

Brandi / Bischoff
Offener Kinderkanal Gera

Bettina Brandi / Johann Bischoff

Offener Kinderkanal Gera

Konzept für einen Kinderkanal im Offenen Kanal
im Auftrag der Thüringer Landesmedienanstalt (TLM)

Kopäd Verlag
München

Vorwort

Im Herbst 1996 ging in Gera der erste Offene Kanal in Thüringen mit einer Live-Übertragung auf Sendung. Träger ist die Thüringer Landesmedienanstalt (TLM). Bei den konzeptionellen, rechtlichen und finanziellen Vorüberlegungen spielte von Anfang an das Anliegen eine wichtige Rolle, diesen Offenen Kanal in besonderer Weise zu einem Angebot für Kinder und Jugendliche zu machen. Daraus entstand die konzeptionelle Grundüberlegung, den Offenen Kanal Gera zugleich als ersten Offenen Kinderkanal in Deutschland einzurichten. Erleichtert wurden diese Überlegungen durch die Tatsache, daß in Gera die Stiftung Goldener Spatz ansässig ist. Dadurch bot sich die Möglichkeit einer der Zielsetzung sehr förderlichen gegenseitigen Zusammenarbeit: Der Goldene Spatz, der von der TLM als Sitterin mitgetragen wird, veranstaltet im jährlichen Wechsel das „Kinder-Film & Fernseh-Festival“ sowie die „Kinder-Film & Fernseh-Tage“ in Gera. Durch diese Tätigkeit hat sich im Goldenen Spatz und in Gera eine langjährige Erfahrung in der praktischen Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen angesammelt.

TLM Schriftenreihe Band 1
Herausgegeben von der
Thüringer Landesmedienanstalt
ISBN 3-929061-61-9
Druck: Das Freie Buch, München

© KOPäd Verlag 1997
Kommunikation und Pädagogik
Pfälzer-Wald-Str. 64
81539 München

Im Offenen Kinderkanal sollen Kinder und Jugendliche zu einer regelmäßigen, nicht nur im Zusammenhang mit Einzelprojekten auftretenden Nutzergruppe und damit von Mitwirkenden zu Autoren von OK-Beiträgen werden. Dafür sprechen zwei sehr wichtige Gründe: Eine wesentliche Aufgabe haben Offene Kanäle darin, für alle im Verbreitungsgebiet ansässigen Personen zur Nutzung zur Verfügung zu stehen, um einen Beitrag zum Abbau von Artikulationsdefiziten zu leisten. Zum Nutzerkreis gehören daher ebenso Kinder und Jugendliche wie Senioren und der gesamte übrige Bevölkerungsteil. Die Volljährigkeit kann und darf kein Kriterium sein, daß über den Zugang zu einem Offenen Kanal entscheidet. Schon jetzt sind Kinder und Jugendliche ein vitaler Teil der sich bildenden Informationsgesellschaft, die sie als Erwachsene mitprägen, von der sie aber auch mitgeprägt werden. Der andere Grund ist ebenso schlicht und plausibel. Offene Kanäle dienen dazu, zum aktiven Umgang mit dem Medium Fernsehen oder Hörfunk anzuregen und die dazu erforderlichen kreativen Fähigkeiten zu fördern. Offene Kanäle sind so ein wichtiger Beitrag zur Vermittlung von Medienkompetenz.

Bei den Vorüberlegungen, wie der Offene Kinderkanal aufgebaut, strukturiert und organisiert werden soll, waren viele offene Fragen zu beantworten, auf die nicht leicht eine Antwort zu finden war. Soll ein Offener Kanal nicht nur im Rahmen einzelner, extern organisierter medienpädagogischer Projekte, son-

dem regelmäßig auch von Kindern und Jugendlichen genutzt werden, ist es unerlässlich, ihnen - anders als bei den Erwachsenen - eine umfassende Hilfestellung anzubieten. Damit ist es aber noch nicht getan. Um den altersspezifischen Bedürfnissen und Verhaltensweisen dieser Nutzergruppe gerecht zu werden, müssen besondere Vorkehrungen getroffen werden, die ansonsten bei der Einrichtung und dem Betrieb von Offenen Kanälen nicht zu berücksichtigen sind.

Vor diesem Hintergrund hat die Thüringer Landesmedienanstalt Prof. Bettina Brandt und Prof. Dr. Johann Bischoff vom Fachbereich Sozialwesen der Fachhochschule Merseburg mit der Erarbeitung einer Konzeptstudie zum Offenen Kinderkanal Gera beauftragt, die im vorliegenden ersten Band der TLM-Schriftenreihe vorgestellt wird.

Die Studie bietet Handlungsvorschläge für die Einrichtung eines Offenen Kinderkanals an, zeigt variable Möglichkeiten auf und kann zur Diskussion über die Beibehaltung oder Reformbedürftigkeit der aktuellen Praxis des Betriebs von Offenen Kanälen anregen. Auf der Basis langjähriger Erfahrung in der Organisationsentwicklung alternativer und bürgernaher Medienprojekte sowie umfangreicher theoretischer Kenntnisse und praktischer Erfahrungen in der Medienpädagogik stellen die Autoren Umsetzungsmöglichkeiten eines Offenen Kinderkanals dar und benennen die dafür erforderlichen baulichen, räumlichen, technischen, personellen und organisatorischen Rahmenbedingungen. Als Hilfestellung für die konkrete Arbeit der Medienassistenten stellen sie außerdem die Grundlagen einer anwendungsbezogenen medienpädagogischen Arbeit in Offenen Kanälen vor und entwickeln Vorschläge für Projekt- und Kursangebote, die auf die besonderen Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen verschiedener Altersgruppen abgestimmt sind und medienpädagogischen Anforderungen genügen.

Für die TLM wird die Konzeptstudie eine Grundlage zur Realisierung des Offenen Kinderkanals in Gera sein, der Anfang nächsten Jahres in Betrieb gehen soll. Es wäre erfreulich, wenn sie darüber hinaus dem Gedanken des Offenen Kinderkanals Auftrieb und einer dazu geführten Diskussion Richtung geben könnte.

Arnstadt, Juli 1997



Dr. Victor Henle
Direktor

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	11
1. Inhaltliche und organisatorische Struktur Offener Kanäle	13
1.1 Offene Kanäle als medienpädagogisches Angebot	13
1.2 Grundstruktur Offener Kanäle	16
1.3 Kinder und Jugendliche in Offenen Kanälen	19
2. Grundlagen der anwendungsbezogenen medienpädagogischen Arbeit in Offenen Kanälen	23
2.1 Qualifizierung der Mitarbeiter in Offenen Kanälen	27
2.1.1 Lernfeld 'Medien und Umwelt'	29
2.1.2 Lernfeld 'Praktische Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen'	30
2.2 Planung und Gestaltung von Film- und Videoproduktionen	31
2.2.1 Planung audiovisueller Vorhaben	32
2.2.1.1 Entwicklungsschritte des Drehbuchs	32
2.2.1.2 Sonderformen des Drehbuchs	35
2.2.2 Bildgestaltung und Organisation	37
2.2.2.1 Kameraeinstellung, Kamerabewegung und Einstellungsperspektiven	39
2.2.2.2 Montageformen	44
2.2.2.3 Filmdramaturgie	48
2.2.3 Tongestaltung	51
2.2.4 Licht und Dekor	55
2.2.5 Planungsgrundlagen der praktischen Videoarbeit	57
2.2.6 Zusammenfassung	58
2.3 Grundlagenseminar Medienpraxis	60
2.3.1 Entwurf eines Seminars	62
2.3.2 "Medienpraxis - Aufnahme und Montage"	62
2.3.2 Bewertungskriterien für Kinderfernsehproduktionen	63

3. Medienpädagogik im Offenen Kinderkanal

- 3.1 Zum Hintergrund der Kinderkulturbewegung 67
- 3.2 Der Offene Kinderkanal als Sender und Lernfeld 69
 - 3.2.1 Medienpädagogische Umsetzung 72
 - 3.2.1.1 Politische oder "Kinder an die Macht" 75
 - 3.2.1.2 Trickkiste oder "Technik leicht gemacht" 77
 - 3.2.1.3 Flimmerkiste oder "Träume werden wahr" 79
 - 3.2.1.4 Schwatzkiste oder "Auf dem Marktplatz" 82

4. Kooperationsmöglichkeiten für den Offenen Kinderkanal

- 4.1 Zusammenarbeit mit dem Deutschen Kinderfilm&Fernseffestival (Stiftung Goldener Spatz) 83
- 4.2 Zusammenarbeit mit Museen 85
- 4.3 Zusammenarbeit mit Theatern 86
- 4.4 Zusammenarbeit mit Schulen 88
- 4.5 Projekt zur Vernetzung mit anderen pädagogischen Einrichtungen 90

5. Realisierung eines Kinderkanals im Offenen Kanal Gera

- 5.1 Produktionsbedingungen 94
 - 5.1.1 Personal 95
 - 5.1.2 Technik 96
 - 5.1.3 Räume 98
- 5.2 Sendebedingungen 96
 - 5.2.1 Sendeformen 99
 - 5.2.2 Sendezeiten 99
 - 5.2.3 Senderfläche 99
- 5.3 Angebotsstruktur in der Übersicht 100
 - 5.3.1 Gruppenarbeit 100
 - 5.3.2 Raumplanung 101
 - 5.3.3 Zeitplanung 101

6. Projektvorschlag: Förderung der kulturellen Kompetenz bei Grundschulern über den Offenen Kinderkanal Gera

- 6.1 Begründung der Projektidee: Förderung kultureller Kompetenz bei Grundschulern über den Offenen Kinderkanal Gera 103
- 6.2 Lern- und Unterrichtsformen 105
- 6.3 Inhaltliche Schwerpunkte des Projekts 106
 - 6.3.1 Fernsehen und Video 106
 - 6.3.2 Kino/Film: 106
 - Dokumentation der Arbeit im Offenen Kinderkanal 106
 - Museum/Bilder/Objekte: 107
 - Dokumentation der Arbeit im Offenen Kinderkanal 107
 - Bücher/Kinderliteratur: 107
 - Dokumentation der Arbeit im Offenen Kinderkanal 107
- 6.4 Pädagogische Begleitung des Projektes 108
- 6.5 Einfluß des Projektes auf das städtische Kulturangebot für Kinder in Gera 108

Literaturzusammenstellung

111

Einleitung

Offene Kanäle haben seit ihrer Gründung Anfang der 80er Jahre die ideale Zielsetzung, bisher nicht am öffentlichen Diskurs beteiligten Gruppen den Zugang zu den Medien Radio und Fernsehen und damit zur Öffentlichkeit zu ermöglichen. Dies beinhaltet eine vielgestaltige Qualifizierung der Nutzerinnen und Nutzer in Offenen Kanälen, wie z.B. Handhabung der Medientechnik, Umgang mit Öffentlichkeit, kommunikative und soziale Kompetenz und vieles mehr. Das Bekanntwerden der Pläne zur Einrichtung eines öffentlich-rechtlichen Kinderkanals hat in der interessierten Öffentlichkeit Wege gezeigt, den Bereich Kinderfernsehen auch dezentral auszubauen und zu fördern. Dies bietet sich nicht nur im Rahmen der medienpädagogischen Arbeit in Schulen oder Medienwerkstätten, sondern insbesondere im mittlerweile institutionalisierten Rahmen der Offenen Kanäle an. Neben den herkömmlichen Aufgaben eines Offenen Kanals, wie Medienassistenz und Nutzerbetreuung, Disposition und Medientechnik werden somit Anforderungen im Bereich der Medienpädagogik ausgeprägter notwendig sein als bisher. Ein Offener Kinderkanal könnte unter der Voraussetzung einer medienpädagogisch kompetenten personalen Betreuung mit dazu beitragen, daß Kinder und Jugendliche an öffentlichen Meinungsbildungsprozessen beteiligt werden, daß ihre kreativen Anlagen sinnvoll genutzt werden und Ausdruck in medialen Produktionen finden, daß Kinder und Jugendliche ihre sozialen Kompetenzen im gemeinsamen Produktionsprozeß erweitern, und daß sie schließlich erfahren können, daß ihre Anliegen von einem breiten Publikum gehört werden.

Kinder gehen selbstverständlich und alltäglich mit Technik und technischen Medien um. Technische Kompetenz erwerben Kinder ohne besondere Anstrengung oder Anleitung. Sie sind jedoch auf Hilfestellung angewiesen, wenn es darum geht, Inhalte zu formulieren, die technischen Hilfsmittel inhaltlich adäquat einzusetzen und sich mit den Hintergründen und Zusammenhängen ihrer alltäglichen Medienhandlungen auseinanderzusetzen. Verschiedene Genres der Kindersendungen versuchen mit ausgewählten Themen an die Lebenswelten der Kinder anzuknüpfen, wobei nach Helga Theunert das Dilemma der zuständigen Redakteure darin besteht, zu erkennen und immer wieder auszuloten, welche Grundbedürfnisse Kinder in Bezug auf die Medien über die bisher Bekannten noch haben. Die aktive Medienarbeit mit Kindern könnte Aufschluß hierüber geben und zu einem interessanten Transfer zwischen professionellem Kinderfernsehen und einem von Kindern selbst produzierten Fernsehen führen.

In diesem Prozeß wird der Offene Kinderkanal aber weder Ideenlieferant für einfallslose professionelle Redaktionen sein, noch soll er die Fernsehfindlichkeit von engagierten Medienpädagogogen befriedigen. Die vorliegende Konzeptstudie will vielmehr Wege aufzeigen, wie es gelingen kann, Kinder spielerisch hinter die Medienbühne zu führen, sie aktiv am Prozeß der Medien- und Meinungsbildung zu beteiligen und ihre Medienkompetenz in der Weise zu nutzen, daß sie selbst handlungsfähig bleiben.

Die nachfolgende Konzeption ist praxisnah auf grundlegende Vorschläge zur Einrichtung eines Offenen Kinderkanals in Gera ausgerichtet und verzichtet daher auf detaillierte Analysen bzw. die Diskreption rezeptionsrelevanter und zielgruppenspezifischer Literatur. Im Zusammenhang einer allgemeinen Ertäuterung der inhaltlichen und organisatorischen Struktur bestehender Offener Kanäle und deren Erfahrungen mit Kinderproduktionen und Kooperationsprojekten, wie z.B. mit Schulen, beschreiben wir im zweiten Teil Maßnahmen und Themenschwerpunkte für die Qualifizierung der Medienassistenten in Bezug auf die Aufgaben in einem Offenen Kinderkanal. Es wird hierbei auf handlungs- und anwendungsbezogene Konzepte verwiesen, die im Zusammenhang mit den Anforderungen in einem Offenen Kinderkanal zu sehen sind. Im 3. Kapitel wird der Offene Kinderkanal vor dem Hintergrund der aktuell diskutierten Kinderkulturbewegung als Sender und Lernfeld beschrieben. Es werden Vorschläge zur aktivierenden Medienpädagogik mit Kindern bestimmter ausgewiesener Altersklassen in inhaltlich umrissenen Redaktionsgruppen vorgestellt. Das 4. Kapitel stellt Kooperationsmöglichkeiten mit dezentralen Einrichtungen der Stadt Gera anhand von Beispielen vor. Im 5. Kapitel werden auf der Folie der bisherigen Ausführungen konkrete Schritte zur Umsetzung eines Offenen Kinderkanals Gera, wie z.B. Produktions- und Sendebedingungen sowie technische Voraussetzungen, aufgezeigt.

Die hier entwickelten Vorschläge können sich nur zum Teil auf bisher erfolgte Erfahrungen der medienpädagogischen Arbeit mit Kindern in medienpädagogischen Einrichtungen beziehen, da deren Ergebnisse wegen der geringen und bisher nur marginal erlebten Praxis kaum dokumentiert sind. Alle in dieser Studie vorgestellten Konzepte können nur als Variablen verstanden werden und müssen in der Praxis des Offenen Kinderkanals Gera erprobt und verifiziert werden. Wir wünschen allen Beteiligten dabei viel Neugier, Flexibilität und Erfolge!

1. Inhaltliche und organisatorische Struktur Offener Kanäle

1.1 Offene Kanäle als medienpädagogisches Angebot

Offene Kanäle stehen seit ihrer Planung in der Tradition der Anfang 1970 begonnenen Bildungsdiskussion um die Partizipation der Bürgerinnen und Bürger an gesellschaftspolitischen Entscheidungen und Entwicklungen, wie z.B. den sogenannten Neuen Medien. Unter dem Begriff 'sozialkulturelle Dienstleistungen' entwickelte sich eine konzeptionelle Neuorientierung, die ideengeschichtlich auf Konzepte der von Bürgern initiierten Selbsthilfegruppen, auf die von Robert Jungk propagierten Zukunftswerkstätten sowie auf die dezentrale Kulturarbeit von Hermann Glaser verweist.

Offene Kanäle stehen im Kontext dieser neuen sozialkulturellen oder, wie es heute heißt, soziokulturellen Dienstleistungen, haben aber auch darüber hinausreichende Funktionen. Wie die anderen sozialkulturellen Dienstleistungen sollen sie Bürger zu eigenschöpferischer Tätigkeit und aktiver Kommunikationsverbesserung im regionalen oder gesellschaftlichen Nahbereich animieren. Ein anderer Aspekt hängt mit der technologischen Entwicklung im Medienbereich zusammen. Seit dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom November 1986 verlor der Öffentlich-rechtliche Rundfunk sein Monopol, und es entwickelten sich durch die erweiterten Übertragungsmöglichkeiten via Kabel bzw. Satellit eine große Zahl an privaten Sendern. Seitdem hat die Mediatisierung aller Lebensbereiche stetig zugenommen und im Bildungssektor zu einer erhöhten Ausformung des Lehr- und Lernbereiches Medienpädagogik geführt. Darüberhinaus hat die Videoindustrie in den letzten Jahren die Grundlagen dafür geschaffen, auch Laien die Herstellung audiovisueller Produkte kostengünstig zu ermöglichen, womit sich eine breite semiprofessionelle Zone zwischen den großen Audiovisionsagenturen und den Amateuren etabliert hat. Offene Kanäle stehen inmitten dieses weiter wachsenden Spannungsfeldes.

