. Zudem ging er davon aus, dass Medienkompetenz ein voraussetzendes Vermögen als auch eine auszubildende Fähigkeit darstellt, die durch Lernen gefördert werden muss (vgl. Baacke 1996, S. 7). Das Ermöglichen einer aktiven Teilhabe an der Mediengesellschaft bedarf demnach einer spezifischen Förderung (vgl. Baacke 1996, S. 114). Ausgehend von diesen Gedanken hat Baacke (1998) ein Medienkompetenzmodell entwickelt, das noch heute aktuell ist und folgende vier Dimensionen beinhaltet: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung (vgl. Baacke 1999, S. 34). Was genau unter Medienkompetenz verstanden wird, wird allerdings vielfach und unterschiedlich definiert, gestaltet sowie kritisiert (z.B. Bühler/Schlauch 2016, S. 18; Gapski 2004, S. 29; Groeben 2002a, S. 12f).

Die zugrundeliegende Forschungsarbeit ist von dem Medienkompetenzverständnis nach Tulodziecki, Herzig und Grafe (2021) ausgegangen, das für die Schule als anschlussfähig betrachtet wurde. Sie sehen Medienkompetenz in dem Vermögen und der Bereitschaft des Menschen, in Medienzusammenhängen zu handeln (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021, S. 185).

Mit dem Begriff des *Vermögens* soll ausgesagt werden, dass Menschen ein grundsätzliches Potential besitzen (vgl. Meister/Sander 1999, S. 44ff.). Der Begriff der *Bereitschaft* bezieht motivationale bzw. volitionale Aspekte von Kompetenz mit ein (vgl. Weinert 2001, S. 27f.). Der Begriff *Handeln* soll ausdrücken, dass Menschen aktive Subjekte sind, die ihr Leben gestalten und ihre Fähigkeiten weiterentwickeln können (vgl. Theunert 1999, S. 55). Um zur wünschenswerten Ausprägung von Medienkompetenz zu gelangen, bedarf es wie auch bei Baacke (1996) Anregung und Unterstützung (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021, S. 185).

#### *Relevanz der Medienkompetenzförderung in der Schule*

Die schulische Förderung der Medienkompetenz ist nötig, damit alle Heranwachsenden die nötigen Kompetenzen erhalten, um selbstbestimmt zu leben und am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können (vgl. u.a. Britz 2018, S. 28; Lange 2016, S. 105; LKM 2015, S. 2). In der heutigen Mediengesellschaft benötigen Heranwachsende Medienkompetenz, um den medial geprägten Alltag bewältigen zu können und das immer größer werdende Medienangebot für die eigene Lebensgestaltung nutzen zu können (vgl. LKM 2015, S. 2).

Darüber hinaus wirkt sich die allgegenwärtige Präsenz der Medien auch auf die Gesellschaft sowie politischen Prozesse aus, was sich wiederum auf die gesellschaftliche Teilhabe auswirkt (vgl. Herzig/Martin 2017, S. 126f.; KMK 2012, S. 4). Eine gut ausgeprägte Medienkompetenz ermöglicht durch die Chancen zur Teilhabe mehr Demokratie, eine mangelnde Medienkompetenz kann diese allerdings auch einschränken. Das Vermitteln von Medienkompetenz an Schüler\*innen bedeutet damit, sie in ihrer Kommunikations- und Partizipationsfähigkeit zu fördern (vgl. Knaus 2020, S. 45; Lange 2016, S. 107). Neben der gesellschaftlichen Befähigung stellt Medienkompetenz einen wichtigen Aspekt im Alltag der Schüler\*innen dar, die wie selbstverständlich mit Medien aufwachsen. Medien gelten heute als eigene Sozialisationsinstanz, deren Angebote sich ständig erweitern sowie verändern und den Heranwachsenden neue „Erfahrungs-, Handlungs- und Erlebnisräume“ bieten (KMK 2012, S. 5; Tulodziecki 2021, S. 31).

Daneben muss die Kreativität und Produktivität der Schüler\*innen gefördert werden, damit sie nicht nur auf die von den Informations- und Unterhaltungsangeboten nahegelegte rezeptive Handlung zurückgreifen (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021, S. 81). Partizipative Medien eröffnen die Möglichkeit für produktives Medienhandeln und die Kommunikation sowie Kollaboration von Menschen verlagern sich immer mehr in digitale Medien, die tiefe Schnittstellen zwischen Mensch und Maschine ermöglichen (vgl. Knaus 2020, S. 49). Heute können potentiell alle Menschen zu produktiv Gestaltenden („Prosumenten“) werden, da digitale Medien keine größeren Hürden mehr aufweisen, um Medieninhalte selbst zu produzieren und zu verbreiten. Hierin zeigt sich auch die Notwendigkeit, die Medienkompetenz Heranwachsender in der Dimension ‚Mediengestaltung‘ zu fördern.

Aufgrund dieser Aspekte soll Medienbildung und damit Medienkompetenzförderung systematisch in den Unterricht und Schule integriert werden. Die Erklärung „Medienbildung in der Schule“ der Kultusministerkonferenz (KMK) von 2012 hat hierfür länderübergreifende Rahmenbedingungen für die Förderung von Medienkompetenz geschaffen. Die KMK hat in diesem Beschluss festgehalten, dass Medienbildung fächerübergreifend stattfinden sollte und

eine Pflichtaufgabe schulischer Bildung darstellt (vgl. KMK 2012, S. 3, 6). Das übergreifende Ziel der schulischen Medienbildung ist die Vermittlung von Medienkompetenz (vgl. KMK 2012, S. 3), wobei auf vorhandene Medienkompetenzmodelle zurückgegriffen werden kann.

Die KMK hat 2016 im Rahmen ihrer Strategie für die „Bildung in der digitalen Welt“ (KMK 2016) ein Kompetenzmodell entwickelt, in dem verbindliche Anforderungen festgehalten sind, welche Kompetenzen, Kenntnisse sowie Fähigkeiten Schüler\*innen nach ihrer Pflichtschulzeit Ende der 10. Klasse besitzen sollten. Angestrebt wird dabei, dass jedes Fach entsprechend seiner spezifischen Zugänge einen Beitrag für die Entwicklung der entsprechenden Kompetenzen leistet (vgl. KMK 2016, S. 15f.).

Ein weiteres Modell zur Medienkompetenzförderung hat die Länderkonferenz Medienbildung (LKM) entwickelt. Ihr neuestes Kompetenzorientiertes Konzept haben sie 2015 veröffentlicht. Sie beschreiben dieses als ein Konzept, das bestehende Ansätze zur Medienkompetenz aufgreift, ergänzt, erweitert als auch systematisiert (vgl. LKM 2015, S. 2). Damit möchten sie, „dass Medienkompetenz in ihrer ganzen Dimension und Systematik sichtbar wird“ (LKM 2015, S. 2). Ihr Kompetenzmodell haben sie in Kompetenzbereiche gegliedert, aus der sich schulische Medienbildung zusammensetzen soll (vgl. LKM 2015, S. 3).

Häufig werden dabei in den Schulen digitalen Medien als Ersatz der analogen Medien eingesetzt. Damit wird das Potential digitaler Medien nicht ausgeschöpft. Hierfür müsste über den Ersatz der analogen Medien eine Erweiterung, Veränderung als auch Neubestimmung stattfinden (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021, S. 95f).

### *Handlungsorientierte Medienpädagogik*

Die Handlungsorientierte Medienpädagogik ist eines von mehreren Konzepten der Medienpädagogik. Sie stellt eine gute Möglichkeit dar, um die Medienkompetenz zu fördern, wobei vor allem auf die Gestaltung von Medienprodukten durch Schüler\*innen abgezielt wird, um eine kreative Auseinandersetzung mit Medien zu ermöglichen (vgl. Süß et al. 2018, S. 100). Es wird angestrebt, Individuen von manipulierbaren Konsument\*innen zu kritischen Produzent\*innen zu befähigen (vgl. Brenner/Niesyto 1993, S. 9). Damit ermöglicht die Konzeption die bereits benannte Ermöglichung von Teilhabe an der Gesellschaft, da Handlungsfähigkeit in Bezug auf Medien erworben wird.