Darmit sind Offene Kanäle Bestandteil einer vielfältigen Medienlandschaft, die aufgefächert ist von den Medienwerkstätten, Landesbildstellen, Jugendzentren, Kulturzentren bis hin zu freien kommerziellen Video- und Filmproduktionen. In diesem Spektrum überbrücken sie die Kluft zwischen aktiver und pädagogisch orientierter Medienarbeit auf der einen und professionell arbeitenden Fernsehproduktionen auf der anderen Seite. Offene Kanäle sind Schaltstellen, in denen die zweite Wirklichkeit durch Medien mit der direkten Lebenserfahrung von Menschen einer Region oder einer sozialen Gruppe verknüpft wer-

den kann. Als Schaltstelle zwischen erster Wirklichkeit im real erlebten Alltag und zweiter medialer Wirklichkeit zu fungieren, ist die zentrale Aufgabe Offener Kanäle und u. E. ihre einzige Zukunftssicherung gegenüber den anderen attraktiven Medienangeboten. Hierin begründet sich auch die Funktion Offener Kanäle als sowohl medienpädagogisches Angebot wie auch als Bestandteil politischer Bildung. Besonders bei Kindern und Jugendlichen haben Medienereignisse oft einen höheren Stellenwert als Ereignisse aus der realen Umwelt. Die Übergänge zwischen nicht-medialen Erfahrungen und den medialen werden fließend und führen nicht selten zu einem Bedeutungsverlust der direkten Realitätserfahrungen. In der Medienwelt abgebildete Perfektion zum Beispiel des Aussehens, der Gefühle und Reaktionen der handelnden Personen läßt Realität zum Teil als reizlos erscheinen. Zudem stellen Medienangebote mit aggressiven Verhaltensmustern bisherige Normen sozialverantwortlichen Handelns in Frage.

„Wer bislang kommunikativ Benachteiligte motivieren und zur öffentlichen Artikulation bringen will, Benachteiligte, die im übrigen weiterhin täglich ihre Mißachtung oder Ausgrenzung erfahren, wird nicht umhin können, sie kontinuierlich und behutsam zu ermutigen, zu fördern und zu befähigen. Er kann dies freilich nur angemessen und plausibel tun, wenn er die vorfindlichen kommunikativen Bedürfnisse und Interessen nicht von den alltäglichen und subjektiven Lebenswelten als etwas Besonderes und Künstliches abtrennt, sondern als integralen Bestandteil begreift.“ (Hans-Dieter Kübler in: Der Offene Kanal. Bonn 1989)

Offene Kanäle sind ein Ergebnis der emanzipatorischen Medienpädagogik, die nicht, wie z.B. die Medienerziehung, vor schädlichen Einflüssen durch die Massenmedien bewahren, sondern bisher benachteiligte passive Rezipienten zur kritischen Auseinandersetzung mit den gegebenen Produktions- und Rezeptionsbedingungen anregen will, indem ihnen alternative mediale Kommunikationsmöglichkeiten zum selbsttätigen Handeln eröffnet werden. Im Ansatz einer so verstandenen Medienpädagogik wird programmatisch unter dem Stichwort „teilnehmer- und handlungsbezogene Medienpädagogik“ immer von den Erfahrungen und Bedürfnissen der Beteiligten ausgegangen. So wird zum Beispiel ein Offener Kanal mit ländlicher Bevölkerung andere Inhalte und Strukturen haben, als ein Offener Kanal in der Stadt.

Als Medium der selbstverantworteten und freien Meinungsäußerung, der aktiven und praktischen Medienarbeit mit der Möglichkeit der Kooperation im Prozeß der Produktion von Sendungen sowie mit der Möglichkeit der Kommuni-

kation durch das Ausstrahlen der eigenen Sendung können Offene Kanäle per se als medienpädagogische Einrichtung verstanden werden, auch wenn sich viele gegen eine dezidiert medienpädagogische Arbeit aussprechen. Offene Kanäle sind damit kein neues Fernsehprogramm unter vielen, sondern in erster Linie Orte der Kommunikation und eine neue Form der Interaktion. Der Kompetenzenwerb eignet sich auf vielen verschiedenen Ebenen und ist nur bedingt abhängig zu machen von der Intention der Nutzer. Ob das Produktions- und Sendeinteresse nun das Urhaubvideo, ein Schulprojekt oder eine Musikvideoaufnahme ist, die verdeckten Lernprozesse sind immer mehr oder weniger identisch. So besteht ein Kompetenzgewinn darin, den Umgang mit der audiovisuellen Technik zu erlernen. Ein weiterer liegt darin, die Interessen aller am Produktionsprozeß Beteiligten zusammenzuführen, Konflikte im Interesse der gemeinsamen Sendung zu lösen, Termine und Personen zu disponieren, die gegebenen Sachzwänge der Institution Offener Kanal zu berücksichtigen und schließlich die fertige Sendung einer mehr oder weniger unbekanntem Öffentlichkeit zu präsentieren und sich mit eventuellen Reaktionen auseinanderzusetzen. Neben dem Prozeß der eigenen aktiven Medienarbeit erfüllt sich unauffällig noch ein weiterer Lernaspekt. Durch den, wenn auch laienhaften und ungeübten, Umgang mit Kamera- und Schnitttechnik setzen sich die Nutzer zwangsläufig mit ihren eigenen durch das professionelle Fernsehen geprägten Sehgewohnheiten auseinander, sie erfahren nebenbei die Manipulationsmöglichkeiten durch Kameraführung und Montagetechnik sowie über die Aufbereitungsmöglichkeiten verschiedenster Themenbereiche.

Medienwelt und der von ihr ausgehende Bildungseinfluß sowie die von der Schule verantworteten Bildungsprozesse wachsen immer mehr zusammen. Medien sind zu Mitziehem geworden. Dies hat die Bund-Länder-Kommission veranlaßt, 1994 einen Orientierungsrahmen zur Medienerziehung zu entwickeln. Ausgehend von der Situation von Jugend in einer zunehmend mediengeprägten Gesellschaft werden Leitvorstellungen und Rahmenbedingungen für eine Medienerziehung entwickelt, die sich auch auf alle elektronischen Medien bezieht und die Bedeutung der Informations- und Kommunikationstechniken für die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen umfaßt. Zielsetzung einer derartigen Medienerziehung ist es, die jungen Menschen in die Lage zu versetzen, in einer durch Medien geprägten Lebenswelt bestehen zu können, die Nutzungs- und Gestaltungsmöglichkeiten der Medien in ihrem Wert anzuerkennen und sie in ihren Wirkungen durchschaubar zu machen. Medienpädagogik soll danach die Schülerinnen und Schüler zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Umgang mit den Medien befähigen.

Der medienerzieherische und medienpädagogische Aspekt, der Offenen Kanälen inhärent ist, hat die unterschiedlichsten pädagogischen Einrichtungen zu Kooperationen veranlaßt. Nicht immer war diese Zusammenarbeit erfolgreich, da die Organisationsstruktur Offener Kanäle vor dem Hintergrund des eigenen Selbstverständnisses eine kontinuierliche und dezidiert medienpädagogische Betreuung nur selten gewährleisten konnte. Das für alle OK-Befürworter nicht zur Disposition stehende Gebot der unbedingten Chancengleichheit stand einer intensiveren und medienpädagogisch qualifizierteren Betreuung bestimmter Gruppen bisher häufig entgegen.

1.2 Grundstruktur Offener Kanäle

Offene Kanäle haben sich entweder als eingetragener Verein organisiert oder sind Einrichtungen bzw. Abteilungen einer Landesmedienanstalt. Letztere Organisationsform hat den Vorteil der Vollfinanzierung durch einen Anteil am Landesgebührenaufkommen und ist demnach sowohl personell als auch technisch besser ausgestattet. Der Offene Kanal als Verein erhält gegebenenfalls Unterstützung bei der technischen Erstausrüstung, mietfreie Räume oder andere begünstigende Unterstützung, die allerdings sehr unterschiedlich ausfallen kann. Der Grad der Unterstützung ist hier natürlich sehr stark von der Akzeptanz eines Offenen Kanals in der Landesmedienanstalt abhängig. Selten arbeiten hier qualifizierte Medienassistenten. Die Betreuung der Nutzer, die Sendeabwicklung und andere laufende Arbeiten werden häufig ehrenamtlich von ehemaligen oder noch praktizierenden Nutzern oder von ABM-Kräften übernommen.

Im Unterschied zu einem zu entwickelnden Kinderkanal möchten wir an dieser Stelle zunächst bestehende Organisationsformen Offener Kanäle in ihrer Binnestruktur standardisiert vorstellen.

Personal:

bestehend aus Leitung/Geschäftsführung, Büropersonal, Disposition, Medienassistenten mit den Aufgaben Technik, Nutzerbetreuung, Öffentlichkeitsarbeit, Sendeabwicklung (ggf. auch Disposition)

Räume:

Büro der Leitung mit Sekretariat, Büro der Medienassistenten mit Disposition, Büro der Technik mit Ausgabe des Equipments;

Schnitt- und Sitzplätze, Studios (HF/FS), Sendeabwicklung;

ggf. Schulungsraum bzw. Nutzeraufenthaltsraum

Technik:
S-VHS-Kameras mit Zubehör, Lichtkoffer, Akkulampen, tragbare Monitore zur Ausleihe; semiprofessionelle Schnittplätze mit zwei Zuspilern, einem Rekorder, Tonmischpult, Trickmischer und Schriftgenerator, ggf. CD-/Schallplatten-/Audiokassettenzuspilger; Fernseh- bzw. Hörfunkstudio in unterschiedlichster Ausstattung (einige wenige Offene Kanäle bieten auch ein mobiles Studio an)

Personal

Die Aufgabengebiete sowohl der Leitung als auch der Medienassistenten haben sich im Zuge der Weiterentwicklung Offener Kanäle zum Teil erheblich gewandelt. In den Anfangszeiten verstand man sich in der oben beschriebenen Situation einer alternativen Selbsthilfeeinrichtung mit basisdemokratischer Organisationsform. Das heißt, es gab weder eine klare Arbeitsteilung noch eine in irgendeiner Form festumrissene Zugangsqualifikation für Medienassistenten. Die Leitung war in den Anfängen zumeist identisch mit der Medienassistenten und umgekehrt. Mit der Übernahme der Offenen Kanäle durch die Landesmedienanstalten erfolgte erst die Trennung von Medienassistenten und Leitung, die dann weitere Arbeitsteilungen, wie Technik und Disposition etc., zuließ.

Das strikte Gebot der chancengleichen Meinungsfreiheit und der Nichteinmischung seitens der OK-Mitarbeiter führte in den Anfängen Offener Kanäle zu der Wortverrenkung „Kommunikationshelfer“. Die Mitarbeiter dürfen also nicht für den Nutzer produzieren, ihm die Kamera führen oder ihn in anderer Weise beeinflussen, sondern sie sollen ihm lediglich helfen, seine inhaltlichen und methodischen Vorstellungen umzusetzen. Diese Tatsache hat ein Mitglied der Expertenkommission Offener Kanäle dazu veranlaßt, den Medienassistenten oder Kommunikationshelfer als 'Eunuchen im Harem' zu bezeichnen. Seine Aufgabe ist, dafür zu sorgen, daß dort viel passiert, ohne selbst aktiv zu werden. Auch heute noch stellt der Medienassistent überwiegend eine neutrale Instanz dar, die plant, lehrt, betreut, verwaltet und dabei keinerlei Einfluß auf das Programm nimmt. Insbesondere bei den älteren Offenen Kanälen sind die Voraussetzungen für die Qualifikation eines Medienassistenten nicht eindeutig festgelegt und eher subjektiv variabel. So werden als hinreichende Kompetenzen z.B. Umgang mit Menschen, technische Vorkenntnisse, Konfliktfähigkeit und natürlich die Fähigkeit, sich inhaltlich und ästhetisch aus dem Produktionsprozeß herauszuhalten zu können, vorausgesetzt.

Das Programm in Offenen Kanälen ist danach auch nicht als ein herkömmlich von einer Redaktion zusammengestelltes Programm anzusehen, sondern als

eine nach dem Prinzip der 'Schlange' Aneinanderreihung von Sendungen nach dem aus den USA übernommenen Schema 'first come, first serve' zu begreifen. Vorgabe ist auch hier die zu gewährleistende Chancengleichheit in der Vergabe aller Produktionsmittel, einschließlich der Sendezeiten.

Räume

Die Räumlichkeiten sind in den meisten Offenen Kanälen ausschließlich auf die Verwaltung und die technische Nutzung ausgerichtet. So fehlt u.E. eine räumliche Konzeption, die den Offenen Kanal auch als Ort der Kommunikation und als Ort der Begegnung ausweist.

Technik

Die Diskussion um den technischen Standard in Offenen Kanälen befindet sich ebenso wie die Rolle der Medienassistenz und das Prinzip der 'Schlange' in einem stetigen und lebendigen Wandel. An der technischen Ausstattung machen sich sowohl zähe Professionalisierungsdebatten fest als auch das immer wiederkehrende Gebot des chancengleichen Zugangs. Wie hochwertig darf z.B. ein Schnittplatz sein, damit er von allen Alters- und Intelligenzstufen sinnvoll genutzt werden kann. Wie schwer darf eine Kamera sein? Wie empfindlich die Mikrofone? Die Diskussionen um das Bandformat Beta, U-matic oder VHS drehten sich gar um die Frage der besseren Verkaufsmöglichkeiten der im Offenen Kanal kostenlos produzierten Beiträge an andere Sender. Gerade heute, wo sich bestimmte bisher auf professionelle Sender festgelegte Firmen zunehmend dem semiprofessionellen Bereich zuwenden und auch hier digitale Technik anbieten, wird die Frage nach der technischen Ausstattung wieder diskutiert. Hinzu kommt die damit in Zusammenhang stehende rasante Entwicklung auf diesem Sektor. Es ist nicht von der Hand zu weisen, daß Offene Kanäle mit der Konzeption ihrer technischen Ausstattung eine wesentliche Entscheidung treffen und eine nur schwer zu verändernde Richtung der Nutzung vorgeben.

Im Ergebnis kann an dieser Stelle festgehalten werden, daß es in Offenen Kanälen in entscheidendem Maße von den personellen und technischen Strukturen abhängt, welche Nutzerschaft im Offenen Kanal mit welchen Interessen und schließlich Möglichkeiten der Umsetzung ihrer Interessen aktiv wird. Hierin unterscheiden sie sich erheblich von professionellen Sendebetrieben und stehen daher eher unter Arbeitsbedingungen, wie man sie z.B. in soziokulturellen Zentren vorfindet, wo das Geschehen auch sehr deutlich in Abhängigkeit zur personellen Situation und materiellen Ausstattung steht.

1.3 Kinder und Jugendliche in Offenen Kanälen (bisherige Erfahrungen)

Sowohl die handlungsorientierten Ansätze der medienpädagogischen Arbeit in Offenen Kanälen als auch die Möglichkeit der Veröffentlichung bestimmter Themen oder Vorhaben haben viele Schüler- und Jugendgruppen dazu veranlaßt, diese Einrichtungen für ihre Zwecke zu nutzen. Voraussetzung hierfür waren immer engagierte Erzieher oder Lehrer, die von den Medienassistenten Offener Kanäle als Multiplikatoren vorbereitet und eingesetzt wurden, da die Medienassistenten in einer normalen Schicht selbst zu wenig Zeit für eine intensive Betreuung hatten, bzw. pädagogisch nicht ausreichend geschult waren.

Bisherige Erfahrungen mit der Nutzung Offener Kanäle durch Kinder und Jugendliche lassen sich in folgende Kategorien unterteilen:

- Projekttage der Schulen/Kindergärten
- Qualitätsverbesserung des Unterrichts im Interesse der Lehrer/Erzieher
- Aktive Medienarbeit als Freizeitangebot bestimmter Einrichtungen
- privates Interesse der Jugendlichen
- Zielgruppenprojekte der Offenen Kanäle

Projekttag der Schulen/Kindergärten

Zahlreiche Schulen und Lehrer sind regelmäßig auf der Suche nach interessanten Angeboten für die alljährlich stattfindenden Projekttag. Im Offenen Kanal Berlin z.B. meldeten sich regelmäßig Lehrer, die mit ihren Schülern in dieser Zeit Sendungen produzieren wollten. Dazu wurde meist ein Einführungsgespräch mit einem Medienassistenten über Aufwand und Formalitäten geführt. Anschließend erhielten die betreuenden Lehrer eine Einführung in die Bedienung der Kamera und des Schnittplatzes. Die Kameras wurden überwiegend ausgeliehen, um dann entweder in der Schule oder in der Stadt den häufig inhaltlich sehr gut vorbereiteten, allerdings von den Lehrern stark bestimmten Beitrag vorzuproduzieren. Im Vordergrund dieser Sendungen standen meist ökologische Themen, die ohnehin in der Schule behandelt wurden oder werden sollten. In selbten Fällen wurden Livestreams im Fernsehstudio des Offenen Kanals produziert, da dies mit einem sehr viel höheren organisatorischen, technischen und betreuenden Aufwand verbunden ist. So wurde zum Beispiel in einer solchen Livestreams an einem Abend über mehrere Stunden - mit Ausnahme-genehmigung der sonst auf 60 Minuten begrenzten Sendezeit - eine gesamte Schule mit all ihren kreativen Angeboten vorgestellt. An dieser Schule gab es allerdings einen sehr erfahrenen Medienpädagogen, der in Zusammenarbeit mit einigen Lehrern eine wirklich gelungene Gesamtleistung erbrachte.

Qualitätsverbesserung des Unterrichts

Neben den Projekttagen oder angeregt durch die Projekttag im Offenen Kanal nutzen einige Lehrer die Technik und Verbreitungsmöglichkeit der Einrichtung für ihren Unterricht. Da sich die aufwendige Medienarbeit aber nur schwer mit dem 45-Minuten-Rhythmus der Schulstunden vereinbaren läßt, sind diese Fälle eher selten, und wenn dann nur durch äußerst engagierte Lehrer zu realisieren. In solchen Fällen ist das Interesse des Lehrers an der Mediennutzung meist höher als das der Schüler, die dann mehr Statisten als handelnde Teilnehmer sind. Daß Offene Kanäle in diesem Zusammenhang überhaupt genutzt werden, hängt wohl eher mit der katastrophalen audiovisuellen technischen Ausstattung der Schulen zusammen, als mit der Attraktivität der Offenen Kanäle für solche Zwecke.

Aktive Medienarbeit als Freizeitangebot

In Großstädten wie z.B. in Berlin existiert rund um den Offenen Kanal eine sehr lebendige medienpädagogische oder medienaktive Szene in dezentralen Einrichtungen. Hier wird mit unterschiedlichster Zielsetzung Medienarbeit praktiziert. Sei es in den Mobilen Teams zur Suchtprävention oder in den Medienwerkstätten mit kleinen Kindern oder interessierten Jugendlichen zur Freizeitgestaltung. Unter Ausnutzung der überwiegend vorhandenen Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen werden hier häufig beachtliche Produktionen erstellt, die auch das Programm des Offenen Kanals bereichern. Ein Jugend- und Medienzentrum in Berlin überträgt seit ca. zwei Jahren alle eingereichten Beiträge seines alljährlichen Medientivals live im Offenen Kanal Berlin. Höhepunkt der Sendung ist die spektakuläre Preisverleihung durch namhafte Juroren.

Privates Interesse der Jugendlichen

Da in den meisten Offenen Kanälen Voraussetzung für die Nutzung die Volljährigkeit ist, ist die Zahl der Einzelnutzer unter 18 Jahren eher gering. Sie müssen einen Erwachsenen mitbringen, der für sie alle Unterschriften leistet und sozusagen als Pate fungiert (Beispiel Berlin). So gibt es meistens wenige, dafür aber häufig sehr engagierte Jugendproduktionen in Form von aufwendigen Magazin- und Musiksendungen oder auch ganze Spielfilme meist nach Vorbild der bekanntesten professionellen Sendevorgaben. Das hohe Engagement läßt sich aus der aktuellen Lebenssituation dieser Altersgruppe erklären. In dieser Lebensphase sind Jugendliche nicht mehr - so wie Kinder - abhängiges Teil der Familie, aber auch noch nicht festes Mitglied der Gesellschaft außen. Sie bewegen sich in einem noch undefinierten Raum dazwischen. Aus diesem Lebensgefühl heraus, verlangen sie ganz intensiv und vielfach unbewußt nach

Möglichkeiten der persönlichen Anerkennung und Stärkung von außen. So öffentlichkeitswirksame Medien wie die Offenen Kanäle, in denen sie daneben auch ihre mediale Kompetenz unter Beweis stellen können, wirken zu dieser Zeit stabilisierend und persönlichkeitsstärkend auf die Jugendlichen, da sie hier eine Vielzahl von Erprobungs- und Selbstbestätigungsmöglichkeiten haben.

Zielgruppenprojekte des Offenen Kanals

In der Gründungsphase Offener Kanäle wurde alle Arbeitskapazität in den Aufbau der Einrichtung, in bürokratische und juristische Vorgänge gesteckt, so daß neben diesen alltäglichen Sachzwängen eines sich zu etablierenden, bisher unvergleichlichen Apparates kaum Zeit für die Öffentlichkeitsarbeit oder Zielgruppenansprache blieb. Erst als alle erforderlichen Vorgänge etwas routinierter verliefen, stellte man fest, daß bestimmte Gruppen, wie z.B. Bildungseinrichtungen, dem Offenen Kanal fernblieben. Hinzu kam die Überzeugung, ein Offener Kanal bilde sich quasi von selbst und alles Eingreifen würde die Authentizität einer Bürgerinitiative verfälschen. Diese Ansicht wurde in vielen Offenen Kanälen Ende der 80er Jahre revidiert und durch intensive Öffentlichkeitsarbeit ersetzt. Auch einige Landesmedienanstalten entdeckten die Offenen Kanäle als innovative Prestigeobjekte und beteiligten sich an deren oder anderen Stelle an diesem Prozeß. So entstand im Saarland z.B. mit Unterstützung der LAR und des Saarländischen Ministeriums für Bildung, Kultur und Sport 1991 das breit angelegte Projekt „Offener Kanal in Schulen“. In diesem bis dahin bundesweit einmaligen Projekt beteiligten sich in der dreijährigen Pilotphase über 400 Schüler von verschiedenen Schulen auch angrenzender Orte. Zielsetzung war in erster Linie, eine umfassende Qualifizierung möglichst vieler Lehrer und Schüler für die Nutzung des Offenen Kanals zu erreichen. Dieses erfolgreiche Projekt machte auch in anderen Offenen Kanälen 'Schule' und setzte neue Akzente in der Nutzerwerbung und Nutzerqualifizierung. So gibt es aktuell zahlreiche Beispiele für eine neue Richtung der Qualitätssteigerung und sogar zaghafte Formen der Programmgestaltung von Seiten der OK-Betreiber, wie z.B. Themenstage u.ä..

Die Beispiele zeigen erstens, daß hier noch ein großes Potential an Fördermöglichkeiten für Kinder und Jugendliche aktiviert und vor allem konzeptionell optimiert werden kann. Zweitens läßt sich an dem letzten Beispiel ablesen, daß Offene Kanäle bei interessanter Zielgruppen- und Themenwahl durchaus in der Lage sind, starke Kooperationspartner zu gewinnen. Und drittens beweisen die neuen PR-Maßnahmen Offener Kanäle, daß auch sie nicht frei von der Parzellierung der Gesellschaft in immer kleinere Zielgruppeneinheiten sind. Das hat Vorteile in dem Sinne, daß sowohl in personeller als auch in technischer

organisatorischer Hinsicht ganz spezifisch auf die Bedürfnisse der jeweiligen Gruppe eingegangen werden kann, birgt aber auf der anderen Seite die Gefahr in sich, daß die ursprüngliche Qualität Offener Kanäle, als Soziotop zu fungieren, das die unterschiedlichsten Gruppen zusammenführt, in diesem Prozeß der Spezialisierung zunehmend verlorengeht. Dies sollte bei der Entwicklung ähnlicher Projekte nicht außer Acht gelassen werden und kann, wenn man sich dessen bewußt ist, u.E. in verschiedenster Form durchaus berücksichtigt werden.

2. Grundlagen der anwendungsbezogenen medienpädagogischen Arbeit in Offenen Kanälen

Nachfolgend sollen allgemeine medienpädagogische Methoden vorgestellt werden, die als konstitutiv für die produktive Medienpraxis im Kinderkanal Gera angesehen werden können. Eine anwendungsbezogene Differenzierung erfahren diese Methoden im Punkt "Medienpädagogik im Offenen Kinderkanal" weiter unten. Spiel und Aktion, Menschentheater, Rollenspiel, Figurenspiel, Aktion und Videoarbeit werden einer näheren Betrachtung unterzogen.

Spiel und Aktion

Spiel und Aktion ist eine ästhetische Organisation, die auf Bewegung und Handlung, auf Agieren und Reagieren abzielt.

Für die Medienarbeit sind Aspekte wie:

- Spielen, um sich voll erfahren zu können;
 - Spielen als Ich-Stärkung durch Beanspruchung von Freiheitsräumen;
 - Spielen als Therapie
- von Interesse.

A. Filter weist auf folgende "heute überwiegende Bedeutungen und Funktionen" des Spieles hin: "Spiel als symbolische Teilnahme an der Welt; Spiel als Antizipation des Lebens; Spiel als Ausdruck und Darstellung eigener Wünsche und Probleme; als Aneignung und Nachvollzug oft unverständlicher Traditionen; Spiel als Vorstoß der Phantasie in die Offenheit der Welt; als Beschäftigung mit der Tatsache, daß nichts mit Bestimmtheit vorgezeichnet ist im Leben heutiger Kinder, alles vielmehr offen und im Wandel begriffen, daß diese Kinder sich also im Geiste, in ihrem Lernen, in ihrer psychischen Disposition auf eine große Vielfalt von Anforderungen vorbereiten und gefaßt machen müssen." Das wichtigste "Material" für Spiel und Aktion ist der Mensch selbst.

Menschentheater

Das Menschentheater tritt meist als Kinder- oder Schülertheater in Erscheinung. Es greift entweder auf vorhandene Textvorlagen zurück (nachgestelltes Spiel) oder erarbeitet sich eigene Texte (gestaltetes Spiel). Die Pantomime verzichtet auf das Wort zugunsten der Mimik und Gestik.

Tätigkeitsmerkmale:

- Sprechen, Singen, sich bewegen, tanzen, verkleiden, Regie führen;

- Kostüme und Masken entwerfen und herstellen;
- Bühnenbild und Requisiten entwerfen und herstellen;
- Plakat und Einladungskarte entwerfen und herstellen;
- Beleuchtung technisch und gestalterisch organisieren.

Rollenspiel

Rollenspiel ist eine Methode des Problemlösens innerhalb einer Gruppe durch gelenktes oder spontanes Spiel. Es ist nicht kreatives Theater, sondern eine Möglichkeit, menschliches Verhalten verständlich zu machen, es kritisch beurteilen zu lernen und Konfliktsituationen zu finden. Die Problematik wird dabei in der Sicherheit der Spielsituation diskutiert, die nicht mit den Gefahren der Realität belastet ist. Rollenspiel kann überall durchgeführt werden, es erfordert keinerlei technischen Aufwand. Die Bereitstellung von Kostümen und Requisiten kann aber stimulierende Wirkung haben. Ideale Voraussetzungen für das Rollenspiel bietet das frei gestaltende oder improvisierende Figurenspiel.

Figurenspiel

- Handpuppe, Stabpuppe, Marionette, Schattenfigur u.a. sind unterschiedliche Ausformungen des Figurentheaters. Ihnen allen gemeinsam ist:
- Realisierungsmöglichkeit im Studio eines Offenen Kanals;
 - der Reiz, die "tote" Figur im Spiel lebendig werden zu lassen;
 - die Möglichkeit zu Experimenten, die die Grenzen des Menschentheaters überschreiten;
 - die therapeutische Wirkung für gehemmte Kinder, die sich hinter der Figur verbergen können.

Voraussetzung für das Figurenspiel ist eine - wenn auch noch so einfache - Bühne. Sie muß den unterschiedlichen Spielbedingungen entsprechen. Vom Fachhandel werden stationäre und transportable Puppenbühnen angeboten. Für den "Off"-Spieler empfiehlt sich der Bau einer variablen Bühne, die der Raumsituation angepaßt ist.

Handpuppe

Material: Holz, Ton, Pappmaché, Kunststoffmasse für den Kopf und Hände;

Textile Materialien für den Körper;

Knöpfe, Perlen, Ketten usw. für Accessoires

Führung: von unten, Kopf auf dem Zeigefinger, Hände auf Daumen und Mittelfinger

Stabpuppe

Material: Holz, Metall, Kunststoff, Textil, Draht u.a.

Führung: von oben oder unten an einem Stab, der fest mit dem Rumpf der Figur verbunden ist; Beine, Arme, Hände oder - wenn erforderlich - auch andere Teile werden durch bewegliche Stäbe geführt

Marionette

Material: Holz, Textil, Metall u.a.

Führung: von oben an Fäden, die an einem sog. Spielkreuz befestigt sind

Fantoche

Material: Textil für die Körperhülle, Schaumgummi, Stoffreste o.ä. für die Körperfüllung

Führung: die kopflose Figur wird - einem Lätzchen vergleichbar - am Hals des Spielers befestigt. Die Größe der Figur entspricht dem Abstand zwischen Bühnenboden (Tisch) und dem Kinn des Spielers. Der Spieler trägt schwarze Kleidung, der Raum ist soweit wie möglich abgedunkelt, sodaß der Körper der Figur und der Kopf des Spielers eine optische Einheit bilden.

Schattenfigur

Material: Sperrholz, Pappe, Blech, Leder

Führung: Die Figuren werden mit Stäben an die Rückseite einer lichtdurchlässigen Leinwand gepreßt, die hinten von einer starken Lichtquelle (Diaprojektor) angestrahlt wird.

Spiel mit Licht

Dem Figurenspiel verwandt ist das Spiel mit farbigen Licht, das ein weites Experimentierfeld öffnet. Wahrscheinlich wurde diese Möglichkeit zum ersten Mal im Rahmen der Experimentalbühne des Bauhauses erprobt. Grundprinzip ist die Projektion farbigen Lichtes auf eine weiße Fläche. Das eigentliche Spiel beginnt mit der Bewegung des Lichtes, die durch unterschiedliche technische Hilfsmittel bewerkstelligt werden kann. Der nicht-automatische Dia-Projektor leistet hier gute Dienste. Mit geeigneten Material beschichtete (z.B. Klebstoff, Öl, Zigarettenasche, Bier, Haarspray, Speisereste) und bemalte (Lampenlack-) Dia-Gläser ergeben in der Projektion interessante wenn auch unbewegte Strukturen. Bewegte Bilder lassen sich z.B. erzielen, wenn man transparenten Farbstoff (farbige Tuschen) und chemische Substanzen, die auf Wärme reagieren (Alkohol) zwischen Dia-Gläser bringt.

Aktion

Aktion richtet sich nicht grundsätzlich gegen Norm, Autorität und Tradition, sie setzt sich auch ein für Ideen und Tradition. In allen Fällen bedient sie sich der Überzeugungskraft ästhetischer Organisation. In einer der ersten Veröffentlichungen der Gruppe KEKS (Manyfold Paed-Aktion, 1970) werden u.a. folgende Aspekte für Aktionen genannt:

- Synchronisation pädagogischer Aktivitäten mit aktuellen Vorgängen
- Spiele, auch utopische, die in gesellschaftlichen Räumen organisiert werden
- Aktion als Methode im Kunstunterricht, die die Erfahrung von Veränderung Veränderbarkeit vermittelt.

Als weitere Merkmale der Aktion sind zu nennen:

- die Durchführung einer Aktion ist an keinen bestimmten Ort gebunden
- größere Problemstellung, an deren Lösung die Gruppe arbeitet
- die Leistungsfähigkeit des einzelnen Gruppenmitgliedes wird überschritten
- die Realisierung einer Aktion ist etwas Einmaliges, sie läßt sich nicht wiederholen.

Beispiele derartiger Unternehmungen sind die Bemalung von Schulhöfen, Plätzen oder Straßen, auch die Bemalung von Hauswänden oder Objekten oder die Bemalung ganzer Innenräume. Weitere Beispiele sind Malspiele mit Wett-kampfcharakter; als auch die Errichtung von Primitivbauten aus Lehm, Gras, Reisig, Schnee, Backsteinen, Pappkartons, Papierballen und die Erstellung von lebensgroßen Plastiken. In den Bereich Materialspiele im Freien gehören außerdem Environments und Ambiente. Diese Aktivitäten sollten mit dem Medium Video dokumentiert werden. Aktion kann also in zweierlei Hinsicht verstanden werden. Einmal als Bewußtmachung, die sich visueller Mittel bedient, z.B. Schülerinitiative, die die Menge des im Schulhof weggeworfenen Brotes durch Sammeln und Anhäufen zu Brotobjekten dokumentiert, oder Kinderinitiative, die die drohende Abholzung der Allee durch Kennzeichnung der Bäume mit Trauerflor zu verhindern sucht.

Videoarbeit

Wenn also Kinder selbst Filme für Kinder machen - mit Anleitung und Hilfen natürlich - und diese über das Fernsehen ausgestrahlt werden sollen, so hätte das nicht nur den Sinn, daß ein "besseres" Kinderprogramm entsteht; entscheidend wäre dabei, daß die Kinder lernen, ihre Bedürfnisse auszusprechen, daß

sie lernen, wie Film und Fernsehen "gemacht" werden. Längerfristig könnte eine solche Konzeption (vom Fernsehen aus gesehen) nur über eine Art Kinderredaktion realisiert werden. Über die Filmarbeit, vom Drehbuchschreiben über die Produktion bis zur Distribution der Filme, sollen die Kinder Erfahrungen machen, die es ihnen ermöglichen, Fernsehprogramme und Filme als "Gemachtes" zu erkennen, zu beurteilen.

Das andere Ziel der Filmarbeit - das auch bereits angesprochen wurde - ist, daß durch die Arbeit an dem Film bei den Kindern ein Bewußtseinsprozeß in Gang gesetzt wird, der langfristige Einsichten in Bedingungen und Bestimmungen der eigenen gesellschaftlichen Lage möglich macht, und daß sich hierbei eine Kindergruppe bildet, die ihre gemeinsamen Probleme erkennt und zu gemeinsamen Handeln kommt. Die filmische Behandlung der Angelegenheiten der Kinder ist nur eine und nicht einmal die notwendige Art der Behandlung, aber ein Anlaß und eine Möglichkeit. Ein Bindeglied und Ergebnis beider Momente (des medienspezifischen und des "unspezifischen") ist die ästhetische Erziehung, das Bemühen um die Entfaltung der schöpferischen Fähigkeiten der Kinder: ihre Entfaltung in der konkreten Arbeit zu einem besonderen Problem, mit einem bestimmten Medium. Weiter unten werden spezifische Kenntnisse des filmischen Arbeitens vermittelt.