Handlungsorientierte Medienpädagogik zielt damit auf Emanzipation und Partizipation ab (vgl. Süß et al. 2018, S. 55). Der Fokus liegt auf dem selbstbestimmten Rezipieren und Produzieren von Medien durch soziales Handeln. Hierdurch sollen wiederum die kommunikative Kompetenz sowie die dazugehörige Medienkompetenz entwickelt werden (vgl. Tulodziecki 1997, S. 103; Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021, S. 175).

### *Aktive Medienarbeit*

Ein zentraler methodischer Ansatz der Handlungsorientierten Medienpädagogik ist die Aktive Medienarbeit (vgl. Schell 2005, S. 9). Im Mittelpunkt stehen hier die Menschen als Subjekte und nicht die Medien. Der Begriff der *Aktiven Medienarbeit* ist von Fred Schell (vgl. 2003, 2005) geprägt. Aktive Medienarbeit umfasst nach ihm die „Be- und Erarbeitung von Gegenstandsbereichen sozialer Realität“ (Schell 2005, S. 9) mittels verschiedener Medien wie Foto,

Video, Computer oder dem Internet (vgl. Rösch 2017, S. 9; Schell 2005, S. 9). Hierzu handelt man selbsttätig mit den Medien und nutzt sie zur Kommunikation (vgl. Schell 2005, S. 9).

Die vier Hauptziele der Aktiven Medienarbeit sind: *Emanzipation*, *Mündigkeit*, *kommunikative Kompetenz* und *Medienkompetenz*. Diese Ziele stehen in unterschiedlichen Beziehungen zueinander, wobei das Individuum als gesellschaftliches und selbstbestimmtes Subjekt im Vordergrund steht (vgl. Schell 2005, S. 11).

Eine Möglichkeit, Aktive Medienarbeit in der Schule umzusetzen, ist das Erstellen von Erklärvideos durch Schüler\*innen. Der vielperspektivischen Definition von Junge (2023) folgend verstehe ich unter Erklärvideos

„filmische Darstellungen von Funktionsabläufen, mehr oder weniger abstrakter Inhalte und Konzepte sowie historischer, wirtschaftlicher und technischer Zusammenhänge, deren Länge, Stil der Ansprache (informell oder formell) sowie der Produktionshintergrund (professionell oder Eigenproduktion von Laien) variieren kann. Inhaltlich können sowohl komplexe Sachverhalte als auch simple Zusammenhänge vermittelt werden, wobei bei Letzteren zum Verständnis aufseiten der Lernenden kein Vorwissen notwendig ist. Wichtige Elemente von Erklärvideos sind die Kombination von visuellen und auditiven Komponenten [...], die (angestrebte) Veranschaulichung eines Gegenstands sowie eine Zielvorstellung der Produzierenden, i.S. einer Wissensvermittlung“ (Junge 2023, S. 113).

Die Definition grenzt damit Erklärvideos von Performanzvideos und meinungsorientierten Beiträgen ab und Video-Tutorials zählen hierbei als Sub-Genre von Erklärvideos.

Die Studie des Rats für kulturelle Bildung (vgl. Rat für kulturelle Bildung 2019) zeigt auf, dass Erklärvideos bei Heranwachsenden immer bedeutsamer werden. Neben einer hohen Präsenz von Videos im Alltag zu Unterhaltungszwecken nimmt ihre Bedeutung als Lern- und Informationsmedium zu. Dabei sind Erklärvideos ein hochaktuelles Phänomen und deren (regelmäßige) Nutzung durch Heranwachsende sorgt dafür, dass die Unterscheidung von klassischen formalen und non-formalen Bildungsprozessen immer undeutlicher wird (vgl. Rat für kulturelle Bildung 2019, S. 7ff.).

Die hohe Präsenz von (Erklär-)Videos und deren Relevanz für die Schüler\*innen zeigt die Notwendigkeit auf, diese in den Unterricht zu integrieren. Zum einen sind die Schüler\*innen grundsätzlich mit diesem Medium vertraut. Zum anderen benötigen sie aber eine Anleitung und Unterstützung, Erklärvideos kritisch zu bewerten sowie diese selbst zu produzieren (vgl. Matthes/Siegel/Heiland 2021, S. 8). Diese Unterstützung ist nötig, da die Schüler\*innen beispielsweise lernen müssen, die Qualität als auch die fachliche Korrektheit der Videos zu prüfen bzw. kritisch zu hinterfragen (vgl. Fey 2021, S. 27). Die Auseinandersetzung mit Erklärvideos stellt damit eine lebensnahe Möglichkeit dar, die Medienkompetenz von Schüler\*innen zu fördern.

Zudem verweisen verschiedene Autor\*innen darauf, dass durch das Erstellen eines Erklärvideos die Medienkompetenz und die von der KMK geforderten Kompetenzbereiche *Produzieren* und *Präsentieren* adressiert und die darin enthaltenen Kompetenzen gefördert werden können (vgl. u. a. Lehnert 2018, S. 81; Miesera/Wunram 2018, S. 15; Schäfer 2020, S. 16, Wolf/Kulgemeyer 2021, S. 480).

## Mediengestaltung

Die durch die Digitalisierung eröffneten neuen kulturellen Handlungsräume eröffnen das Ziel, alle Menschen zum Diskurs an den aktuellen Entwicklungen zu befähigen. Sie sollen Fähigkeiten bezüglich der kreativen Gestaltung von und mit Medien erwerben und dies als kulturelle Praxis etablieren. Der digitale Wandel sollte daher auch als eine Gestaltungsaufgabe betrachtet werden (vgl. Knaus 2020, S. 18). Der aktuelle Stand der technischen Entwicklung ermöglicht es den meisten Menschen, selbst Medienproduktionen herzustellen und diese durch ihre technische Vernetzung mit den anderen Menschen zu teilen (vgl. Knaus 2020, S. 31). Dabei spricht das Erstellen von Erklärvideos unter anderem die Dimension der Mediengestaltung an.

### *Erarbeitung einer Begriffsdefinition*

Für die Erforschung der *Mediengestaltung* bedarf es zunächst einer präzisen Definition. Hierfür wurden in der Forschungsarbeit Konzepte von Medienkompetenz (vgl. Aufenanger 1997; Baacke 1998; Groeben 2002b; Tulodziecki 1998) hinsichtlich der Dimension ‚Mediengestaltung‘ betrachtet und Gemeinsamkeiten analysiert. Die herausgearbeiteten zentralen Aspekte dienen als Grundlage für die Erarbeitung folgender Definition von Mediengestaltung:

Mediengestaltung, als ein Bestandteil der Medienkompetenz, fokussiert den *Prozess* des Gestaltens. Dieser Prozess bezieht sich auf das Gestalten von Medienprodukten und das Gestalten mit Medien und technischen Geräten (Werkzeugen). Damit ergibt sich ein Kontinuum zwischen aktiver Interaktion und produktiver Gestaltung. Der Gestaltungsprozess setzt sich zusammen aus dem Bearbeiten und Produzieren, der das Erlernen medialer Gestaltungstechniken und der technischen Handhabung erfordert. Die Mediennutzer\*innen agieren aktiv in der Rolle des Produzierenden. Zudem werden ästhetische Gesichtspunkte berücksichtigt. Neben dem Erlernen des Gestaltungsprozess ist das übergeordnete Ziel die Förderung der Identitätsbildung sowie die Befähigung zur aktiven gesellschaftlichen Teilhabe.

### *Dimensionen von Mediengestaltung*

Aus der entwickelten Definition von Mediengestaltung lassen sich fünf Dimensionen von Mediengestaltung ableiten: *Gestaltung von Medienprodukten*, *Gestalten mit Medien*, *Aktive Produzent\*innenrolle*, *Ästhetische Aspekte* und *Identitätsbildung*. Um diese Dimensionen für die Forschung zugänglich zu machen, wurde ein Kompetenzmodell für die Mediengestaltung entwickelt, in dem zu jeder Dimension einzelne Kompetenzen aufgezeigt werden. Ausgehend von der entwickelten Definition von Mediengestaltung wurden folgende Kompetenzmodelle herangezogen, um entsprechende Kompetenzen für die Dimensionen abzuleiten:

- Das Kompetenzmodell „The Digital Competence Framework for Citizens“ (DigComp 2.2) (vgl. Vuorikari/Kluzer/Punie 2022)
- Das der ICILS 2018 zugrunde liegende Modell der „computer- und informationsbezogenen Kompetenzen“ (vgl. Eickelmann et al. 2018)
- Das „Kompetenzorientierte Konzept für die schulische Medienbildung“ (vgl. LKM 2015)
- Der Kompetenzrahmen „Die Kompetenzen in der digitalen Welt“ (vgl. KMK 2016)
- Das „Kompetenz-Standard-Modell“ (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2010)

Skizzenhaft werden an dieser Stelle die fünf Dimensionen aufgezeigt:

1. *Gestalten von Medienprodukten*: Diese Dimension bezieht sich auf den Aspekt des Gestaltungsprozesses, bei dem die Lernenden zum einen das Gestalten einer Medienproduktion planen, sodass sie ein gewünschtes Medienprodukt gestalten können. Zudem beinhaltet die Dimension das Gestalten von Medienprodukten im Sinne des Bearbeitens medialer Artefakte, wie beispielsweise das Schneiden eines Videos und das Anwenden eines dafür nötigen Programms. Der Fokus dieser Dimension liegt auf dem (kreativen) Bearbeiten, wofür bestimmte mediale Gestaltungstechniken und Programme angewandt werden müssen. Hierzu zählen beispielsweise Schnittprogramme für die Postproduktion von Videoaufnahmen oder Audioaufnahmen als auch das Bearbeiten von Fotos und Bildern mithilfe von Bildbearbeitungsprogrammen.
2. *Gestalten mit Medien*: Dieser Aspekt des Gestaltungsprozesses bezieht sich auf die technische und praktische Handhabung von Medien. Die Lernenden müssen mit den Medien im Sinne von technischen Geräten umgehen können, um damit Medienprodukte herzustellen. Sie müssen die Medien einsetzen können, um die gewünschten Medienprodukte erstellen zu können und benötigen das dafür notwendige medientechnische Wissen. Hierzu zählt beispielsweise das Wissen über Kameraperspektiven.
3. *Aktive Produzent\*innenrolle*: Diese Dimension umfasst das selbstständige Planen und Realisieren des Gestaltungsprozesses, das aktiv handelnd umgesetzt wird. Die Schüler\*innen müssen selbst mit den Medien handeln, um damit Medienproduktionen zu planen sowie Medienprodukte zu erstellen und/oder zu bearbeiten.
4. *Ästhetische Aspekte*: Bei dieser Dimension sollen sich die Lernenden darüber bewusst sein, dass das Gestalten von Medien auch mit dem Berücksichtigen ästhetischer Aspekte verbunden ist. Sie sollen ästhetische Aspekte kennen und wissen, welche Auswirkungen diese haben (z. B. die Bild- und Tonqualität sowie eine präzise Schnitttechnik) und wie sie diese für die eigene Medienproduktion einsetzen können.
5. *Identitätsbildung*: Die Identitätsbildung umfasst das übergreifende Ziel, die Lernenden durch die Förderung der Fähigkeiten der Mediengestaltung zur Identitätsbildung und aktiven Teilhabe an der Gesellschaft zu befähigen. Die Schüler\*innen sollen durch das Gestalten von Medien erfahren, wie sie sich dadurch bezüglich ihrer eigenen Interessen artikulieren können. Dies soll wiederum zur gesellschaftlichen Teilhabe befähigen, da sie sich mit dem Wissen am gesellschaftlichen Diskurs beteiligen können.

### **Forschungsdesign zur Erhebung der Medienkompetenzförderung**

Ausgehend von den skizzierten fachwissenschaftlichen Hintergründen wurde das der Arbeit zugrundeliegende qualitative Forschungsdesign gestaltet: In zwei dritten Klassen einer Tübinger Schule wurde eine Unterrichtseinheit durchgeführt, in der im Sinne der Aktiven Medienarbeit Schüler\*innen in Gruppen Erklärvideos (in Form der Legetechnik) mithilfe eines iPads erstellen sollten. Thema der Erklärvideos war das Erstellen eines Unterwassersichtgerätes (Aquaskop) im Rahmen des Sachunterrichts. Das Thema wurde bereits vorab durch die Klassenlehrer festgelegt. Die Kompetenzen bezüglich der Mediengestaltung wurden durch eine

Methodentriangulation aus einer teilnehmenden Beobachtung und kontextbasierten Interviews erhoben. Bei der teilnehmenden Beobachtung handelte es sich um eine qualitative und offene Beobachtung, bei der die beobachtende Person im Klassenzimmer jeweils eine Gruppe beim Erstellen der Erklärvideos beobachtete. Durchgeführt wurde die Beobachtung mittels eines offenen Fragebogens, der die fünf in der Theorie erarbeiteten Dimensionen von Mediengestaltung beinhaltet. Anschließend wurden aus den beiden beobachteten Gruppen jeweils ein\*e Schüler\*in ausgewählt, der bzw. die ausgehend von den Beobachtungen zu der Medienproduktion befragt wurden. Mithilfe der Interviews sollten die eigenen Eindrücke aus der Beobachtung abgeglichen werden.

## Ergebnisse

Die Beobachtungen wurden systematisch mit den Interviews in Zusammenhang gesetzt und hinsichtlich der erarbeiteten Dimensionen der Mediengestaltung analysiert. Folgendes konnte für die einzelnen Schritte der Medienproduktion festgestellt werden:

### *Schritt 1: Planung des Vorgehens für das Erstellen eines Erklärvideos*

Für den ersten Schritt, bei dem es darum ging, die Medienproduktion grundsätzlich zu planen, konnte zum einen die Dimension *Gestalten von Medienprodukten* gefördert werden. Die Schüler\*innen haben hier gelernt, welche Aspekte für eine Medienproduktion berücksichtigt und bedacht werden müssen. Somit wurde ihre Kompetenz, eine Medienproduktion kriterienorientiert und zielgerecht zu planen, gefördert. Zum anderen konnte ihre *Aktive Produzent\*innenrolle* gefördert werden. Die Kompetenzen bezüglich der Planung einer Medienproduktion ermöglichen es den Schüler\*innen, eine eigene Medienproduktion selbst zu planen.

Die Analyse der Ergebnisse zeigt, dass eine Verbindung zwischen den Kompetenzen der *Aktiven Produzent\*innenrolle* und dem *Gestalten von Medienprodukten* besteht. Dabei liegt der Schwerpunkt in der Dimension des *Gestaltens von Medienprodukten* darauf, dass die Planung der Medienproduktion kriterienorientiert und zielgerecht erfolgt. Dies beinhaltet beispielsweise, dass die Schüler\*innen die notwendigen Schritte und ihre Reihenfolge kennen und dass sie bei der Planung die Kriterien für das Erstellen eines Erklärvideos berücksichtigen können. Beim eigenständigen Planen einer Medienproduktion liegt der Fokus darauf, dass die Schüler\*innen dies tatsächlich selbst durchführen können und die notwendigen Kriterien für das angestrebte Medienprodukt berücksichtigen.

Bei zukünftigen Medienproduktionen kann nun angenommen werden, dass die Schüler\*innen in der Lage sind, die Planung der Medienproduktion eigenständig vorzunehmen, da sie mit den einzelnen Schritten der Medienproduktion vertraut sind. Wenn sie die Planung selbstständig durchführen können, liegt der Schwerpunkt dieses Schrittes vermutlich verstärkt auf der *Aktiven Produzent\*innenrolle*. Da in der Konzeption der Unterrichtseinheit der vorliegenden Forschung dieser Schritt noch gemeinsam mit der gesamten Klasse durchgeführt wurde (die Schüler\*innen hatten zuvor keine Erfahrungen mit dem Erstellen von Erklärvideos), konnten in diesem Schritt darüber hinaus keine weiteren Beobachtungen vorgenommen werden und die Schüler\*innen waren hier noch nicht selbst aktiv am Arbeiten.