2.1 Qualifizierung der Mitarbeiter in Offenen Kanälen

Medien, vor allem die elektronischen Medien, führen durch die rasante technische Entwicklung und ihre immer größere Verbreitung zu andauernden Lernprozessen, die der Einzelne kaum noch bewältigen kann. Sie sind zu einem wichtigen Sozialisationsfaktor geworden und bestimmen in immer größerer, wieweit dem Maße die Lebenswirklichkeit der Menschen - die Kenntnisse über sie, ihre Interpretation und das Handeln in ihr. Die immer umfangreicheren Nutzungsmöglichkeiten, die zunehmende Nutzungshäufigkeit und Nutzungsdauer führen zu Veränderungen im sozialen Beziehungsfeld von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Wir leben in der Situation einer sich verselbständigenden Medienwirklichkeit und erfahren die Realität immer häufiger nur noch medial aufbereitet aus zweiter Hand. Analog zu den herkömmlichen Kulturtechniken des Lesens und Schreibens muß der Umgang mit diesen Medien gelernt werden. Dazu gehören Kenntnisse über die Sprache der Medien, ihre Syntax und Semantik, über die technischen, rechtlichen, wirtschaftlichen und politischen Bedingungen sowie über ihre pädagogischen Möglichkeiten.

Das keine spezifische Ausbildung für Medienassistenten in Offenen Kanälen gibt, stellen wir an dieser Stelle Kompetenzerwartungen bei der Auswahl der Mitarbeiter vor bzw. Anforderungen an eine mögliche Fortbildung der Medienassistenten. Wegen der Komplexität des Aufgabengebietes raten wir in jedem Fall eine kontinuierliche Supervision oder sporadische Fortbildungen in einzelnen Teilbereichen bei z. B. der evangelischen Medienakademie an. In Kapitel 6.1 wird noch genauer auf die personelle Ausstattung des Offenen Kinderkanals eingegangen.

Die Medienassistenten müssen in der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen dahingehend befähigt sein (oder werden), den Umgang mit den audiovisuellen Medien zu vermitteln, und zwar sowohl die kritische Rezeption audiovisueller Medien als auch den gestalterischen Umgang mit und die Herstellung von audiovisuellen Medienprodukten. Dies setzt einerseits zunächst, wie oben beschrieben, die Auseinandersetzung mit professionellen Medienangeboten für die Zielgruppe und die Reflexion des eigenen Medienverhaltens, bzw. der im täglichen Medienkonsum eingeübten Erwartungshaltungen und Befriedigungen, als auch umfassende Kenntnisse der aktiven handlungsbezogenen Medienarbeit voraus, um Kindern und Jugendlichen im Umgang mit diesen Medien neue Inhalte und Erlebnisqualitäten zu eröffnen.

Die Weiterbildungskurse müssen an den Richtlinien der Erwachsenenbildung orientiert sein, d.h. Teilnehmerorientierung, geschlossene und offene Curricula (Frontalunterricht/Lernen in Kleingruppen), Projektmethode (bedürfnisbezogen, situationsbezogen, interdisziplinär, selbstbestimmt, produktorientiert) und angeleitete Praxisreflexion. Letzteres halten wir bei komplexen pädagogischen Aufgaben für sehr sinnvoll, da hier ein kontinuierlicher Prozeß der Selbstüberprüfung und Selbstestschätzung gefördert wird. Zugleich könnten regelmäßige Termine der Praxisreflexion den Theorie-Praxis-Transfer leisten, der in vielen pädagogischen Bereichen immer wieder angemahnt wird.

Die Arbeit der Medienassistenten bezieht sich zunächst auf einen gemeinsamen Erkundungs- und Erkenntnisprozeß mit audiovisuellen Medien, bei dem die aktive Medienarbeit helfen soll, eigene und fremde Lebenswelten zu erkunden und zu dokumentieren. Dabei soll der Unterschied zwischen erlebter Wirklichkeit und dem Medienprodukt, das vorgibt, diese Wirklichkeit wiederzugeben, für die Teilnehmer sinnlich erfahrbar werden. Zwei grundsätzliche Lernziele müssen daher für die Qualifizierung der Medienassistenten im Vordergrund stehen.

2.1.1 Lernfeld "Medien und Umwelt"

In diesem Lernfeld sollen die Medienassistenten ihre eigene Mediensozialisation und ihr eigenes Medienverhalten reflektieren und in Beziehung zur Lebenswirklichkeit und zu den Medienereignissen der Kinder und Jugendlichen setzen. Sie sollen Einsicht gewinnen in die soziokulturellen Hintergründe und die individuellen Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen, um deren Nutzung von Medienangeboten nach Häufigkeit, Dauer und Inhalt zu verstehen, und um im medienpraktischen Angebot Alternativen entwickeln zu können, bei der Kinder und Jugendliche sowohl in der inhaltlichen Ausarbeitung als auch in der technischen Umsetzung im Mittelpunkt stehen. Technisches, gestalterisches und journalistisches Grundwissen soll die Basis für ihr medienpädagogisches Handeln sein. In diesem Lernzusammenhang stehen die Inhalte:

Medien und Mediensozialisation

- Gesellschaftliche und individuelle Folgen der Mediatisierung des Alltags (Programmschwemme und -verfügbarkeit, Programminhalte und -qualität, Passivierung und Entpolitisierung, Rückwirkung auf die Medien)
- Spezifische Rezeptionsformen (schichtenspezifisch, altersspezifisch, geschlechtsspezifisch, subkulturell)
- Sender- und Empfängermodell (Wahrnehmung, Visuelle Kommunikation, Interferenz, Lernen)

Medien und Gesellschaft

- Medienrecht (Meinungsfreiheit und (Selbst-)Zensur, Informationsfreiheit, Medienstaatsvertrag, Landesmediengesetz, Datenschutz, Jugendschutz)
- Medienpolitik (Rundfunkpolitik, Verkabelung und Vernetzung, Neue Medien und Privatisierung, die Politik der gesellschaftlich-relevanten Organisationen)
- Medienpädagogik (Kindheit im Medienverbund, Massenmedien als Lernfeld, Erziehung mit Medien, Erziehung zu den Medien, Bedeutung der Medienpädagogik in der Mediengesellschaft)
- Alternative Medienarbeit (Lokaler Rundfunk, NKLs, Offener Kanal, Stadtkanal, Mediengruppen, Medienwerkstätten)

2.1.2 Lernfeld 'Praktische Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen'

Die Medienassistenten sollen durch die aktive Medienarbeit die technische Handhabung von Geräten und die gestalterischen Mittel verschiedener Medien grundlegend erfahren und erprobt haben, um konventionelle Formen umzuwandeln, neue Wirkungen freilegen und gemeinsam mit den Nutzern entdecken zu können. Sie sollen erfahren, wieviel Experimentier- und Spielmöglichkeiten z.B. im freien, unbefangenen Umgang mit Kamera, Rekorder, Bildschirm, Montageeinrichtung, Beleuchtung, Ton und Rauminszenierung enthalten sind. Die pädagogische Qualität der Arbeit zeigt sich dann darin, daß nicht nur die gestalterischen Elemente der Technik im Vordergrund der Produktion liegen, sondern der gesamte kreative Gruppenprozeß und der Umgang mit der Veröffentlichung des gemeinsam erstellten Beitrages. In diesem Lernzusammenhang stehen die Inhalte:

Technische Medien in der Kinder- und Jugendarbeit

- Produktorientierte Medienarbeit (Druck- und Vertiefältigungstechniken, Bildtechniken, Tontechniken, AV-Techniken)
- Prozeßorientierte Medienarbeit (Produktionsprozesse in Kleingruppen, Kooperation und Arbeitsteilung, Motivierung und Steuerung von Lernaktivitäten durch Medien)
- Analyseorientierte Medienarbeit (Aufzeichnungsgeräte zur Analyse von z.B. Rollenspielen, der Videorekorder als Eingreifmaschine, z.B. bei filmsprachlicher Analyse)

Medienpädagogik mit Kindern und Jugendlichen

- Aktive Medienarbeit (Vorgehensweisen projektorientierter Medienarbeit, Kennenlernen der institutionellen, materiellen und personellen Bedingungen projektorientierter Arbeit, Planungsschritte, Organisation, Durchführung eines Projektes mit Kindern)
- Journalistische Methoden (Nachrichten, Meldung, Feature, Magazin, Porträt, Interview, Gespräch)
- Gestalterische Mittel (Kamera, Ton, Licht, Montage, bildnerisches Arbeiten, Ton-Dia, Geräuscheentwicklung, Puppen- und Figurenbau, etc.)
- Ausdrucksmittel (Rollenspiel, kreatives Schreiben, Puppentheater, Erzählen)
- Videoproduktion (Idee, Exposé, Drehbuch, Motivsuche, Drehortuntersuchung, Organisationsplan, Aufzeichnung, Schnitt, Nachvertonung, Abnahme)

- Studioproduktion (Lichteinstellung, Mikrofonanordnung, Rauminszenierung, Blue-Box, Regie, Produktionsleitung, Moderation)

Medienassistentenz im Offenen Kanal

- Einführungskurse (Planung, Organisation und Durchführung, Didaktik)
- Disposition (Raum- und Personalplanung, Vergabe der Produktionsmittel und Sendezeiten, Nutzeraufnahme)
- Sendeabwicklung (technische und rechtliche Bedingungen)
- Öffentlichkeitsarbeit (Erstellen einer Adressdatei, Kooperationen, Planung und Organisation besonderer Sendeformen, Pressekontakte, Statistik; Erstellen von Informationsmaterialien, wie Flyer, Broschüren, Zeitung)

Die Medienassistenten müssen sich in jedem Falle bewußt sein, daß eigene Erfahrungen ein wichtiger Ausgangspunkt für die Arbeit mit anderen Menschen sind. Sie sollen erlebt haben, daß der Einzelne bei dieser Arbeit auf die Einflußnahme und Mitwirkung der anderen Gruppenmitglieder angewiesen ist, der ständige Ausgleich zwischen einzelnen und Gruppe eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen der Projekte und das Zustandekommen eines Produktes ist. Dabei müssen sie erfahren haben, daß im Mittelpunkt jeder Aktivität Ideen und deren Ausführung stehen und nicht die Technik. Einerseits schafft die bloße Beherrschung der Technik von sich aus keine Kreativität, sie ist aber andererseits eine wesentliche Grundlage für ein vorzeigbares Produkt. Die Möglichkeiten der filmischen Gestaltungsmittel im medienpädagogischen Prozeß werden im Folgenden näher ausgeführt.

2.2 Planung und Gestaltung von Film- und Videoproduktionen mit Kindern

Im folgenden Punkt werden die Gestaltungsmittel des Films und Fernsehens vorgestellt. Formal sind es beim Film dieselben wie beim Fernsehen, mit Ausnahme der vorgestellten elektronischen Trickverfahren, die es beim Film nicht gibt. Die Begriffe Film und Fernsehen (Video) können im Zusammenhang mit Gestaltungsmitteln somit synonym verwendet werden. Der Bereich Planung audiovisueller Vorhaben gibt Auskunft über den Entstehungsprozeß einer Drehgrundlage. Dieser Prozeß wird in verschiedene Phasen unterteilt: *Idee, Exposé, Treatment* und *Drehbuch*. Bedeutung für die Eigenproduktion haben evtl. zwei Drehbuchvarianten, das *Storyboard* und das *Analysprotokoll*. Das Storyboard ist eine grafische Drehbuchkonzeption, die häufig bei kleineren Produk-

tionen zur Anwendung kommt. Eine kritische Beurteilung einer bereits ausgeführten Produktion läßt sich anhand eines Analyseprotokolls durchführen. Der Bereich Bildgestaltung beschreibt die formalen Gestaltungsmittel „Einstellung“, „Perspektive“ und „Kamerabewegung“ des Films und Fernsehens und gibt Beispiele einer gängigen Bildramaturgie: Montageformen, Tongestaltung, Licht und Dekor sind weitere Komponenten der Gestaltung von Film- und Videoproduktionen.

2.2.1 Planung audiovisueller Vorhaben

Werden audiovisuelle Produktionswünsche z.B. von Kindern an den Offenen Kanal herangetragen, so geschieht das häufig in einer recht vagen Form. Auftragswünsche, die als Planungsgrundlage der filmischen Arbeit zu betrachten sind, könnten beispielsweise auch folgendermaßen aussehen:

- Erstellung eines Filmes über die Arbeitsweise einer Kinderspielgruppe;
- Filmische Begleitung einer Projektgruppe „Schulgartengestaltung“;
- Entwicklung eines Filmes über ökologische Probleme
- Dokumentation der Entstehungsgeschichte eines Kinderkrimis.

Es gilt, aus den Minimalinformationen ein überzeugendes Konzept zu erarbeiten. Die einzelnen Planungsschritte erfassen dabei ganz unterschiedliche Gesichtspunkte, z.B. Sujet, Gestaltung, Technik, Zielgruppen, Finanzierung.

Es ist sinnvoll, sich vor der Ausarbeitung der einzelnen Drehbuchstufen mit Gedanken organisatorischen, technischen und ökonomischen Inhalts auseinanderzusetzen. Nach einer Klärung der auftretenden finanziellen Erfordernisse sollte eine möglichst genaue Definition der anvisierten Altersgruppe erfolgen. Diese Daten müssen in der filmischen Konzeption Berücksichtigung finden. Die einzelnen Planungsschritte, von der Idee bis zum Drehbuch, werden nachfolgend beschrieben.

2.2.1.1 Entwicklungsschritte des Drehbuches

Vor jeder filmischen Aktivität sind Vorplanungen unterschiedlicher Differenziertheit obligatorisch. Sinnvolle Planungsschritte zur Realisierung eines Videovortrabens im pädagogischen Bereich kennenzulernen, soll nachfolgend anhand eines konkreten Beispiels erfolgen. Aufgabenstellung kann die Dokumentation der faktischen Arbeit eines Kinderkanals darstellen. Zunächst wird eine

Idee zur Aufgabenstellung schriftlich fixiert und zur Filmskizze ausgeweitet. Eine Idee kann einen einzigen Gedanken umfassen, aber auch bereits konkretere Vorstellungen. Sie läßt sich meist in wenigen Sätzen zusammenfassen (Kandorfer, 1984, S. 211).

Idee

Formulierung der Intentionen eines Kinderkanals. Der Filmskizze fehlen konkrete Informationen, die recherchiert werden müssen. Dabei handelt es sich insbesondere um die Beschaffung von überprüfbaren Daten und Materialien. Mögliche Drehorte sollten besucht und Terminabsprachen und Vorgespräche mit für den Film bedeutungsvollen Personen durchgeführt werden.

Recherche

Die professionelle Recherche beim Fernsehen berührt nach Kandorfer drei Ebenen:

- a) Thematische Recherche
Die Aufgabe der thematischen Recherche besteht darin, nach geeigneten Kommunikationsträgern zu suchen:
beim Bild z.B. Realaufnahme, Foto, Zeichentrick, Grafik;
beim Wort z.B. Original-Ton, Kommentar, Geräusche, Musik.
- b) Programntechnische Recherche
Klärung und Absprache organisatorischer Modalitäten: Termine, Dreh-erlaubnis, Stromanschlüsse etc.
- c) Produktionstechnische Recherche
Festlegung technischer Erfordernisse am Drehort: Live-Aufnahme, Magnetaufzeichnung, Film (vgl. Kandorfer, 1984, S. 212f).
Nachdem alle Daten zusammengetragen wurden, ist die Formulierung des Film-inhalts möglich. Der Handlungsentwurf, als Exposé (Darlegung) gekennzeichnet, läßt die filmische Form noch unberücksichtigt und umfaßt etwa eine Schreibmaschinenseite. Das Exposé gleicht einem Kurzaufsatz.

Exposé

Ausführliche Darlegung der einzelnen Aufgabenbereiche eines Kinderkanals. Wenn das Exposé vorliegt, besteht die nächste Aufgabe darin, dieses Skript in die Filmsprache zu übersetzen. Diese Bearbeitungsstufe wird als Treatment (Abhandlung) gekennzeichnet.

Treatment

Es ist die Vorstufe zum Drehbuch. Einzelheiten, wie Kommentartext etc., werden noch nicht aufgeführt. Dennoch gibt das Treatment den Inhalt recht genau wieder. Dieser Bearbeitungsschritt erfordert eine Aufteilung in einzelne szenische Komplexe oder Sequenzen, die bereits richtige Dialogabschnitte enthalten können. Eine Ergänzung der Dialogabschnitte wird teilweise auch durch Textinweise vorgenommen. Formal ist das Treatment dem Drehbuch ähnlich, es wird bereits eine Einteilung in der Bild-Ton-Ebene vorgenommen (vgl. Kandorfer, 1984, S.214). In unserem Beispiel kann das Treatment als Drehplan bzw. Drehbuch benutzt werden. Bei Dokumentationen ist ein Großteil der Aufnahmen nicht planbar. Es muß spontan am Drehort entschieden werden, mit welcher Kameraeinstellung bestimmte Situationen in welcher Weise aufgenommen werden sollen. Text kann in diesem Fall nur skizziert werde. Ein Treatment ist bei Dokumentationen in der Regel für die Dreharbeiten ausreichend. Anders verhält es sich bei einer Spielhandlung. Hierbei werden die Details im Voraus festgelegt. Die Drehbuchautoren müssen in der Lage sein, die filmischen Wirkungen der von ihnen festgelegten Einstellungsdetails beurteilen zu können. Da Wirkungen, beispielsweise der filmischen Mittel, nicht kontextgelöst einzuschätzen sind, ist es erforderlich, die Drehbuchkonzeptionen stufenweise aufzubauen.