### *Schritt 2: Erstellen eines Storyboards*

Die Schüler\*innen haben ein Storyboard zu ihrem Erklärvideo erstellt und vorab alle nötigen Materialien inklusive des Texts für das Erklärvideo erhalten, um den Fokus des Unterrichts auf das Erstellen des Erklärvideos zu richten.

Um das Storyboard zu erstellen, mussten sie sich daher zunächst einen Überblick über den Text, die zur Verfügung stehenden Figuren und die Storyboard-Vorlage verschaffen. Das Erstellen des Storyboards war für die Schüler\*innen neu und hat in beiden Gruppen zu Schwierigkeiten geführt, wobei sich die Schwierigkeiten zwischen den Gruppen unterschieden. Bei Gruppe A war unter anderem die Organisation bzw. Sortierung der für das Video ausgewählten Figuren eine Herausforderung. Zuerst haben sie den Text gelesen und dann alle Figuren, die sie für ihr Video verwenden wollten, auf dem Tisch gesammelt. Dabei haben sie sich nicht gemerkt, an welcher spezifischen Stelle des Textes sie die entsprechende Figur benötigen. Daher mussten sie dann nochmal den gesamten Text besprechen und überlegen, welche Figuren sie für welche Szenen in das Bild des Videos schieben wollen. Auch im Interview mit der Schülerin dieser Gruppe hat sich bestätigt, dass sie diese Aufgabe als herausfordernd empfanden:

*„das war halt irgendwie schwer, weil wir kannten das halt nicht und dann war das irgendwie einfach schwer“ (Schülerin Gruppe A, 8 Jahre alt)*

Hinsichtlich der Förderung der Mediengestaltung bedeutet dies zum einen, dass die Schüler\*innen grundsätzlich diesen Schritt einer Medienproduktion kennengelernt haben, welchen sie für die Planung und Durchführung einer Medienproduktion benötigen (→ Förderung *Gestalten von Medienprodukten*). Zum anderen konnte auch die Kompetenz der *Aktiven Produzent\*innenrolle* gefördert werden. Da die Schüler\*innen das Storyboard eigenständig erstellen mussten, sind sie auf die genannten Schwierigkeiten gestoßen. Trotz dieser anfänglichen Überforderung haben die Schüler\*innen dann das Storyboard selbst erstellt, ohne auf Hilfe zurückzugreifen. Das bedeutet, sie haben diese Schwierigkeiten gemeinsam gelöst und damit die Aufgabe, ein Storyboard zu erstellen, erledigt. Hierdurch haben sie auf der einen Seite wichtige Aspekte für das eigene Planen eines Storyboards und damit ihrer Videoproduktion gelernt.

Gruppe B hatte bereits beim Auswählen geeigneter Figuren Schwierigkeiten und hat diskutiert, welche Figuren für welche Textpassage überhaupt geeignet sind. Hierbei war allerdings sowohl das Einteilen des Textes in einzelne Textpassagen als auch das Verschriftlichen im Storyboard für die Schüler\*innen der Gruppe herausfordernd und die Gruppe hat sich Hilfe geholt. Nach einer weiteren Erläuterung des Vorgehens haben sie schließlich das Storyboard selbstständig ausgefüllt. Hierfür hat die Gruppe direkt im Anschluss an die Wahl einer Figur diese in das Storyboard geschrieben. Dadurch hatten die Schüler\*innen von Beginn an einen Überblick über bereits verwendete Figuren. Auch diese Gruppe hat dann das Storyboard fertig erstellt. Sie haben die Herausforderungen mit etwas Hilfe bewältigt und dann eine eigene Strategie für das Erstellen des Storyboards entwickelt. Das lässt annehmen, dass die Schüler\*innen durch diesen Prozess gelernt haben, wie sie ein Storyboard zu erstellen haben, was wiederum für die Planung einer Medienproduktion (→ Förderung *Gestalten von Medienprodukten*) nötig ist. Zudem haben auch diese Schüler\*innen trotz der anfänglichen Überforderung und mithilfe einer erneuten Erläuterung über das Erstellen eines Storyboards dieses selbst realisiert (→ Förderung *Aktive Produzent\*innenrolle*).

Obwohl beide Gruppen unterschiedliche Schwierigkeiten erfuhren, wurden sie durch das Erstellen des Storyboards in ihrer *Aktiven Produzent\*innenrolle* sowie im *Gestalten von Medienprodukten* gefördert.

### *Schritt 3: Erstellung der Filmaufnahmen*

Schritt drei bestand darin, dass die Schüler\*innen das Video mit dem Text zu ihrem Erklärvideo drehen. Hierzu sollte eine Person das Tablet für das Filmen bedienen, eine weitere Person den Text des Videos sprechen und die anderen Personen die entsprechenden Figuren passend zum Text in das Bild rein- und wieder rausschieben. Für diesen Schritt wurde festgestellt, dass hier die Kompetenz zur Realisierung einer Medienproduktion (→ Förderung *Aktive Produzent\*innenrolle*) im Zentrum steht.

Die Dimension der *Aktiven Produzent\*innenrolle* unterstützt bei diesem Schritt zum einen die Entwicklung anderer Kompetenzen und wird zum anderen gleichzeitig durch diese gefördert. Diese Wechselwirkung kann wie folgt erläutert werden: Beim Filmen des Videos lässt sich eine Beziehung zwischen der Planung und der Realisierung einer Medienproduktion feststellen. Beide Gruppen benötigten mehrere Versuche, um ein zufriedenstellendes Video zu erstellen. Während dieses Prozesses haben die Schüler\*innen immer wieder ihre Vorgehensweise für das Filmen verändert, um diesen Schritt der Medienproduktion zu realisieren. Zum Beispiel hatte Gruppe A beim ersten Versuch Schwierigkeiten damit, rechtzeitig zum Text die nötigen Figuren herauszusuchen und in das Bild zu schieben. Nach einer Problemlösephase haben sie dann die nötigen Figuren in der entsprechenden Reihenfolge nebeneinandergelegt, um diese einfach nur in das Bild schieben zu müssen. Auf die Frage, wie sie das Problem mit den Figuren gelöst haben, hat die Schülerin im Interview folgendes geantwortet:

„wir haben halt überlegt, wie wir uns das besser merken können und haben das so bisschen geübt und ehm: dann hatte p. die idee, dass wir einfach so eine reihe mit den figuren legen, damit wir die nacheinander in das video schieben können und dann hat das gut geklappt weil, ehm: weil man sich nicht mehr merken musste wann man welche figur braucht.“ (Schülerin Gruppe A, 8 Jahre alt)

Dies lässt vermuten, dass die Schüler\*innen aus ihren Erfahrungen beim Filmen gelernt haben, wie sie die Planung ihres Vorgehens optimieren können (→ Förderung *Aktive Produzent\*innenrolle* und *Gestalten von Medienprodukten*). Es kann angenommen werden, dass sie bei ähnlichen Medienproduktionen in der Zukunft bereits bei der Planung von Anfang an das Legen der Figuren in der nötigen Reihenfolge berücksichtigen werden. Somit kann dieser Schritt das Gewinnen von Erkenntnissen für die Planung einer Medienproduktion fördern, die den Schüler\*innen bei zukünftigen Produktionen behilflich sein können.

Eine weitere Verbindung besteht bei diesem Schritt zwischen dem zielgerichteten und sachgemäßen Umgang mit Medien (→ *Gestalten mit Medien*) und der Fähigkeit, aktiv mit Medien umzugehen (→ *Aktive Produzent\*innenrolle*). Für die Dimension des *Gestaltens mit Medien* liegt der Fokus hier darauf, wie die Schüler\*innen das Tablet verwenden müssen, um das beabsichtigte Medienprodukt erstellen zu können. Im Rahmen der *Aktiven Produzent\*innenrolle* liegt der Schwerpunkt darauf, dass die Schüler\*innen in der Lage sind, aktiv mit dem Tablet zu interagieren und es wiederum zielgerichtet und sachgemäß handhaben zu können.

Durch die eigenständige Erstellung der Aufnahmen werden die Schüler\*innen dann darin gefördert, das Tablet so zu verwenden, dass sie ein zufriedenstellendes Video erstellen können. Diese Beziehung führt wiederum dazu, dass die Schüler\*innen die Medienproduktion zielgerichtet realisieren (→ *Aktive Produzent\*innenrolle*) können.

Darüber hinaus wurde hinsichtlich der technischen Handhabung (→ *Gestalten mit Medien*) festgestellt, dass sich die Schüler\*innen bezüglich der vorhandenen Kompetenzen in diesem Bereich unterscheiden. Für einige Schüler\*innen war das Filmen mit dem Tablet eine neue Erfahrung, wodurch grundlegende Fertigkeiten im Umgang mit dem Tablet für diese Aufgabe erworben werden mussten. Hingegen besaßen andere Schüler\*innen bereits ausreichende Kompetenzen in diesem Bereich<sup>2</sup>. Diese Schüler\*innen konnten ihre bestehenden Kompetenzen vertiefen und eventuell erlernen, diese in einem neuen Kontext anzuwenden. Unabhängig von dem Stand ihrer Kompetenzen können Schüler\*innen in diesem Schritt hinsichtlich ihrer technischen Handhabungskompetenzen (→ *Förderung Gestalten mit Medien*) gefördert werden.

Für die Dimension des *Gestaltens mit Medien* haben die Schüler\*innen zudem neues Wissen bezüglich medientechnischer Möglichkeiten erlangt. Die Schüler\*innen haben mit der Vogelperspektive eine neue Kameraperspektive kennengelernt. Um den Schritt des Filmens erfolgreich umzusetzen, wandten die Schüler\*innen diese neu erworbenen Kenntnisse selbstständig an. Dies führte zu einer wechselseitigen Förderung: Durch die Erstellung des Erklärvideos mussten die Schüler\*innen die Vogelperspektive anwenden, die sie zuvor kennengelernt hatten (→ *Förderung Gestalten mit Medien*). Gleichzeitig ermöglichte das praktische Anwenden dieser Perspektive die Umsetzung des geforderten Videos (→ *Förderung Aktive Produzent\*innenrolle*).

Zuletzt kann in diesem Schritt auch die Dimension der *Ästhetischen Aspekte* gefördert werden, die wiederum in Beziehung zu den anderen Dimensionen steht. Zum einen wurden den Schüler\*innen die ästhetischen Aspekte erst dadurch bewusst, indem sie selbst die Medienproduktion durchgeführt haben. Während des Filmens sind den Schüler\*innen immer wieder Aspekte in ihrem Video aufgefallen, die ihnen ästhetisch nicht gefallen haben, wie zum Beispiel schief liegende Figuren im Bild. Daraufhin strebten sie eine Verbesserung dieser Aspekte an und überarbeiteten hierfür ihre Vorgehensweise beim Filmen. Dies ermöglichte es den Schüler\*innen, ein ästhetisch zufriedenstellendes Video zu filmen. Dies zeigt, dass durch das Handeln Aspekte identifiziert wurden, die dann wiederum im Handeln berücksichtigt wurden. Durch die *Aktive Produzent\*innenrolle* konnten somit *Ästhetische Aspekte* gefördert werden. Darüber hinaus mussten die Schüler\*innen das Tablet hierzu entsprechend handhaben, um ihre Vorstellungen umsetzen zu können. Daher besteht wiederum eine Beziehung zwischen dem gezielten Handhaben des Tablets (→ *Gestalten mit Medien* und *Aktive Produzent\*innenrolle*) und der Berücksichtigung ästhetischer Aspekte für die eigene Medienproduktion.

#### *Schritt 4: Audioaufnahme*

Für die Aufzeichnung der Audioaufnahme sind die Schüler\*innen in einen ruhigen Nebenraum gegangen. Hierzu mussten sie zunächst ihr Video in die App „iMovie“ importieren und

---

<sup>2</sup> Eventuell haben diese Schüler\*innen bereits in ihrem privaten Umfeld Erfahrungen mit Tablets oder Smartphones gesammelt, die sie auf diese Situation übertragen konnten.

dann dort die Aufnahmefunktion nutzen. Die Analyse hat gezeigt, dass die Förderung der Mediengestaltung für das Aufnehmen der Audiodatei ein komplexes Zusammenspiel verschiedener Kompetenzen darstellt. Das Aufnehmen der Audioaufnahme fördert durch die Bedienung des Geräts die Handhabung des Tablets (→ Förderung *Aktive Produzent\*innenrolle* und *Gestalten mit Medien*). Auf diese Beziehung wurde bereits bei Schritt 3 eingegangen.

Die Förderung der Handhabung des Tablets steht auch bei diesem Schritt in einer Wechselwirkung zur Kompetenz des Realisierens der eigenen Medienproduktion (→ Förderung *Aktive Produzent\*innenrolle*). Die Schüler\*innen versuchten, die Audioaufnahme aufzunehmen, um die geplante Medienproduktion zu realisieren. Hierbei trafen sie auf unterschiedliche Schwierigkeiten, auch bezüglich der Handhabung des Tablets. Infolgedessen testeten die Schüler\*innen neue Handlungen mit dem Tablet aus. Dadurch wird die Handhabung der Schüler\*innen mit dem Tablet gefördert. Sobald sie sich die Handhabung für das Aufnehmen der Audiodatei angeeignet hatten, konnten sie wiederum diesen Schritt der Medienproduktion selbst realisieren.

Da die iMovie-App für alle Schüler\*innen neu war, ermöglichte dieser Schritt zunächst das Kennenlernen eines Programms bzw. einer App zum *Gestalten von Medienprodukten*. Dabei stießen die Schüler\*innen beim Umgang mit der App immer wieder auf Herausforderungen, insbesondere beim Finden der erforderlichen Funktionen. Dabei unterschieden sich die Gruppen darin, wie schnell sie die Funktionen in der App gefunden bzw. wie schnell sie sich Hilfe geholt haben. Nichtsdestotrotz haben die Schüler\*innen sich zunächst mit der Funktion der Audioaufnahme vertraut gemacht. Durch Ausprobieren haben sie herausgefunden, wie diese Funktion bedient werden muss. Daher waren sie dann in der Lage, die Audioaufnahme eigenständig aufzuzeichnen und diesen Schritt der Medienproduktion zu realisieren. Damit entsteht eine wechselseitige Beziehung zwischen dem Kennenlernen und Anwenden von iMovie (→ *Gestalten von Medienprodukten*) und der Fähigkeit, die Audioaufnahme mit iMovie selbst durchzuführen (→ *Aktive Produzent\*innenrolle*). In diesem Kontext haben die Schüler\*innen zudem eine neue Möglichkeit bzw. ein neues Programm kennengelernt, eine Audioaufnahme aufzunehmen (→ Förderung *Gestalten mit Medien*).