Drehbuch

Eine erste Stufe wäre das Szenarium, das alle dramaturgisch wichtigen Einzelheiten enthält, die im Film zu sehen oder zu hören sein sollten (Kandorfer, 1984, S. 216). Kandorfer konstatiert, daß die dramaturgisch-kompositionelle Struktur des Filmprojektes bereits im Szenarium ihre Form erhalten müsse. Die in seiner Bildfolge festgelegten Bildanschlüsse seien nicht nur thematisch, sondern zugleich auch nach konkret visuell-akustischen Gesichtspunkten festzulegen (Kandorfer, 1984, S. 216). Eine nächste Stufe der Drehbuchkonzeption wäre das sog. Rohdrehbuch, das bereits alle markanten Merkmale enthält. Auf der linken Seite wird das Sichtbare (Bildseite) aufgeschrieben, auf der rechten Seite das Hörbare (Ton). Die Bilder werden fortlaufend nummeriert. Sie erfassen Beschreibungen des Schauplatzes und der Handlung. Die genaue Tonbezeichnung, z.B. On-Ton (Schallquelle im Bild sichtbar) oder Off-Ton (Schallquelle nicht im Bild sichtbar) wird auf der rechten Seite des Rohdrehbuches festgehalten. Professionelle Drehbuchautoren kennzeichnen nur den Off-Ton. Kandorfer weist darauf hin, daß die endgültige Drehbuchfassung als gemeinsamer schöpferischer Prozeß des Autors, des Regisseurs, des Kamera-

mannes und anderer Personen zu begreifen ist. Diese endgültige Fassung ergänzt das Drehbuch durch folgende Angaben:

- Präziser Charakter der Einstellung
- Blickwinkel der Kamera
- Kamera-Bewegung
- sonstige aufnahmetechnische Vermerke (z.B. Blenden) (Kandorfer, 1984, S. 217; siehe auch Drehbuchauszug von P. Kandorfer)

Ergänzt wird das Drehbuch durch weitere Angaben:

- Titelblatt (Titel, Autor, Dramaturg, Regisseur, Kameramänner, Filmbilder, Komponisten, Produktionsleiter, Aufnahmeleiter, Eigentums- bzw. Urheberrechte)
- Liste der Schauplätze
- Rollen-Verzeichnis
- Angaben zur Musik
- Liste aller Inserts (grafische Abbildungen)
- Liste aller Blenden und Trickaufnahmen
- Liste nach Bildern und Einstellungen (Kandorfer, 1984, S. 217f).

Einschränkend weist Kandorfer darauf hin, daß ein noch so differenziertes Drehbuch die endgültige filmische Form nicht vorwegnehmen könne, sondern nur eine unverzichtbare Orientierungshilfe für den Drehprozeß darstelle (Kandorfer, 1984, S. 218).

2.2.1.2 Sonderformen des Drehbuches

Storyboard

Eine Drehbuchvariante ist das Storyboard. Die Bildebene wird skizziert und mit einem Vermerk der Handlungsvorgänge bzw. einer präzisen Kennzeichnung aufnahmetechnischer Schritte sowie des On- und Off-Textes versehen. Durch Variieren der Einstellungsskizzen kann die dramaturgisch beste Lösung gefunden werden. Die zeichnerische Form veranschaulicht den Spannungsablauf der Filmstory. Bestehen noch Unsicherheiten in der Anwendung und Beurteilung filmischer Gestaltungsmittel, so ist es ratsam, die Form des Storyboards zu wählen. Gleichwohl greifen auch große Spielfilmregisseure auf diese Drehbuchform zurück. In der Werbung ist das Storyboard zur „Spotplanung“ obligatorisch. Auch bei Videoproduktionen im pädagogischen Bereich sollte das Storyboard Beachtung finden; es eignet sich hervorragend zur Beurteilung der filmischen Umsetzung beispielsweise abstrakter Sachverhalte.

Analyseprotokoll

Das Analyseprotokoll wird zur nachträglichen medienpädagogischen Beurteilung ausgestrahlter Sendungen angefertigt. Eine Analyse audiovisueller Materialien in der bestehenden ikonischen Verschlusselungsform ist aufgrund der Flüchtigkeit und Mehrdimensionalität des Mediums nur schwer leistbar. Ein Abstraktionstransfer von der ikonischen (Bildebene) zur symbolischen Ebene (Schrift Ebene) ermöglicht hingegen eine genaue Erfassung verschiedener Komponenten des Films. Der Aufbau eines Protokolls richtet sich nach der Untersuchungsintention. Als Beispiel wurde ein Raster in Anlehnung an Wembers Konzept gewählt (Wember, 1972, Anhang), das formale und inhaltliche Komponenten des Films berücksichtigt (Filmsequenzen, fortlaufende Einstellungsnummern, zeitliche Dauer der Einstellungen, Kameraaktivität, Bildbeschreibung der Einstellungen On- bzw. Off-Ton). Die formalen Komponenten des Filmes werden im folgenden Punkt dargestellt. Das Analyseprotokoll spiegelt im Vergleich zum Drehbuch in systematischer Form die faktischen filmischen Gegebenheiten wider, impliziert der vom Drehbuch abweichenden situativen Modifikationen. Ein Analyseprotokoll ermöglicht Aussagen über den dramaturgischen Aufbau einer Sendung und damit über mögliche Wirkungen. Beispielsweise läßt ein Vergleich der Bild-Ton-Ebene eine vorhandene oder nicht vorhandene Kongruenz der beiden Ebenen erkennen; eine Textbefragung ergibt Hinweise auf Verständlichkeit oder andere Aspekte. Es sollte nicht nur medienpädagogisches Interesse Anlaß zur Protokollierung eines Fernsehbeitrages sein. Der im Protokoll nachvollziehbare dramaturgische Aufbau und die Verdeutlichung formalästhetischer Gestaltungsmittel der Sendung geben dem Filmschaffenden für die eigene Praxis wertvolle Anregungen.

Zusammenfassung

Die Realisation praktischer Vorhaben setzt Planungsarbeit voraus. Je nach Aufgabenstellung wird die Vorarbeit stark oder weniger stark differenziert sein. Zunächst wird bei allen Vorhaben eine Idee schriftlich festgehalten, und es werden Recherchearbeiten durchgeführt. Im Exposé, dem Handlungsentwurf, wird das filmische Vorhaben näher beschrieben. Die „Übersetzung“ des Exposés in die Filmsprache geschieht im Treatment. Bei Dokumentationen oder sonstigen im pädagogischen Bereich vorkommenden Aufgabenstellungen kann das Treatment als Drehbuchgrundlage benutzt werden. Aufnahmetechnische Feinheiten, eine präzise Bestimmung der Einstellgrößen sowie eine genaue Festlegung der Sprache erfolgen vor Ort. Ein Kommentar orientiert sich an den Bildern und wird endgültig erst nach Abschluß der Dreharbeiten verfaßt.

Bei Spielhandlungen ist es hingegen sinnvoll, auf ein Drehbuch mit detaillierten Angaben zurückgreifen zu können. Sonderformen des Drehbuches sind das Storyboard, zur Realisierung kurzer Vorhaben, und das Analyseprotokoll, zur exakten Erfassung formaler und inhaltlicher Filmkomponenten.

2.2.2 Bildgestaltung und Organisation

Nach Abschluß der Vorplanungen und Vorliegen eines Treatments bzw. Drehbuches wird der Filmemacher vor Ort mit der Frage konfrontiert, wie er eine filmische Umsetzung dessen, was er geplant hat, realisieren und später wirkungsvoll organisieren kann. Sein Problem ist es also, die Aufmerksamkeit des Zuschauers so zu leiten, daß dieser durch die Wahl der Bilder nicht irritiert wird und die Filmrealität akzeptiert. Für unsere Augen ist es in der Realität nicht problematisch, die Aufmerksamkeit auf verschiedene Details zu lenken, ohne daß wir die Orientierung verlieren. Ein Film indessen konstituiert sich aus einer Aneinanderreihung gestalteter, dynamisierter Bilder, wobei Raum- und Zeitsprünge auftreten, die konträr zur Realität stehen. Nur durch bestimmte Verknüpfungen, die jedoch vom Film zu Film unterschiedlich sind, werden Raum-Zeitsprünge nicht als Irritation empfunden. Unsere Sehgewohnheiten haben sich darauf eingestellt, daß ein blitzartiges Jonglieren durch den Raum, halbrecherische Perspektivenwechsel und die Künstlichkeit des Filmraumes nicht als unglaubwürdig wahrgenommen werden. Auch Zeitsprünge werden im Film nicht als störend empfunden und bei der Großaufnahme eines Kopfes assoziiert niemand Enttaupung. Diese filmischen Besonderheiten werden in der Regel erst bewußt, wenn Experimentalfilmer versuchen, bestimmte Realitätsfragmente in den Film zu integrieren. Andy Warhols 24-stündige Ablichtung des Empire-State-Buildings zur Demonstration des Tagesablaufes war ein Experiment zur Infragestellung unserer Sehgewohnheiten. Dabei verzichtete Warhol nur auf die Zeitraffung und ließ die Realzeit zur Filmzeit werden. Eine Orientierung über Raum und Zeit ist die Voraussetzung für eine spätere begriffliche Wahrnehmung einzelner Inhalte. Der bzw. die Filmende kann mit Bildern von Landschaften, Städten oder Häusern über den Raum orientieren. Deutlich darstellbare Handlungsabläufe oder zeitlich definierbare Handlungsteile orientieren über die Zeit. Es wird von einer sog. Horizontbildung gesprochen. Der raumzeitliche Horizont sei eine sichere Einführung in einen Bericht oder eine Geschichte (Schulz/Buchholz, 1984, S. 28). Zur Horizontbildung können neben den Abbildern der Realität (Ikone) auch Symbole zur Orientierung über abstrakte inhaltliche Zusammenhänge beitragen. Eine Bild-Text-Verbindung (Großaufnahme eines jungen Mannes und der Begriff Universität) läßt z.B. auf eine bestimmte

Person bzw. Personengruppe schließen (Student). Eine emotionale Horizontbildung durch Farben, Lichtwechsel bzw. Dunkelheit initiiert, kann bestimmte Reflexionen und Assoziationen auslösen. Schult und Buchholz konstataren indes, daß der Orientierungsprozeß nur als ein Schritt der Gestaltungsarbeit verstanden werden könne. Er sei die wahrnehmungsadäquate Voraussetzung für den Transport der Kernaussage (Schult/Buchholz, 1984, S. 29).

Bildgestaltung wird häufig mit dem Aufbau der Sprache verglichen. So, wie unpassend zusammengefügte Worte einen konfusen Satz ergeben, lassen unzusammenhängende optische Darbietungen den intendierten Sinn nicht erkennen. In diesem Zusammenhang wird von einer Filmsprache mit einer bestimmten Syntax gesprochen (vgl. Mehnert, 1971, S. 50ff). Diese Sprache wird von den meisten Menschen unseres Kulturkreises intuitiv ohne rationale Durchdringung verstanden. Die Lehre von den Zeichen (Semiotik) ist ein weiterer Weg zum zumindest in Ansätzen rationalen Verständnis der Bildsprache. Zeichen werden als Bestandteile jeglicher Information definiert. Sie müssen unterscheidbar sein, da ansonsten der Transport unterschiedlicher Informationsgehalte nicht gewährleistet ist. Die semiotischen Kategorien der Zeichen beziehen sich somit auf das Aussehen der Zeichen (Syntaktik), deren inhaltliche Bedeutung (Semantik) und deren Nutzung und Anwendung (Pragmatik). Dabei besteht das Zeichen selbst aus zwei Teilen, dem Signifikant (Bezeichnetes: z. B. das „Wort“; geschrieben ist es eine Ansammlung von Buchstaben; gesprochen von Lauten) und dem Signifikat (Bezeichnetes: die Darstellung der Bedeutung des Begriffes „Wort“).

Auf den semiotischen Ansatz soll nicht weiter eingegangen werden, weil Produktionen im pädagogischen Bereich, wie z. B. Dokumentationen, nicht die komplizierte Struktur eines Spielfilmes aufweisen. Wenn nachfolgend die Standardtheorie des Films ausgeführt wird, die einen Vergleich von Film und geschriebener/ gesprochener Sprache zieht, dann sollte jedoch nicht vergessen werden, daß bestimmte Ebenen des Films, die in der Semiotik Berücksichtigung finden, hier vernachlässigt werden. Monaco stellt fest, daß der Film, anders als die geschriebene oder gesprochene Sprache, als Bedeutungskontinuum zu verstehen sei und nicht als eine Zusammensetzung bestimmter Einheiten (Monaco, 1982, S. 143). Die Standard-Theorie betrachtet die Einstellung als Wort des Filmes, die Szene als Satz und die Sequenz als Abschnitt. Sie läßt z. B. völlig unberücksichtigt, daß sich das Bild einer Einstellung während eines Schwenks oder einer Fahrt völlig verändern kann, sie spricht stattdessen von einer Einstellung. Die Beherrschung der Gesetze der Syntax („Satzbau“ der Filmsprache) sind, wenn wir uns an die Standard-Theorie halten, für den Filmenden eine Voraussetzung zur stilistisch ausgewogenen Kreation eines Filmwerkes. Ein gezielter

Einsatz filmischer Gestaltungsmittel muß bei der Aufnahme verfolgt werden. Schnitt bzw. Montage schließen zwar eine Fülle schöpferischer Möglichkeiten ein, können jedoch nicht allzuviel ausrichten, wenn das Aufnahmematerial einen souveränen Umgang mit filmischen Gestaltungsmitteln vermissen läßt.

2.2.2.1 Kameraeinstellungen, Kamerabewegung und Einstellungsperspektiven

Der Bewegungseindruck des Filmes entsteht durch den Ablauf von 25 Einzelbildern pro Sekunde. Nicht die Einzelbilder, sondern der Bewegungsablauf, der durch zwei Schritte oder Blenden begrenzt wird, stellt die kleinste filmische Einheit dar. Diese Einheit wird als Kameraeinstellung oder Take bezeichnet, ihr Charakteristikum ist der einheitliche Kamerablick.

Kameraeinstellung

Die Länge der Einstellung kann sehr unterschiedlich sein. Zu beobachten sind Einstellungsängen von einer halben Sekunde bis zu acht Stunden (Warhol: Aufnahme vom Empire-State-Building). Die Bestimmung der Länge der Einstellungen hat eine ausgeprägte gestalterische Funktion. Dieser Aspekt wird bei der Montage näher behandelt. In der Regel setzt sich der Film aus einer Vielzahl von Einstellungen zusammen, die aufeinander bezogen sind und ihre spezifische Bedeutung aus der Montage gewinnen. Die einzelnen Einstellungen können „technisch“ genau bestimmt werden.

Sequenz

Die Sequenz hingegen, ein Komplex von einer oder mehreren Einstellungen, wird interpretatorisch definiert. Bei der Festlegung einer Sequenz wird von einem gedanklichen oder räumlichen Zusammenhang einer bestimmten Zahl von Einstellungen ausgegangen. Die Sequenzfestlegungen haben einen stark subjektiven Charakter.

Einstellungsgrößen

Einstellungsgrößen kennzeichnen den Bildausschnitt, der von der Kamera erfaßt wird. Sie sind an der Darstellung der menschlichen Person gewonnen worden und bei anderen „Objekten“ nur kontextbezogen definierbar. Die Einstellungsgrößen können durch die Kamerabewegung um wertvolle Eindrücke bereichert werden, zu denen vor allem die Veränderung des Blickwinkels ge-

hört. Die in der Film- und Fernsehsprache üblichen acht Einstellungsgrößen sollten im Hinblick auf praktische Arbeitsvorhaben und zur besseren Übersichtlichkeit in den drei folgenden Einstellungsgrößen subsumiert werden.

Großaufnahme (G): Großaufnahme (G) und Detail (D)

Normale (N): Halbtotale (HT), Halbnahe (HN), Amerikanisch (A) und

Nah (N)

Totale (T): Totale (T).

Die Weitaufnahme (W) ist bei den Fernsehproduktionen unüblich. Über die Wirkungen der verschiedenen Einstellungsgrößen ist in der Fachliteratur viel spekuliert worden. Wember konstatiert, daß es kaum empirische Untersuchungen über Unterschiede der Aufnahmearten gebe, nur interessante Vermutungen und eine Fülle von filmischen Erfahrungen (Wember, 1972, S. 34). Er resümiert, daß ein Studium filmrelevanter Literatur nur eine gewisse Konvergenz bei den Extremwerten der Einstellungsarten erkennen ließe, bei der Großaufnahme und der Totalen (Wember, 1972, S. 35).

Großaufnahme

Großaufnahmen wirken intensiv, oft suggestiv, bringen wirkungsvolle Details und ermöglichen dadurch exakte Detailanalysen. Das geschieht häufig auf Kosten des Zusammenhanges.

Totale

Die Totale zeigt Zusammenhänge, bringt den Überblick. Sie wirkt wenig intensiv. Einzelheiten werden aus der Distanz gezeigt. Dadurch wirkt sie kühl, weniger anreizend, zum Teil langweilig oder, anders formuliert, sachlich. Der Reizient bleibt meistens auch emotional distanziert.