Auch bei der Audioaufnahme mussten die Gruppen ihre Prozessplanung immer wieder anpassen und ihre Vorgehensweise optimieren. Die damit verbundene Förderung der Handhabung des Tablets in diesem Kontext wurde bereits erläutert. Darüber hinaus konnten in diesem Prozess ihre Kompetenzen bezüglich der Planung (→ Förderung *Gestalten von Medienprodukten*) und Realisierung der Medienproduktion (→ Förderung *Aktive Produzent\*innenrolle*) gefördert werden. Beide Gruppen hatten beispielsweise bei der Audioaufnahme Schwierigkeiten, den Text synchron zum Bild des Videos zu sprechen, da sie beim Filmen unter anderem zu lange Pausen zwischen dem Schieben der Figuren gemacht hatten. Dadurch kam es nun zu Schwierigkeiten mit einer synchronen Audioaufnahme. Dadurch konnten die Schüler\*innen lernen, worauf sie beim Filmen des Videos achten müssen, sodass die Vertonung im Anschluss (leichter) möglich ist. Zudem kann durch die Audioaufnahme auch das Planen einer Medienproduktion gefördert werden. Beispielsweise hat Gruppe A nach einem fehlgeschlagenen Versuch einer Audioaufnahme einen Rollenwechsel vorgenommen, da ihnen beim Aufnehmen auffiel, dass die ursprüngliche Leserin für diese Aufgabe nicht die nötige Lesekompe-

tenz aufweist. Durch einen Rollenwechsel gelang schließlich eine erfolgreiche Audioaufnahme. Die Schülerin im Interview hat diesen Prozess folgendermaßen beschrieben:

*„der p. hat dann gesagt, dass er auch lesen kann, weil er kann halt eigentlich eh am besten lesen von uns und der hat das dann bisschen geÜ:bt und dann hat das eigentlich ganz gut geklappt (...) weil der konnte halt besser ne pause machen, wenn das video langsamer war“ (Schülerin Gruppe A, 8 Jahre alt)*

Aus dieser Erfahrung können die Schüler\*innen bei künftigen Medienproduktionen das Verteilen der Rollen bereits von Beginn an zielgerechter durchführen. Damit haben sie also etwas zum Realisieren künftiger Medienproduktionen (→ Förderung *Aktive Produzent\*innenrolle*) gelernt. Zudem wurden sie bezüglich ihrer Planung (→ Förderung *Gestalten von Medienprodukten*) darin gefördert, sich ihr aufgenommenes Video auch auf den Aspekt hin anzuschauen, ob eine Audioaufnahme synchron zum Bild möglich ist. Damit besteht hier wieder eine wechselseitige Beziehung zwischen der Planung und dem Realisieren der Medienproduktion.

#### *Schritt 5: Postproduktion mit der iMovie-App*

Im letzten Schritt sollten die Schüler\*innen ihr Erklärvideo mithilfe der iMovie-App schneiden, sodass sie ein fertiges Erklärvideo erhalten. Da iMovie für die Schüler\*innen neu war, entstanden anfänglich noch Fragen hinsichtlich der einzelnen Funktionen. Nachdem ihnen diese Funktionen gezeigt wurden, eigneten sie sich das Bedienen der App durch eigenes Ausprobieren an. Bezüglich der Postproduktion kann das Kennenlernen und Austesten eines Programms bzw. einer App für die Mediengestaltung (hier iMovie) gefördert werden (→ Förderung *Gestalten von Medienprodukten*). Durch das eigene Bedienen der App für das Realisieren des letzten Schrittes lernten die Schüler\*innen, wie sie iMovie bedienen müssen, damit sie ihr Erklärvideo fertigstellen können und wie sie wiederum ihre Medienproduktion selbst realisieren können (→ Förderung *Aktive Produzent\*innenrolle*). Nachdem ihnen die nötigen Funktionen in der App gezeigt wurden, konnten sie diese zielgerecht einsetzen und das Erklärvideo erfolgreich fertig stellen. Die Schülerin hat im Interview folgendermaßen darauf geantwortet, was für sie als Gruppe mit der iMovie-App schwer war:

*„weil wir halt nicht wussten (...) wo man das in der app machen muss (...) aber dann als wir es gezeigt bekommen haben, hats eigentlich ganz gut geklappt und dann waren wir auch zufrieden mit dem video“ (Schülerin Gruppe A, 8 Jahre alt)*

Somit zeigt sich auch in der Phase der Postproduktion eine wechselseitige Beziehung zwischen dem Kennenlernen und Anwenden von iMovie (→ *Gestalten von Medienprodukten*) und der Realisierung der Medienproduktion (→ *Aktive Produzent\*innenrolle*).

Durch das Kennenlernen und Bedienen der iMovie-App konnten die Schüler\*innen außerdem verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten erkunden, um Medienprodukte aufzubereiten (→ Förderung *Gestalten von Medienprodukten*). Die Schüler\*innen haben hierfür beispielsweise gelernt, wie man ein Video kürzen oder ein Foto an eine bestimmte Stelle einfügen kann. Zudem haben einige Schüler\*innen das Hinzufügen von Musik und Textelementen kennengelernt. Auch hier besteht eine wechselseitige Beziehung zur Realisierung der Medienproduk-

tion: Aufgrund von Schwierigkeiten während der Audioaufnahmen und des Filmens, die beispielsweise dazu geführt haben, dass das Video zu früh beendet wurde, mussten sie diese Aspekte in der Postproduktion korrigieren. Daher haben die Schüler\*innen bei diesem Schritt Gestaltungsmöglichkeiten kennengelernt, um solche Probleme zu beheben. Diese haben sie sich durch Ausprobieren angeeignet, sodass sie dann das gewünschte Erklärvideo fertigstellen konnten.

Daraus ergibt sich auch eine Verbindung zur Dimension der *Ästhetischen Aspekte*. Die Probleme, die während der Medienproduktion auftraten und zuvor besprochen wurden, entsprachen nicht den ästhetischen Vorstellungen der Schüler\*innen, weshalb sie diese verbessern wollten. Dies bedeutet, dass ihnen während ihrer Medienproduktion ästhetische Aspekte aufgefallen sind. Durch die Anwendung von Gestaltungsmöglichkeiten, wie dem Schneiden des Videos, haben sie gelernt, diese Aspekte in ihrer Medienproduktion zu berücksichtigen und konnten so das angestrebte Erklärvideo realisieren (→ Förderung *Ästhetische Aspekte* und *Aktive Produzent\*innenrolle*). Gleichzeitig haben sie auf diese Weise verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten kennengelernt (→ Förderung *Gestalten von Medienprodukten*). Somit besteht eine wechselseitige Beziehung zwischen der eigenen Realisierung der Medienproduktion (→ *Aktive Produzent\*innenrolle*), dem Erkennen und Berücksichtigen ästhetischer Aspekte und dem Erlernen sowie Anwenden von Gestaltungsmöglichkeiten (→ *Gestalten von Medienprodukten*).

Zudem sind die Schüler\*innen auch bei diesem Schritt aktiv mit dem Tablet umgegangen und haben es zielgerecht eingesetzt. Damit ergibt sich auch für die Postproduktion die bereits erläuterte Beziehung zwischen der Medienproduktion (→ *Aktive Produzent\*innenrolle*) und dem Handhaben des Tablets (→ *Gestalten mit Medien*).

### *Zusammenfassung*

Bei der Analyse der Ergebnisse beider Gruppen ist, wie bereits genannt, aufgefallen, dass bei jedem Schritt ähnliche Kompetenzen in beiden Gruppen gefördert wurden. Obwohl sich innerhalb der Dimensionen die Förderung der darin enthaltenen Kompetenzen teilweise etwas unterschieden hat, wurden in beiden Gruppen grundlegend die gleichen Kompetenzen gefördert. Die Betrachtung der Ergebnisse hat dabei gezeigt, dass die einzelnen Dimensionen der Mediengestaltung sowie deren Kompetenzen eng miteinander verbunden sind und sich gegenseitig fördern. Auf der Grundlage dieser Erkenntnisse wurde eine vereinfachte Abbildung erstellt (vgl. Abbildung 1), die alle Ergebnisse bezüglich der Forschungsfrage kompakt zusammengefasst darstellt und veranschaulicht, dass die Dimension der *Aktiven Produzent\*innenrolle* durch die Konzeption als Aktive Medienarbeit eine zentrale Rolle bei der Förderung der Mediengestaltung einnimmt.

Bei der Betrachtung der einzelnen Schritte der Medienproduktion wurde deutlich, dass diese Dimension in jedem Schritt präsent war. Dies lag an der Konzeption des Projekts als Aktive Medienarbeit. Die Schüler\*innen interagierten aktiv mit den Medien und führten die Medienproduktion weitgehend eigenständig durch. Hierbei haben die Schüler\*innen viel mit dem Tablet ausprobiert und ihre Vorgehensweise immer wieder angepasst, um das Erklärvideo fertigstellen zu können. Durch dieses Ausprobieren und dem Lernen daraus, konnte zum einen die Handlungskompetenz an sich gefördert werden. Zudem wurden jeweils immer weitere

Kompetenzen anderer Dimensionen der Mediengestaltung gefördert, da diese eng miteinander verbunden sind. Das bedeutet, dass durch die Kompetenz, die eigene Medienproduktion zu realisieren aus der Dimension der *Aktiven Produzent\*innenrolle*, gleichzeitig auch die anderen Dimensionen der Mediengestaltung gefördert werden können. Es zeigt sich, dass die Förderung der *Aktiven Produzent\*innenrolle* eine zentrale Aufgabe bei der Förderung der Dimensionen des *Gestaltens von Medienprodukten*, des *Gestaltens mit Medien* und der *Ästhetischen Aspekte* spielt. Da durch die Förderung der Kompetenzen dieser Dimensionen wiederum das Realisieren der eigenen Medienproduktion leichter erfolgt, besteht zwischen der *Aktiven Produzent\*innenrolle* und den anderen Dimensionen eine Wechselbeziehung. Diese wird mit den doppelten Pfeilen in der Abbildung angezeigt. Darüber hinaus stehen auch die Dimensionen in den Ecken des Dreiecks in Beziehung zueinander, weshalb auch diese wiederum mit doppelten Spitzen verbunden wurden. Um welche Beziehungen es sich dabei handelt, wurde bei der Betrachtung der einzelnen Schritte erläutert.

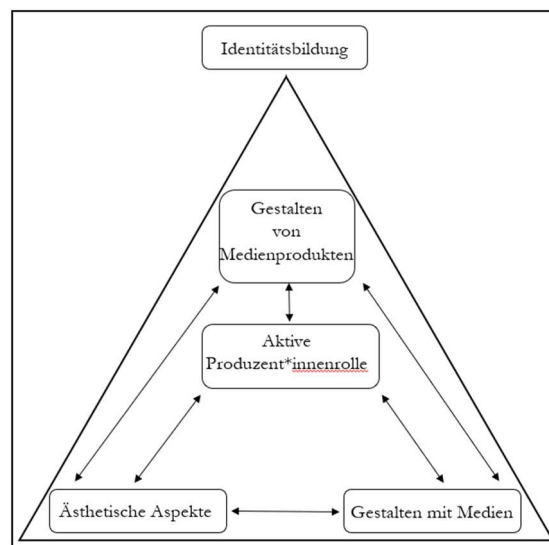


Abbildung 1: Förderung der Mediengestaltung beim Erstellen eines Erklärvideos (eigene Abbildung)

Das Dreieck mit den genannten Kompetenzen ist wiederum eingebettet in ein Viereck mit der Dimension der Identitätsbildung. Dies ist so konzipiert, da die Dimension der Identitätsbildung in dem dargestellten Produktionsprozess übergreifend gefördert wurde. Durch das Erstellen der Erklärvideos haben die Schüler\*innen grundsätzlich eine Möglichkeit kennengelernt, um sich über Medien zu artikulieren. Somit wurde den Schüler\*innen eine Möglichkeit aufgezeigt, wie sie sich aktiv an der Gesellschaft beteiligen können. Dies zählt als eine Kompetenz der *Identitätsbildung*. Da hierfür alle Schritte der Medienproduktion nötig sind, wird diese über den gesamten Produktionsprozess hin gefördert.

### Fazit und Ausblick

Es wurde untersucht, inwieweit das Erstellen eines Erklärvideos durch Schüler\*innen im Rahmen der Aktiven Medienarbeit zur Förderung ihrer Mediengestaltung beitragen kann. Ziel war es, den bestehenden Forschungsbedarf im Bereich der Medienkompetenz zu adressieren und deren Förderung im schulischen Kontext umzusetzen. Hierzu wurde ein qualitatives Forschungsdesign entwickelt, das triangulativ aus Beobachtung und Interviews zusammengesetzt war.

Die Ergebnisse zeigen, dass beim Erstellen eines Erklärvideos Kompetenzen in allen Dimensionen der Mediengestaltung umfassend gefördert werden konnten. Im Zentrum stand dabei die Dimension der *Aktiven Produzent\*innenrolle*, die die Schüler\*innen für die eigenständige Realisierung einer Medienproduktion benötigen. Dies resultiert daraus, dass die Unterrichtseinheit im Sinne der Handlungsorientierten Medienpädagogik als Aktive Medienarbeit konzipiert war. Für die Gestaltung medienpädagogischer Settings impliziert dies, dass ein handlungsorientiertes Vorgehen zentral für den Erwerb von Medienkompetenz ist.

Die Kompetenzen in den anderen Dimensionen stehen in engem Zusammenhang mit der *Aktiven Produzent\*innenrolle*. Darüber hinaus konnten die Schüler\*innen Kompetenzen in den Bereichen der technischen Handhabung, (kreativen) Gestaltung sowie Medienplanung erwerben. Auffällig war, dass sich die beiden beobachteten Gruppen hinsichtlich der Förderung der einzelnen Kompetenzen der Mediengestaltung stark ähnelten (v. a. Förderung der *Aktiven Produzent\*innenrolle* und dem *Gestalten mit Medien*), jedoch mit unterschiedlichen Schwerpunkten (v. a. in der technischen Handhabung).

Es ist zudem festzuhalten, dass die Erklärvideos noch erhebliches Verbesserungspotential aufweisen (z. B. in der Kameraführung sowie im Rein- und Rausschieben der Figuren in und aus dem Video), das durch weitere Produktionen und vermehrte Übung ausgeschöpft werden könnte. Da es sich um die erste Medienproduktion im schulischen Rahmen handelte, lag der Schwerpunkt des Projekts darauf, die Schüler\*innen mit dem Prozess der Medienproduktion vertraut zu machen und sie darin einzuführen. Es ist wichtig, weitere Medienproduktionen mit den Schüler\*innen durchzuführen, um die erworbenen Kompetenzen weiter zu festigen und zu vertiefen. Dies eröffnet den Schüler\*innen die Möglichkeit, aktiv an der Gesellschaft teilzuhaben und sich mittels Medien auszudrücken.

Darüber hinaus liefern die Forschungsergebnisse weiteres Wissen über den Prozess der Medienproduktion im Hinblick auf die Mediengestaltung. Auf dieser Basis können weitere Forschungsarbeiten durchgeführt werden, um detaillierte und vertiefte Erkenntnisse zu erlangen.

Für Lehrkräfte zeigen bereits die Ergebnisse der Forschungsarbeit, dass der Einsatz von Tablets eine motivierende und leicht umsetzbare Möglichkeit bietet, Mediengestaltung und somit Medienkompetenz ihrer Schüler\*innen zu fördern. Diese Ergebnisse bieten Lehrkräften einen Ansatzpunkt, um ihre Schüler\*innen gezielt in ihrer kreativen und aktiven gesellschaftlichen Teilhabe zu unterstützen.