Normale

Die „Normale“ ist ein Sammelbegriff für die zwischen Großaufnahme und Totale liegenden Einstellungsgrößen. Der Zuschauer ist einerseits nahe am Geschehen, andererseits noch so weit weg, daß er den Situations- und Aktionsbezug im Auge behält (vgl. Schatzdorfer, 1978, S. 4). Für die praktische Videocarbeit ist ein bewußtes Einsetzen der Bildausschnitte anzustreben. Es ist sinnvoll, mit einer orientierenden Totalen zu beginnen und über eine halbnaher Einstellung (Normale) zur Großeinstellung zu kommen, die den Aussagekern trägt. Beim

Zuschauer sollten sich dann verschiedene Einzelinformationen zu einem zentralen Begriff verordnen. Beachtenswert bei der praktischen Arbeit ist das gezielte filmische Herausstellen bestimmter Handlungsaspekte. Wie nachfolgend deutlich wird, können die sieben Einstellungsgrößen jeweils unterschiedlichen Handlungsebenen zugeordnet werden.

Situationsbezogene Handlungsebene:

T : Personen und Umfeld

HT : Personen von Kopf bis Fuß, Umfeld

HN: Personen von den Knien aufwärts

Gestische Handlungsebene:

A : Personen bis unterhalb der Hüfte

Mimische Handlungsebene:

N : Brustbild einer Person

G : Kopf einer Person (Paßbildformat)

Symbolische, atmosphärische Aussageebene:

D : Körperteil einer Person

(vgl. Peach, 1978, S. 49).

Kamerabewegung

Neben der situationsangemessenen Wahl der Einstellungsgrößen liegt ein weiteres filmisches Gestaltungsmittel in der Kamerabewegung. Sie bewirkt eine Art „zuschauende Aktion“, der Zuschauer wird durch das Reagieren auf die Bewegungen, denen er sich beim Zuschauen nicht entziehen kann, ins Handlungsgeschehen involviert.

Schwenk

Folgt eine Kamerabewegung analog zur Bewegung des Kopfes, wird von einem Schwenk gesprochen. Schwenks wirken meist wie sehr persönliche, natürliche Bewegungen. Bei einem zu schnellen Hin- und Herschwenken kann nichts mehr erkannt werden, dem Zuschauer ist es nicht möglich, dem Geschehen zu folgen. Als Sonderfall wird zuweilen der Reißschwenk eingesetzt, z.B. als Ende einer Sequenz mit der Möglichkeit eines Überganglosen Schnittes.

Fahrt

Die Kamerafahrt ist mit einer Bewegung des ganzen Körpers vergleichbar (vgl. Pausch, 1978, S. 123).

Bei der Kamerafahrt werden folgende Typen unterschieden: Ranfahrt, Rückfahrt, Parallelfahrt, Aufzugsfahrt, Verfolgungsfahrt und freie Fahrt (subjektive Kamera).

Zoomfahrt

Bei Videoproduktionen wird die Zoomfahrt (optische Fahrt) häufig eingesetzt. Dabei wird eine Fahrt durch stufenlose Veränderung der Brennweite des Kameraobjektives vorgetäuscht. Der zu filmende Gegenstand wird dadurch größer bzw. kleiner, wodurch der Eindruck größerer Nähe oder Ferne entsteht. Die Kamera verläßt jedoch nicht ihren Platz.

Jede Kamerabewegung sollte begründet sein. Pausch nennt folgende begründete Kamerabewegungen:

- Kamera folgt einem bewegten Gegenstand im Bild, z.B. einem fahrenden Auto;
- Kamera schwenkt einen Gegenstand oder eine Landschaft ab, um dem Zuschauer die Teile nacheinander vorzuführen;
- Kamera schwenkt von einer zur anderen Person, um etwa dem Verlauf eines Gespräches oder einer Diskussion zu folgen;
- Kamera fährt an einen Gegenstand oder eine Person heran, um dem Zuschauer zunehmend weitere Einzelheiten zu zeigen;
- Kamera führt von einem Detail zurück wieder in die Totale, um dem Zuschauer nachträglich die Übersicht zu ermöglichen (Pausch, 1978, S. 131).

Beim Kamerastand nimmt die Kamera ein Objekt aus ein und derselben Perspektive, in ein und derselben Größe auf. Der Kamerastand sollte bei den Aufnahmen Priorität haben.

Objektbewegung

Ein weiteres filmisches Gestaltungsmittel ist die Objektbewegung. Alle im Bild sichtbaren Bewegungen werden im Rahmen des Bildausschnittes registriert und sollen von dort aus auch beschrieben werden. Es gibt drei Grundmöglichkeiten, eine Bewegung im Bild darzustellen:

- die Bewegung führt in das Bild hinein und damit vom Zuschauer weg;
- die Bewegung führt nach vorn aus dem Bild heraus und damit auf den Zuschauer zu;
- die Bewegung verläuft parallel zum unteren Bildrand, von rechts nach links bzw. von links nach rechts und damit am Zuschauer vorbei (vgl. Hickethier, 1978, S. 51).

Die weiter oben beschriebenen Bewegungen der Kamera und die der Personen bzw. Gegenstände können als Bewegungen auf zwei Achsen beschrieben werden.

Achsenverhältnisse

Der Kamerablick liegt auf der Kameraachse, die Handlung verläuft auf der Handlungsachse (vgl. Hickethier, 1978, S. 51). Der Blick des Zuschauers stimmt immer mit dem Blick durch die Kamera überein, somit ist die Blickrichtung des Zuschauers identisch mit der Kameraachse. Durch das Verhältnis von Kameraachse zur Handlungsachse wird im starken Maße die Integrationsmöglichkeit des Zuschauers in die Handlung bestimmt. Stimmen Handlungs- und Kameraachse überein, ist eine ausgeprägte Beeinflussung bzw. Betroffenheit des Zuschauers gegeben, z.B. denkbar bei einem in die Kamera schauenden Politiker, der eine persönliche Ansprache hält. In diesem Beispiel läuft die Handlungsrichtung zum Zuschauer hin, läuft sie entgegengesetzt, kann ebenfalls eine starke Beeinflussung ausgelöst werden, z.B. nach hinten fortgehende Personen lassen „Abschied“ bzw. „Trennung“ assoziieren (vgl. Pausch, 1978, S. 132). Verläuft die Handlungsachse hingegen rechtwinklig zur Kameraachse, wird der Zuschauer von der Handlung ausgeschlossen. Bei Zweiergesprächen vor der Kamera kann der Zuschauer eine distanzierte Position einnehmen.

Zwischen den geschilderten Achsenverhältnissen gibt es viele Zwischenstufen, die eine mehr oder weniger starke Einbindung des Zuschauers erlauben. Eine Verstärkung dieser filmischen Gestaltungsmöglichkeit im Hinblick auf Zuschauerbindung liegt in der Kombination mit weiteren filmischen Gestaltungsmitteln, z.B. der Einstellungsgröße. Es ist häufig zu beobachten, daß bei einer Gleichachsigkeit (Beispiel: Politikeransprache) die emotional wirkende Großaufnahme verwandt wird und bei einem rechtwinkligen Achsenverhältnis die distanzierte Totale.

Sowohl die Handlungs- als auch die Kameraachse können sich während einer Einstellung, insbesondere aber zwischen zwei Einstellungen ändern. Verändert die Kamera ihren Standort um 180 Grad, wird von einem Achsen-

sprung gesprochen, was vorher links war, ist dann rechts. Das führt zur Verwirrung des Zuschauers und sollte tunlichst vermieden werden.

Einstellungsperspektiven

Die Einstellungsperspektive charakterisiert das subjektive Verhältnis der Kamera (bzw. des Filmenden) zum Gegenstand. Sie hat eine symbolische Funktion. Während dem Zuschauer alles, was in Augenhöhe gezeigt wird, vertraut vorkommt, sind sämtliche andere Perspektiven außergewöhnlich und überraschend in dem Maße, wie extrem sie angewandt werden. Schon die kleinste Variation in der Kamerahöhe verschiebt die Perspektive, zunächst unmerklich, bis hin zur gewollten Verzerrung. Es werden drei verschiedene Einstellungsperspektiven unterschieden:

Normalsicht:

Die Kamera befindet sich in Augenhöhe, der Zuschauer sieht von seinem Standort aus die Handlung.

Froschperspektive:

Die Kamera ist von unten schräg nach oben gerichtet, der Zuschauer sieht die Handlung und die Personen von unten her. Die Perspektive wirkt beängstigend und ehrfurchtserweckend, sie drängt den Betrachter in die Rolle des Unterlegenen (vgl. Hickethier, 1978, S. 49).

Vogelperspektive:

Der Kamerastandpunkt ist erhöht, man sieht auf das Geschehen von oben herab. Diese Perspektive gibt eine größere Übersicht und den Eindruck einer Überlegenheit, da die handelnden Personen gezwungen sind, zur Kamera aufzublicken (vgl. Hickethier, 1978, S. 49).

2.2.2.2 Montageformen

Unter Filmschnitt wird eine formal-inhaltliche Organisation des Bildmaterials verstanden. Durch diesen Organisationsprozeß werden Beziehungen zwischen den einzelnen, mit der Kamera aufgenommenen, Einstellungen hergestellt. Kontextwirkung und Zeitverkürzung sind zwei wichtige Aspekte der Montage. Wie schon ausgeführt, ist zur Vermeidung von Irritationen durch Gestaltungsfehler auf ein raum-zeitliches Kontinuum zu achten. Der induktive Effekt, eine nicht kognitiv verlaufende Verknüpfung einzelner Einstellungen zu einem neuen Ganzen, verhindert Raum-Zeit-Lücken in unserer Wahrnehmung.

Kontextwirkung der Montage

Zunächst soll auf die Kontextwirkung der Montage eingegangen werden. Pudowkin beschreibt ein Experiment Kuleschows, das den Nachweis erbracht, daß die Zuschauer beim Betrachten von Filmen nicht die tatsächlich gezeigten Einzelsituationen wahrnehmen, sondern die Einstellungen in Verbindung mit anderen Einstellungen interpretieren (vgl. Pudowkin, 1978, S. 16). Zwischen den vom Schnitt getrennten zwei Bildern entsteht quasi ein drittes im Kopf des Zuschauers. Die Montage eröffnet somit die Möglichkeit, den Zuschauer in einer ganz bestimmten Weise zu beeinflussen bzw. zu manipulieren.

Zeitverkürzung durch Montage

Zeitverkürzung ist ein weiterer Aspekt der Montage. In der Regel stellt der Schnitt eine Zeitverkürzung dar. Es kann aber auch eine Zeitverlängerung beobachtet werden (z. B. in Spielfilmen) oder eine Übereinstimmung mit der objektiv meßbaren Zeit. Auf jeden Fall muß sie innerhalb einer Sequenz kontinuierlich ablaufen. Bestimmte Formen, z. B. „Erinnerungs- oder Schachtelsequenzen“, zerreißen das räumliche und zeitliche Kontinuum. Bei einer „Erinnerungssequenz“ ist eine abgeschlossene Episode der Vergangenheit in eine in der Gegenwart spielenden Handlung integriert worden. Die filmische Kontinuität ist in dem genannten Beispiel gewährleistet, obwohl ein Zeitsprung festzuhalten ist.

Zeitdehnung

Sonderformen der Montage von Zeit und Raum sind die Zeitdehnung und Zeitraffung. Unter Zeitdehnung wird eine Verlangsamung eines kontinuierlich ablaufenden Vorganges verstanden. Mehnert konstatiert, daß mit dieser Montageform eine fast unerträgliche Spannungssteigerung erreicht werden kann, z. B. wenn eine unvermeidlich scheinende Katastrophe mehr und mehr hinausgezögert wird (Mehnert, 1965, S. 107). Eine Zeitdehnung ist durch Zwischenschnitte von Nah-, Halbnahe- und Großaufnahme zu erreichen.

Zeitraffung

Die Zeitraffung ist das Gegenteil der Zeitdehnung. Es wird nur ein geringer Teil der Bewegungsphasen erfaßt, der Bewegungsablauf ist nicht mehr kontinuierlich. Die Zeitraffung wird einerseits in wissenschaftlichen Filmen zur Bewegungsdemonstration bestimmter Objekte (z. B. Pflanzen) eingesetzt, andererseits in Spielszenen zur Karrikatur tatsächlicher Begebenheiten.

Montage von Zeit und Raum

Die für pädagogische Produktionen bedeutungsvollste Montageform ist die Montage von Zeit und Raum.

Erzählende Montage:

Zu ihr zählt die erzählende Montage. Hierbei wird ein Vorgang in mehrere Einstellungen zerlegt und aneinandergereiht.

Kausalmontage:

Bei einer Kausalmontage steht das Handlungsgeschehen einer Einstellung (Szene) mit einer weiteren Einstellung im Kausalzusammenhang (vgl. Kandorfer, 1984, S. 225).

Parallel-Montage:

Die Parallel-Montage, eine Sonderform der erzählenden Montage, zeigt zwei gleichzeitig ablaufende Handlungen (z.B. eine Verfolgungsjagd) nacheinander, und zwar in der Form, daß ein Eindruck der Gleichzeitigkeit entsteht. Kandorfer spricht von zwei oder mehreren ineinandergreifenden parallelen Handlungsverläufen, die in einen dramaturgisch entwickelten „Kulminationspunkt“ zusammenführen (Kandorfer, 1984, S. 225). Vater dieser Montageformen war der Amerikaner D.W. Griffith. In der Filmpraxis dominiert immer noch die erzählende Montage, verbunden mit der parallelen und rhythmischen.

Rhythmische Montage

Bei der rhythmischen Montage wird die Montage zum Formalprinzip erhoben. Sie dient vor allem der Dynamik des Filmgeschehens. Dennoch ist neben der formalen Organisation des Filmgeschehens ein inhaltlicher Bezug erforderlich. Der russische Regisseur S. Eisenstein entwickelte eine Reihe von Montageformen, die u.a. aufgrund ihres hohen künstlerischen Anspruchs nicht die Verbreitung der zuvor besprochenen Montageformen erfahren konnten.

Expressive Montage

In Eisensteins expressiver Montage prallen einander kontrastierende Einzelbilder so aufeinander, daß beim Zuschauer dadurch bestimmte Gefühle und Gedanken ausgelöst wurden. Noch komplizierter gestaltete Eisenstein seine intellektuelle Montage, mit der er Begriffe, Meinungen und Gedankengänge veranschaulichen wollte. Neben der Montage von Zeit und Raum und der Mon-

tage als Formalprinzip (rhythmische Montage) finden in Spielfilmen weitere Formen Beachtung, z.B. die Assoziations-Montage (Eisenstein) oder die metaphorische Montage (Griffith). Auf diese theoretischen Formen soll an dieser Stelle nicht eingegangen werden, stattdessen die ästhetisch-technische Seite der Montage erläutert werden. Es gibt zwei Möglichkeiten, Einstellungen miteinander zu verbinden, den Schnitt und die Blende.

Schnitt

Der Schnitt fügt die Einstellungen hart und unvermittelt zusammen, dann wird auch von einem harten Schnitt gesprochen. Bei in Farbe, Bildaufbau und Bewegungsrichtung ähnlichen Einstellungen wird vom weichen bzw. unsichtbaren Schnitt gesprochen, da der Zuschauer trotz räumlicher oder zeitlicher Sprünge einen gut ausgeführten Schnitt nicht wahrnimmt. Pausch hat für den „unsichtbaren“ Schnitt folgende Regeln aufgestellt (vgl. Pausch, 1987, S. 138f):

- der Helligkeitskontrast zwischen den beiden Einstellungen darf nicht zu groß sein;
- der Formkontrast darf nicht zu groß sein;
- die Größen zweier zu verbindender Einstellungen dürfen nicht zu unterschiedlich sein;
- die bildwichtige Form (z.B. Gesicht) darf nicht horizontal oder vertikal springen;
- eine zweite Einstellung vom gleichen Objekt muß einen deutlichen Wechsel des Kamerastandortes bzw. der Objektivinstellung aufweisen;
- Kamera- bzw. Objektbewegungen müssen sich in der nachfolgenden Einstellung sinngemäß fortsetzen;
- der Achsensprung muß gemieden werden.

Blende

Die Blende symbolisiert den Ablauf eines großen Zeitabschnittes und verklemmt zwei Handlungsstelle. Sie wird darüberhinaus als Einschub eines zurückliegenden Vorganges, einer Erinnerung oder einer Traumvision benutzt (vgl. Pausch, 1978, S. 141). Als filmisches Mittel zur Herbeiführung eines Vergangenheitsstransfers wird die Rückblende eingesetzt; technisch findet eine langsame Überblendung von der Rückblende eingesetzt; technisch findet eine langsame Überblendung von der Gegenwarts- in die Vergangenheitshandlung statt. Die eingefügte Vergangenheitshandlung geht nach deren Ende wieder in die ursprüngliche, in der Gegenwart spielende Handlung zurück. Neben der Überblendung sind auch Unschärfeblenden, Aus- oder Einblenden denkbar, um zurückliegende Ereignisse zu präsentieren. Festzuhalten ist, daß die Blende

nur sehr bedacht als Montagemöglichkeit verwendet werden sollte, da sie bestimmte Wahrnehmungserwartungen impliziert. Ein informativer Lehrfilm bzw. eine Dokumentation konstituiert sich in der Regel nicht aus komplizierten Handlungseinheiten. Der „weiche, unsichtbare“ Schnitt oder kontrastierend der „harte“ Schnitt gewährleisten einen sinnvoll nachzuvollziehenden raumzeitlichen filmischen Ablauf. Technische Spielereien indes gefährden häufig die eigentliche Intention des Machers.

2.2.2.3 Filmdramaturgie

Unter Filmdramaturgie kann eine genrespezifische Gestaltung und Strukturierung von Filmen verstanden werden. Kandorfer merkt an, daß einige Filmgattungen (z.B. Filmberrichte, Tatsachenfilme, Dokumentationen etc.) aufgrund ihres chronologischen Aufbaus eine zwangsläufig einleisige Struktur aufweisen. Die Aufmerksamkeitsbereitschaft der Rezipienten liege bei ca. 8-10 Minuten (Kandorfer, 1984, S. 220f). Diese Aussage ist für die im pädagogischen Bereich angesiedelten Produktionen bedeutsam, da bei ihnen in der Regel ebenfalls von einer einleisigen Struktur auszugehen ist. Eine Produktion im pädagogischen Bereich bewegt sich auf einer Linie mit den Endpunkten „formales Erfordernis“ und „dramaturgischer Höhepunkt“. Das Fernsehen entscheidet sich häufig für den „dramaturgischen Höhepunkt“. Indes könnte die Inhaltsmotivation eines medienpädagogisch durchdachten Filmes die Spannung liefern, die vorausgehen muß, um auch z.B. einen längeren Film aufmerksam verfolgen zu können. Das bedeutet, daß sich die filmische Informationsübermittlung von der des Fernsehens unterscheiden muß.

Wird den Kindern eine gesteigerte Aufmerksamkeit (gezielte Informationsdarbietung) aberlangt, müssen ruhige Einstellungen Zeit zum Nachdenken und Überlegen lassen, bevor motiviert werden kann, sich auf eine weitere Aufmerksamkeitssteigerung einzulassen. Bei dieser Vorgehensweise sind in pädagogisch strukturierten Film unterschiedliche Montageformen denkbar. In der Informationsphase werden chronologisch aufeinander bezogene Einstellungen montiert, die vom Bildaufbau her eine einfache Struktur zeigen. Priorität hat das Wort, das Bild erhält eine unterstützende Funktion. Zur Veranschaulichung schwieriger Sachverhalte sollte vom Realbild Abstand genommen und mit statischen Schaubildern und Grafikeinsätzen oder mit dynamisierten Trickeinlagen eine visuelle Merkhilfe geboten werden. Der dem Kommentar angepaßte Schnittrythmus kann sich in der folgenden Denkpause („Kontemplationsphase“) verlangsamen, wodurch die Ästhetik der Bilder zum Tragen kommt, ohne dabei inhaltliches Neuland zu begehen. Anzustreben wären Einstellungsfolgen, die

Raum für individuelle Assoziationen lassen und als sog. „Eiselsbrücke“ vorausgegangene Informationen abrufbar speichern. Denkbar ist eine musikalische Unterlegung der Bilder, die danach nahtlos in eine dem Bildrythmus wieder angepaßte Teilphase übergehen.

Dramaturgische Stufen

Der klassische dramaturgische Aufbau verläuft in fünf Schritten:

- 1.) Exposition: Klärung der Ausgangslage;
- 2.) Konflikt: ein Ereignis setzt den Konflikt in Gang;
- 3.) Klärung: die Verhältnisse beginnen sich zu klären;
- 4.) Wende: eine unerwartete Initiative kehrt die Verhältnisse;
- 5.) Neutralisierung: Neutralisierung der Gegensätze (Happy End)
(vgl. Kandorfer, 1984, S. 222f).

Postman berichtet von amerikanischen pädagogischen Medienprojekten, deren dramaturgischer Aufbau exakt dem klassischen dramaturgischen Aufbau des Unterhaltungsgenres entspricht. Das naturwissenschaftlich-mathematische Projekt „The voyage of Mini“ schildert die Abenteuer in einer schwimmenden Walforschungsstation, die Kinder mit einem bärbeißigen Kapitän und den Naturgewalten zu bestehen haben. Medienbegleitmaterial, z.B. Bücher und Computer-Software sollen eine Bearbeitung bestimmter, sich aus dem Handlungsverlauf ergebender Themenbereiche erlauben. Postman bezweifelt den pädagogischen Nutzen eines von der Fernsehpräsentation bestimmten Curriculums. Er sieht eine Gefahr in medienpädagogischen Vorhaben, die mehr oder minder explizit zum Ausdruck bringen, daß alles, was das Lernen lohnt, die Form von Unterhaltung annehmen kann und annehmen sollte (Postman, 1985, S. 182-188).

These

Wird die Forderung von einer Inhaltsmotivation ernst genommen, dann müßte das, was Dramaturgie im Unterhaltungsgenre ausmacht, nämlich Höhepunkte dramatischer Art wie Erfolg, Niederlage, Freude, Trauer, Liebe, Haß, austauscht werden durch das, was inhaltliche Motivierung im pädagogischen Genre ausmacht:

- eine nachvollziehbare sequentielle Gliederung;
- eine Geschlossenheit der Informationsteile;
- eine kindergerechte Ansprache;
- eine fachliche Richtigkeit und Vollständigkeit der Aussagen.

Vorschlag

In gewisser Weise analog zum fünfstufigen Handlungsverlauf der Franz'schen Pyramide könnte der dramaturgische Bogen einer pädagogischen Produktion folgendermaßen verlaufen:

Stufe	Dramaturgische Grundeinheiten mit integrierten Motivations-/Informations-/Kontempl.-Sequenzen	zu berücksichtigende didaktisch-methodische Anteile
1) <i>Exposition:</i> Klärung der pädagogischen Ausgangslage, Hinführung und Motivierung	<i>Problemstellung:</i> Einstieg, Darstellung des Problem-zusammenhanges	<i>Übersicht:</i> über einen Teilbereich bzw. Gesamtkomplex des pädagogischen Vorhabens <i>Veranschaulichung:</i> des Vorhabens; Vorstellung bestimmter ausgewählter filmischer Objekte oder Tätigkeiten
2) <i>Wissenskonflikt/ Methodische Entwicklung</i> <i>Neugier- weckung</i>	Darstellung des neuen Stoffes, Verknüpfung mit dem bisherigen Wissen	<i>Reinigung</i> Informations-Reinigung <i>Problemaisierung</i> Kritische Reflexion des dargestellten Sachverhaltes <i>Problemerkennung</i> Hinführung zu einer umfassen deren Sehweise durch Einbeziehung filmischer Gestaltungsformen (Tricks, Dokumentaraufnahmen etc.)
3) <i>Klärung und Vertiefung</i>	<i>Sichtung und Zusammenfassung</i> Herausarbeitung und Zusammenfassung wichtiger Aussagen;	<i>Spezifizierung</i> Eine bestimmte pädagogische Aktivität oder ein pädagogisch bedeutsames Objekt werden vorgestellt.

2. Medienpädagogische Arbeit in Offenen Kanälen

Sichtung ergänzender Aussagen	<i>Exemplifizierung</i> An mehreren Beispielen erläuteter pädagogischer Grundgedanke innerhalb einer Sequenz
4) „Bewußtseins- wende“	<i>Sicherung des Filmefektes</i> Wiederholung und Festigung grundlegender Gedanken
Pädagogische Folgen	<i>Wiederholung</i> Wiederholung zentraler Bild-Textpassagen <i>Verallgemeinerung</i> Abstrahierung pädagogischer Einsichten; auch kognitiver Ausbau einer Idee

5) *Selbstentfaltung* Durch den Film initiierte Entwicklung eigener Aktivitäten.
Happy End

Die sequentielle Differenzierung der dramaturgischen Grundeinheiten in „Motivations-“ und „Kontemplationsphasen“ liegt im künstlerischen Ermessen des Filmemachers. Die angegebenen didaktisch-methodischen Anteile beziehen sich primär auf die Strukturierung der „Informationsphasen“. Mit diesem Vorschlag könnten Spannungsfelder bei Kinderproduktionen bzw. anderen pädagogischen Filmvorhaben aufgebaut werden, die ein Interesse auch bei 8 bis 10 Minuten übersteigenden Filmen vermuten.

2.2.3 Tongestaltung

Ton und Bild haben bei Fernseh- und Videoproduktionen eine gleich hohe Bedeutung. Neben dem verbalen Inhaltstransport in Form eines Statements oder Kommentars kann der Ton bildgestaltend eingesetzt werden. Er kann das Bild ergänzen, verstärken, ersetzen, unterstreichen oder abschwächen. Die dramaturgische Bedeutung des Tones wird ebenso bei der Setzung von Leitmotiven oder der Klammerung von Szenen und Herstellung von Zusammenhängen deutlich. Ein Vergleich der Arbeit des Tontechnikers mit der des Kameramannes zeigt hingegen die eingeschränkten kreativen Möglichkeiten des Tontechnikers beim Aufzeichnen des Tones. Während vom Kameramann

ein ästhetisches Arrangieren filmischer Gestaltungsmittel erwartet wird, konzentrieren sich die Erwartungen beim Tontechniker auf eine technisch brillante Tonaufzeichnung. Zur Tongestaltung während der Aufnahme steht dem Techniker auch nur ein begrenztes Gestaltungsrepertoire zur Verfügung, so daß sein primäres Problem die Erstellung eines technisch einwandfreien Produktes ist. Die auditiv dramaturgische Gestaltung liegt zumindest bei der Aufnahme in der Ausdrucksfähigkeit des Objektes, der Tonquelle. Die Unterscheidung der Begriffe On-Ton (on the screen, im Bild) und Off-Ton (off the screen, außerhalb des Bildes) ist für Videoproduktionen relevant. Der On-Ton ist zumeist gleichzeitig mit dem Bild aufgezeichnet worden. Denkbare Aufnahmesituationen sind Interviews, Statements oder teilweise auch Musikproduktionen.

Der On-Ton erfordert eine technisch hochwertige Aufnahme, da Qualitätsverbesserungsversuche im Tonstudio die Aufnahme nur noch unwesentlich beeinflussen. Die situationsangemessene Wahl eines externen Mikrofons (z.B. Kugel-, Nieren- oder Keulenmikro) ist die Voraussetzung für die Erstellung eines verwertbaren On-Tons. Das eingebaute Kameramikrofon hat hingegen die Aufgabe, eine Atmo einzufangen. Atmo oder Atmosphäre beinhaltet eine Mischung verschiedener charakteristischer Geräusche eines Drehortes. Sie dient bei der Montage als akustische Verkrüpfungskomponente einzelner Einstellungen mit dem Ziel der Vermittlung eines bestimmten Stimmungsindrucks. Beide Formen des On-Tons werden auch als aktueller Ton bezeichnet. Die nicht im Bild sichtbare Tonquelle, als Off-Ton gekennzeichnet, beansprucht eine weitaus größere Eigenständigkeit als der On-Ton. Der Kommentar beispielsweise beeinflusst in ganz wesentlicher Form die Betrachtungsweise des Filmes. Der Off-Ton ist das eigentliche Instrument der Tongestaltung in der Montagephase. Sehr unterschiedliche Einstellungen können durch den Off-Ton zu einer Einheit verbunden werden; zum Spannungsabbau bzw. -aufbau wird auf Musik und Geräusche zurückgegriffen.

Sprache

In der Filmkunde wird der Ton in die Bereiche Sprache, Geräusche und Musik gegliedert (vgl. Kandorfer, 1984, S. 245). Zur Sprache werden der aktuelle und der kommentierende Ton gerechnet. Der kommentierende Ton ist die gesprochene Erläuterung zum Geschehen. Er wird zur Ergänzung dessen eingesetzt, was dem Bild nicht entnommen werden kann. Verschiedene Möglichkeiten des Kommentierens sind denkbar: Der erläuternde Kommentar ergänzt die Aussage des Bildes, z.B. in dieser Form: Abbildung eines Hauses, Kommentar: das ist das Haus von XY. Der Kommentar in Gedankenform verdeut-

licht eine subjektive Betrachtung einer Gegebenheit. Der Kommentar kann vom Darsteller gesprochen werden. Eine Lippsynchronität ist nicht erforderlich, sie würde die Wirkung des langsam und gedämpft gesprochenen Gedankenflusses sogar zerstören. Der Kommentar als Kontrapunkt erzielt seine hohe Wirkung durch einen Widerspruch zwischen Bild und Kommentar. Bestimmte Sachverhalte ermöglichen mit dem Kommentar als Kontrapunkt eine gedankliche Hinterfragung durch den Zuschauer.

Geräusche

Geräusche steigern die Realitätsempfindung der Zuschauer bei der Filmbetrachtung. Kandorfer beschreibt die dramaturgische Relevanz der Geräusche bei der Hervorrufung von Gedanken-Assoziationen und visuellen Vorstellungen (Kandorfer, 1984, S. 253). In Produktionen des Spielfilmgenres ist häufig eine kontrapunktische Anwendung von Geräuschen zur Spannungssteigerung zu beobachten. Im Gegensatz zum Bild-Ton-Parallismus mit einer eindeutigen Aussage besteht beim kontrapunktischen Toneinsatz kein Bild-Ton-Synchronismus. Der Versuch, die Geräuschquelle zu lokalisieren, befügelt die Phantasie des Zuschauers (vgl. Kandorfer, 1984, S. 253). Geräusche als Kontrapunkt vermögen eine Bildaussage grundlegend zu verändern, wenn beispielsweise anstelle des erwarteten Geräusches ein anderes, ähnliches auftritt. Eine Streßsituation entsteht, wenn das Geräusch im Widerspruch zur Aussage des Bildes steht. Geräusche werden häufig zur Bildillustration eingesetzt. Wenn im Film Geräusche zu hören sind, deren Quelle im Bild sichtbar ist, kann von einer Bildillustration gesprochen werden. Der Ton wird zur Verstärkung der Aussage des Bildes eingesetzt. Kontinuierliche Geräusche zur Illustration (z.B. Stadtlärm, Stimmengewirr) können auch nachträglich zu den Einstellungen montiert werden, die synchrone Geräuschkulisse hingegen muß während der Aufnahme erfolgen. Das ständige Bemühen der Zuschauer zur Identifizierung von Geräuschquellen bei der Betrachtung von Filmen kann dramaturgisch auch zur Szenenüberhöhung genutzt werden. Hierbei ersetzen Geräusche die Bilder. Die Betrachtung einer Hausfassade mit unterlegtem Straßenlärm läßt z.B. auf einen belebten Stadttteil schließen. Konflikte bzw. Gefahr werden ebenfalls durch Geräusch erkennbar (Schritte im Off). Absicht dieses speziellen Geräuscheinsetzes ist die Erzeugung psychologischer Effekte beim Zuschauer.

Musik

Musik wird gezielt zur Auslösung von Emotionen eingesetzt. Durch sie soll der Zuschauer so weit wie möglich in den Stimmungsgehalt des Filmes hinein-

versetzt werden.

Die Funktionen der Musik im Film beschreibt Lissa folgendermaßen :

- Illustration der Vorgänge im Bild
- Bildkommentierung
- Ausdrucksmittel psychischer Erlebnisse
- Mittel zur Einführung des Zuschauers
- Repräsentation von Raum und Zeit der Handlung
- Symbolische Funktion
- Mittel zur Antizipation (Vorwegnahme von Handlungsinhalten)
- formal verbindende Funktion (vgl. Lissa, Z. in: Schatzdorfer, 1978, S. 10).

Kandorfer stellt fest, daß die Musik zum echten filmischen Element nur durch ein Wegrücken vom Film Mittelpunkt werde. Dann könne die Musik zum integralen Bestandteil des Filmes werden (Kandorfer, 1984, S. 256). Nach dramaturgischen Gesichtspunkten eingesetzte Musik wird von vielen Zuschauern nicht bewußt wahrgenommen, die Musik ist durch die geschickte Unterlegung der Vorgänge im Bild „unhörbar“ geworden. Eine Differenzierung in Frage kommender Musikstücke zur Filmgestaltung kann nach verschiedenen Gesichtspunkten erfolgen, z.B. nach Instrumentenart, Tempo, Ausdruck, Nationalität, Zeitraum.

Instrument:

Mit der Präferenzierung eines Instrumentes wird ein bestimmter Klangcharakter festgelegt. Je nach Instrumentenart, z.B. Saiteninstrument, Schlaginstrument, Blasinstrument oder Tasteninstrument, können bestimmte Assoziationen beim Zuschauer geweckt werden.

Tempo:

Das innere Tempo des Musikstückes ist häufig die bestimmende Variable bei der rhythmischen Montage. Ein schnelles Tempo einer lebhaft, fröhlichen Musik (allegro) ist als musikalische Untermalung bei sportlichen Veranstaltungen denkbar. Eine Steigerung der Musik (presto) kann bei einem sportlichen Höhepunkt eingesetzt werden. Mäßig bewegte Musik (andante) gleicht einem Spaziergang oder einem Fluß. Ein sehr langsam dahinziehender Fluß wird durch eine sehr ruhige Musik (adagio) angedeutet. Breite, gemächliche Musik (largo) entspricht z.B. dem Wellenschlag eines Sees.

Ausdruck:

Musikstücke können auch nach ihrer Ausdrucksfähigkeit ausgesucht werden und damit das psychische Filmerleben steigern. Musik kann beispielsweise Befrem-

den ausdrücken, aber auch scherzhaft, finster, traurig, ernst, monoton, sanft, idyllisch, majestätisch, festlich, munter, wirr oder elegant wirken.

Nationalität:

Das musikalische Ursprungsland ist ein weiteres Merkmal zur Wahl eines Musikstückes. Walzermusik z.B. zur Untermalung eines Porträts der österreichischen Hauptstadt.

Zeitraum:

Ein Zeugnis einer bestimmten Epoche kann durch seine spezifische Musik sinnvoll veranschaulicht werden, z.B. eine Schloßbesichtigung durch eine Barockmusik.

Als Resümee läßt sich festhalten, daß eine intendierte Wirkung der Musik eine Reflexion der möglichen Effekte und eine qualitativ und quantitativ exakte Dosierung bei der Tonmontage erfordert.