## Literatur

- Aufenanger, Stefan (1997): Medienpädagogik und Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme. In: Enquete-Kommission „Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft“ Deutscher Bundestag (Hrsg.): Medienkompetenz im Informationszeitalter. Bonn. [docplayer.org/34436042-Was-versteht-man-unter-kompetenz-soziologisch-medienpaedagogischeraspekt.html](https://docplayer.org/34436042-Was-versteht-man-unter-kompetenz-soziologisch-medienpaedagogischeraspekt.html)
- Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 112–124.
- Baacke, Dieter (1998): Medienkompetenz – Herkunft, Reichweite und strategische Bedeutung eines Begriffs. In: Kubicek, Herbert/Braczyk, Hans-Joachim/Klumpp, Dieter/Müller, Günter/Neu,



- Werner/Raubold, Eckart/Rossnagel, Alexander (Hrsg.): Lernort Multimedia – Jahrbuch Telekommunikation und Gesellschaft. Heidelberg: R.v. Decker, S. 22–27.
- Baacke, Dieter (1999): Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Objekten. In: Baacke, Dieter/Kornblum, Susanne/Lauffer, Jürgen/Mikos, Lothar/Thiele, Günter A. (Hrsg.): Handbuch Medien – Medienkompetenz - Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 31–35.
- Brenner, Gerd/Niesyto, Horst (Hrsg.) (1993): Handlungsorientierte Medienarbeit. Praxishilfen für die Jugendarbeit. Weinheim: Juventa.
- Britz, Oliver (2018): Medienscouts an (inkluisiven) Grundschulen. Ein Peer-Tutoring-Projekt zur präventiven Förderung medialer und emotional-sozialer Kompetenzen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Bühler, Peter/Schlaich, Patrick (2016): Medienkompetenz. Digitale Medien verstehen – erstellen – einsetzen. Stuttgart: Holland + Josenhans.
- Eickelmann, Birgit et al. (Hrsg.): ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking. Münster und New York: Waxmann.
- Fey, Carl-Christian (2021): Erklärvideos – eine Einführung zu Forschungsstand, Verbreitung, Herausforderungen. In: Matthes, Eva/Siegel, Stefan T./Heiland, Thomas (Hrsg.): Lehrvideos – das Bildungsmedium der Zukunft? Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 15–30.
- Gapski, Harald (2004): Zu den Fragen, auf die „Medienkompetenz“ die Antwort ist. In: Bonfadelli, Heinz/Bucher, Priska/Paus-Hasebrink, Ingrid/Süss, Daniel (Hrsg.): Medienkompetenz und Medienleistungen in der Informationsgesellschaft. Zürich: Verlag Pestalozzianum, S. 22–34.
- Groeben, Norbert (2002a): Anforderung an die theoretische Konzeptualisierung von Medienkompetenz. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa, S. 11–22.
- Groeben, Norbert (2002b): Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa, S. 160–197.
- Herzig, Bardo/Martin, Alexander (2017): Erfassung und Messbarkeit von Medienkompetenz als wichtige Voraussetzung für politische Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. [digid.jff.de/digid\\_paper/erfassung-und-messbarkeit-von-medienkompetenz-als-wichtige-voraussetzung-fuer-politische-bildung/](http://digid.jff.de/digid_paper/erfassung-und-messbarkeit-von-medienkompetenz-als-wichtige-voraussetzung-fuer-politische-bildung/)
- Junge, Thorsten (2023): Erklärvideos als methodisch-didaktisches Werkzeug. In: Felgentreu, Jessica/Gloerfeld, Christina/Grüner, Claudia/Karolyi, Heike/Leineweber, Christian/Weißler, Linda/Wrede, Silke (Hrsg.): Bildung und Medien. Theorien, Konzepte und Innovationen. Wiesbaden: Springer VS, S. 109–126.
- Knaus, Thomas (2020): Von medialen und technischen Handlungspotentialen, Interfaces und anderen Schnittstellen. Eine Lesson in unlearning. In: Knaus, Thomas/Merz, Olga (Hrsg.): Schnittstellen und Interfaces. Digitaler Wandel in Bildungseinrichtungen. München: kopaed, S. 15–72.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2012): Medienbildung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.03.2012. [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschlusse/2012/2012\\_03\\_08\\_Medienbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf).
- KMK – Kultusministerkonferenz (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016. [www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html](http://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html).
- LKM - Länderkonferenz MedienBildung (2015): Kompetenzorientiertes Konzept für die schulische Medienbildung. LKM-Positionspapier, Stand 29.01.2015. [lkm.lernnetz.de/positionen.html](http://lkm.lernnetz.de/positionen.html).

- Lange, Jochen (2016): Medienkompetenzvermittlung in der Grundschule. In: Peschel, Markus (Hrsg.): Mediales Lernen. Beispiele für eine inklusive Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 105–114.
- Lehnert, Judith (2018): Wir führen selbst Regie! – Die Olchis verfilmt... Szenen aus dem Erhard-Dietl-Kinderbuch-Bestseller in Videoclips umsetzen. In: Tillmann, Alexander/Antony, Ingo (Hrsg.): Tablet-Klassen. Begleituntersuchung, Unterrichtskonzepte und Erfahrungen aus dem Pilotprojekt „Mobiles Lernen in Hessen – MOLE“. Münster und New York: Waxmann, S. 81–87.
- Matthes, Eva/Siegel, Stefan T./Heiland, Thomas (Hrsg.) (2021): Lehrvideos – das Bildungsmedium der Zukunft? Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Meister, Dorothee M./Sander, Uwe (1999): Multimedia und Kompetenz. In: Meister, Dorothee M./Sander, Uwe (Hrsg.): Multimedia. Chancen für die Schule. Neuwied und Berlin: Luchterhand, S. 35–53.
- Miesera, Susanne/Wunram, Katharina (2018): Tablets in der Berufsschule. Stärkung der Medienkompetenz – Erstellung von Kurzvideos als sprachliches Handlungsprodukt. In: Haushalt in Bildung & Forschung 7 (2), S. 15–28. DOI 10.25656/01:20266.
- MPFS – Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2022): JIM-Studie 2022. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: MPFS.
- Rat für kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Studie: Eine repräsentative Umfrage unter 12- bis 19-Jährigen zur Nutzung kultureller Bildungsangebote an digitalen Kulturorten. Essen: Rat für kulturelle Bildung e.V. [www.bosch-stiftung.de/de/publikation/jugend-youtube-kulturelle-bildung-horizont-2019](http://www.bosch-stiftung.de/de/publikation/jugend-youtube-kulturelle-bildung-horizont-2019).
- Rösch, Eike (2017): Aktive Medienarbeit. In: Schorb, Bernd/Hartung, Anja/Dallmann, Christine. (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München: kopaed, S. 9–14.
- Schäfer, Markus (2020): Lehren und Lernen mit digitalen Medien und Technologien. Ein Lehrbuch für die Organisation der Lehre in der digitalen Welt. Opladen: Barbara Budrich.
- Schell, Fred (2003): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. München: kopaed.
- Schell, Fred (2005): Aktive Medienarbeit. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München: kopaed, S. 9–17.
- Süss, Daniel/Lampert, Claudia/Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2018): Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Theunert, Helga (1999): Medienkompetenz: Eine pädagogisch und altersspezifisch zu fassende Handlungsdimension. In: Schell, Fred/Stolzenburg, Elke/Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. München: kopaed, S. 50–59.
- Tulodziecki, Gerhard (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Tulodziecki, Gerhard (1998): Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe. In: Pädagogische Rundschau 52, (6), S. 693–709.
- Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Tulodziecki, Gerhard (2021): Medienerziehung und Medienbildung in der Grundschule. Stuttgart: Kohlhammer.
- Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke (2021): Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Vuorikari, Riina/Kluzer, Stefano/Punie, Yves (2022): DigComp 2.2. The Digital Competence Framework for Citizens. With new examples of knowledge, skills and attitudes. Luxemburg: Publications Office of the European Union.

- Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz, S. 17–31.
- Wolf, Karsten D./Kulgemeyer, Christoph (2021): Lehren und Lernen mit Erklärvideos im Fachunterricht. In: Brägger, Gerold/Rolff, Hans-Günter (Hrsg.): Handbuch Lernen mit digitalen Medien. Weinheim: Beltz, S. 474–487.

### Informationen zur Autorin



Eva Härle studierte seit 2019 an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg zunächst den Bachelor und anschließend den Master im Lehramt für Grundschule (Deutsch und Sachunterricht), den sie 2023 durch die Masterarbeit im Bereich der Medienpädagogik erfolgreich abschloss.

eva.v.haerle@gmx.de

#### Zitationshinweis:

Härle, Eva (2024): Schüler\*innen erstellen Erklärvideos – Handlungsorientierte Medienkompetenzförderung durch Aktive Medienarbeit in der Grundschule. In: *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik – LBzM*, 24, S. 1–19. doi.org/10.21240/lbzm/24/13.