2.2.4 Licht und Dekor

Einfache Videoproduktionen kommen unter Ausnutzung der vorhandenen Lichtquellen (z.B. Tageslicht) auch in Innenräumen ohne zusätzliche Beleuchtung aus. Eine Zusatzbeleuchtung trägt dennoch zur Verbesserung der Bildqualität bei; u.a. auch deshalb, weil mit einer kleineren Blendenöffnung eine größere Tiefenschärfe erreicht werden kann. Die optischen Grundregeln dürfen aus der Fotografie bekannt sein und sollen hier nicht weiter ausgeführt werden. Neben der Verbesserung der Bildqualität ist die Beleuchtung ein grundlegender Gestaltungsfaktor des filmischen Arbeitens; insbesondere bei Spielfilmen. Einige Grundkenntnisse der Gestaltung mit Licht haben indes auch für pädagogische Produktionen Bedeutung.

Führungslicht/Auffellicht

Beim Einsatz von zwei oder mehreren Leuchten übernimmt diejenige mit der stärksten Lichtwirkung auf das Motiv die Führung. Das Führungslicht sollte etwa doppelt so hell sein wie das Aufhelllicht. Dieses Licht dient dazu, Schatten aufzuhellen und Kontraste zu mildern. Das Führungslicht strahlt direkt aufs Motiv, während das Aufhelllicht indirekt aber ebenfalls von vorne angewendet wird.

Spotlight

Eine Gegenlichtposition nimmt das Spotlight ein. Der Lichtkegel der Leuchte erzeugt einen Glanzeffekt, beispielsweise im Haar der abzubildenden Person, und legt einen Lichtsaum um sie herum. Bei Arrangieren der Lichtquellen müssen die Gesetze der Natur (Sonne/Schatten) berücksichtigt werden. Mehrfachschatten kommen in der Natur nicht vor und können auch im Film nicht geduldet werden. Im Film darf es nur einen, in seiner Richtung eindeutig definierten Schatten geben. Mischlicht, häufig Ursache sich drehender, bewegender Schatten, ist ebenfalls zu vermeiden. Ein geschicktes Lichtarrangement bringt räumliche Tiefe ins Bild.

Fotografischer Stil

Der fotografische Stil ist ein weiteres Gestaltungsmittel, der Kenntnis von Gradation und Kontrastumfang voraussetzt. Die Helligkeitsunterschiede im Motiv heißen Kontrastumfang. Das Vermögen des Filmmaterials, solche Helligkeitsunterschiede abbilden zu können, heißt Gradation. Daraus ergibt sich, daß der fotografische Stil durch Ausleuchtungs- und Belichtungsbestimmungen beeinflusst wird. Video hält einen Vergleich der Gestaltungsmöglichkeiten mit Schwarzweiß- oder Colorfilmen nicht stand. Harte Konturen werden beim Video häufig zu schwarzen Löchern, zu weiche Konturen können nicht wahrgenommen werden. Mittlere Werte (weiche Schatten) können beim Video problemlos „verarbeitet“ werden, siehe Normalstil.

Normalstil:

Die meisten Aufnahmen erfolgen im Normalstil. Alle Bildteile sind gleichmäßig ausgeleuchtet, die Schatten lassen alle ihre Details erkennen.

High-Key-Stil:

Dieser Stil zeichnet sich durch weiche Beleuchtung mit mehrheitlich hellen Partien im Hintergrund aus. Dabei bleibt das Gesicht der Person normal belichtet. Es sind kaum Schatten vorhanden, feinste Details sind erkennbar.

Low-Key-Stil:

Er ist gekennzeichnet durch harte Beleuchtung mit ausgedehnten dunklen Schattenpartien. Details sind kaum zu erkennen. Das Gesicht bleibt normal belichtet.

Dekor

Das Dekor (Bauten, Requisiten etc.) ist ein wesentliches Gestaltungsinstrument bei inszenierten Filmen. Durch das Dekor können ganze Filmgenres definiert werden, z.B. Wildwest- oder Kriminalfilme. Das stereotype Dekor kann in diesem Sinne durchaus als eine Kommunikationshilfe gesehen werden. Eine Berücksichtigung des künstlich hergestellten Dekors hat im pädagogisch strukturierten Film nur eine untergeordnete Bedeutung, denkbar beispielsweise bei kurzen inszenierten Spielszenen zur Veranschaulichung bestimmter Sachverhalte.

2.2.5 Planungssgrundlagen der praktischen Videarbeit

Bei der Planung pädagogischer Videoproduktionen ist es sinnvoll, die folgenden Planungsschritte zu beachten:

1) Informationsphase

- Bedarfserstellung
- Konstituierung eines Teams
- Lern- bzw. Informationszielbeschreibung
- Zielgruppendefinition
- Einsatzbeschreibung
- Stoffsammlung
- Expertenbefragung
- Etatfestlegung
- Produktionsdauer-Planung

2) Auftragsphase

- Selbstdarstellung
- Kostenvoranschlag (Konzeption, Produktion, Termine)

3) Konzeption

- Information, Ausföhrung, Abgrenzung (Projektanalyse, Recherche, Konzeptentwicklung)
- Konzeptionsschwerpunkt (Exposé und Treatmentvorstellung)
- Ergänzungsschritte (Rohdrehbuch/Storyboard, Kommentartext, Konzeption des Begleitmaterials)
- Abnahme (Abnahme des modifizierten Drehbuches und der Begleitmaterialkonzeption)
- Konzeptionshonorar (1. Honorarabrechnung)

4) Produktion

- Produktionsabschimmung und Genehmigung (Produktionskostenvoranschlag)
- Termin-Koordination (Terminplanung: Drehplan und Schnitt)
- Koordination vorproduktionaler Arbeiten (Grafikerstellung, Dekor etc.)
- Koordination und Produktionsüberwachung (Filmproduktion)
- Koordination nachproduktionaler Arbeiten (Musikauswahl, Begleitmaterialgestaltung)

5) Nachproduktion

- Abnahme der Rohfassung (Schnitt, Vorstellung der Rohfassung)
- Fertigstellung der Produktion (Schnittfassung: Nachvertonung, Kommentar, Musik, Titel, Grafik)
- Abnahme der Endfassung (Präsentation der Endfassung, Kopierenfertigung und Druck der Begleitmaterialien)
- Schlussrechnung (2. Honorarabrechnung)

6) Einsatz des Produktes

2.2.6 Zusammenfassung

Mit einem gezielten Einsatz filmischer Gestaltungsmittel im Videofilm können bestimmte Wirkungen beim Zuschauer hervorgerufen werden, wie z.B. Betroffenheit, Freude, kritische Aufmerksamkeit oder gefühlsmäßige Anteilnahme. Die wichtigsten Gestaltungsmittel sollen zusammenfassend noch einmal skizziert werden (vgl. Schatzdorfer, 1978, S. 4ff).

Einstellungsgröße

Großaufnahme:

Ein handlungswichtiger Teil, beim Menschen, z.B. der Kopf, wird bildfüllend. Großaufnahmen sind ausdrucksstark, vermitteln keinen Überblick.

Totale:

Überblick über den gesamten Handlungsraum einschließlich Hintergrund und Umfeld. Der Betrachter bleibt emotional auf Distanz.

Normale:

Sammelbegriff für die zwischen Großaufnahme und Totale liegenden Einstellungsgrößen. Der Zuschauer ist zwar nahe am Geschehen, aber dennoch so weit weg, daß er den Situations- und Aktionsbezug im Auge behält.

Kameraperspektive:

Die Perspektive wird nach der Position der Kamera im Raum angegeben.

Normalperspektive:

Augenhöhe des Geschehens.

Vogelperspektive:

Mehr oder weniger von oben.

Froschperspektive:

Mehr oder weniger von unten.

Kamerabewegung:

Die Kamerabewegung wird nach ihrer technischen Form angegeben.

Fahrt:

Seitlich, vorwärts- oder rückwärtsführende, horizontale und vertikale Bewegung der Kamera im Raum.

Schwenk:

Horizontales oder vertikales Schwenken der Kamera.

Zoom:

Hinzoomen (Nahaufnahme nach einer Totalen) bzw. Wegzoomen (entgegengesetzte Richtung) mit Hilfe eines variierbaren Objektivs bei stehender Kamera.

Stand:

Aufnahme ohne die zuvor genannten Änderungen.

Montage:

Zusammenstellen verschiedener Bildeinstellungen und Tonteilen zu Sequenzen und ganzen Filmen. Beachtenswert für alle Einzelteile sind Inhaltsbeziehungen, Raum- und Zeitbeziehungen

Blende:

Aufblenden (Bild erscheint langsam)

Abblenden (Bild verschwindet langsam)

Schnitt:

Harter Schnitt (stark unterschiedliche Einstellungen werden montiert)

Weicher Schnitt (ähnliche Einstellungen in Farbe, Bildaufbau, Bewegungsrichtung werden fließend montiert)

Schneller Schnitt (schnelle Einstellungsfolge, kurze Schnitte)

Ruhiger Schnitt (lange Einstellungen)

Ton:

Herkunft des Tons:

Off-Tonquelle nicht im Bild

On-Tonquelle im Bild

Sprache:

Aktueller Ton (z.B. Interview)
kommentierender Ton (Erläuternder Kommentar, Kommentar in Gedankenform, Kommentar als Kontrapunkt)

Geräusche:

Geräusche zur Illustration (z.B kontinuierliche Geräusche: Stadtlärm)

Geräusche ersetzen Bilder (z.B. Geräusche zur Szenenüberhöhung: Schritte im Off, angstvolles Gesicht im Bild)

Geräusche als Kontrapunkt (z.B. Geräusch steht im Widerspruch zum Bild: Streißezeugung)

Musik:

Charakterisierung nach:

Instrumenten (Saiten-, Blas-, Schlag-, Tasteninstrumente)

Tempo (allegro, andante, adagio, largo)

Ausdruck (heiter, ernst, idyllisch)

Nationalität (Österreich/ Walzer)

Zeitepoche (Barock/ Barockmusik)

Licht:

Führungslicht (stärkste Lichtwirkung)

Aufhelllicht (Schattenaufhellung)

Spotlicht (Glanzeffekt)

Im Film werden diese Gestaltungsmittel nicht isoliert, sondern in stets wechselnden Kombinationen eingesetzt. Eine Filmwirkungsprognose wird dadurch erschwert. Bei Lehrfilmen kann nur eine durchgeführte Evaluation in Ansätzen Auskunft über die Effizienz des Filmes geben.

2.3 Grundlagenseminar Medienpraxis

Es wäre sinnvoll, wenn zur medienpädagogischen Qualifizierung von Kindern und Jugendlichen Medienassistenten und Medienpädagogen zusammenarbeiten, d.h. gemeinsam die etwa 20 Unterrichtsstunden umfassenden Qualifizierungsseminare für Kinder und Jugendliche durchführen würden. Unser Vorschlag basiert auf folgenden Schwerpunkten:

1. Mediengrundlagenvermittlung in Theorie und Praxis;
2. Konzeptionserarbeitung;
3. Produktion bzw. Aufnahme und Montageübungen;
4. Evaluation.

Daraus lassen sich folgende Intentionen erkennen:

1.) Mediengrundlagenvermittlung in Theorie und Praxis

Es folgt eine Einführung in die Medientechnik, Medienästhetik, Medienpädagogik/ Mediendidaktik und in die Medienpraxis (Kamera-, Ton- und Montageübungen, Übungen am Grafikcomputer). Spezielle Aufgaben (z.B. digitale Erstellung von Animationen, Titelgestaltung, Computergrafik) werden in Kleingruppen erarbeitet.

Lernziele:

Erarbeitung medienpädagogischer, ästhetischer und technischer Grundkenntnisse;

Praktische Umsetzung der erworbenen Kenntnisse in Übungen;

Kritischer Umgang mit den gängigen, medial vermittelten Gestaltungsmöglichkeiten.

2.) Konzeption

Hier werden Ideen für verschiedene filmische Genre entwickelt, z.B. Lehrfilme, Dokumentationen oder Künstlerporträts und zum Treatment, Storyboard oder Drehbuch weiterverarbeitet.

Lernziele:

Themenfindung;

Methoden der Recherche;

Entwicklung einer genrespezifischen Erzählweise

3.) Produktion

Umsetzung der erarbeiteten Drehbuchvorlagen, hierzu zählt: Bewertung und Selektion des aufgenommenen Videomaterials, Gestaltungsmöglichkeiten durch die Montage erproben: Bild-, Ton-, Musikmontage

Lernziele:

Entwicklung eines filmischen Sehens

Beachtung einer genrespezifischen Dramaturgie

Handhabung der Montagetechnik und Ästhetik

4.) Evaluation

Seminar Kritik nach Ausführung der Arbeiten (Fertigstellung der Produktion)

Lernziele:

Reflexion des eigenen künstlerischen Prozesses

Analytische Betrachtung der erstellten Produktion

Erläuterung spezieller Theorien im Bezug zum Film

Aufweisen von Perspektiven des medienpraktischen Arbeit

2.3.1 Entwurf eines Seminars “Medienpraxis - Aufnahme und Montage”

Der folgende Entwurf stellt ein medienpädagogisches Qualifizierungsseminar für Kinder und Jugendliche mit insgesamt 20 Unterrichtsstunden dar. Die konkrete Umsetzung der oben formulierten Intentionen würde hiernach wie folgt aussehen:

Zeit	Phase	Unterrichtsschritte	Sozialformen	Medien
90'	Einstieg	Grundlagenvermittlung: Ästhetik u. Technik des Fernsehens, filmische Gestaltungsmittel	Frontalunterricht	Tafel Video
45'	Problemат.	Kritik an der Ästhetik des Fernsehens	Diskussion	
45'	Erarbeitung	Grundlagenvermittlung: Montage	Frontalunterricht	Tafel
60'	Übung	Montageübung: „Fußballspiel“, Arbeitsergebnis- besprechung	Partnerarbeit	Arbeits- blatt
	Problemат.		Diskussion	Tafel
60'	Erarbeitung	Grundlagen des techn. Umganges mit Video	Frontalunterricht	Tafel
90'	Übung	Übungen mit dem Camcorder	Partnerarbeit	Video
90'	Problemат.	Sichtung und Analyse der Arbeitsergebnisse	Diskussion	Fernseh- gerät
60'	Erarbeitung	Sichtung und Analyse professioneller Produktionen	Diskussion	Fernseh- gerät
60'	Erarbeitung	Konzeptionelles Arbeiten: Idee, Exposé, Treatment-erstellung zu einem bestimmten Thema	Gruppenunterricht	Arbeits- blatt
120'	Übung	filmische Umsetzung des Treatments	Gruppenarbeit	Video
120'	Übung	Montage der einzelnen Einstellungen und Vertonung	Gruppenarbeit	2 Video- geräte, Tonband, TV+Mikro
60'	Ergebnisse	Abschlussbesprechung: Zusammenfassung der Arbeitsergebnisse	Diskussion	

2.3.2 Bewertungskriterien für Kinderfernsehproduktionen

Zur medienpädagogischen Kompetenzerweiterung der Medienassistenten gehört u. E. auch die Qualifikation, fremd- und selbstproduzierte Filme analysieren und bewerten zu können. Es wird daher im folgenden auf vorfindbare Beurteilungskriterien verwiesen und Vorschläge zur Evaluation unterbreitet.

RTL Television hat eine Publikation herausgegeben (Gutes Fernsehen, Schlechtes Fernsehen, KoPäd Verlag, München 1996), die Bewertungskriterien für eine einfache Beurteilung von Kinderfernsehproduktionen anbietet. Als Bewertungskriterien werden in teilweise skaliertem Form folgende Kategorien herangezogen:

- Witz / Humor
- Konfrontation/ Konflikte
- Freundschaften/ positiv verlaufende Beziehungen
- ästhetische Qualität der Produktion
- Intention der Sendung (Sendung dient: z. B. der Unterhaltung, Information/ Bildung, Lebenshilfe/ Aufklärung, Förderung der Kreativität)
- Problemlösungen (Lösung von Konflikten)
- Lebenswelt (alltagsnah - real oder fiktiv)
- Rollenbilder (traditionell usw.)
- Besonderheiten (z. B. Gewaltausübung)

Als Beurteilungsbeispiel soll die Fantasy-Serie „Power Rangers“ herangezogen werden. Nach dem Beurteilungsraster ist der Serie nur wenig Witz und Humor zu bescheinigen. Bestimmende Faktoren sind Konfrontationen und Konflikte, die spannend dargestellt sind und Freundschaftsbezüge thematisieren. Die ästhetische Qualität der Serie wird nicht sehr positiv eingeschätzt. Die fiktionale Produktion dient allein der Unterhaltung; Problemlösungen, Informationen oder Bildungsanstöße werden nicht geliefert. Konflikte werden durch Gewalt gelöst. Das Beispiel zeigt, daß die Bewertungen stark subjektiv ausfallen. Sie zeigen aber zumindest einen Weg auf, der es ermöglicht, schon nach einmaliger Sichtung dramaturgisch, ästhetisch und pädagogisch gehaltvolle Tendenzen spezifischer Produktionen von weniger gehaltvollen unterscheiden zu können.

Geht es darum, differenzierte Aussagen über pädagogisch motivierte Kinderfernsehproduktionen zu gewinnen (z.B. „Löwenzahn“), sollte hinterfragt werden, ob die gesetzten Ansprüche:

- a) auf der inhaltlichen Ebene erfüllt werden
- etwa im Hinblick auf eine nachvollziehbare sequentielle Gliederung der Folge
 - im Hinblick auf eine innere Geschlossenheit der Informationsteile
 - im Hinblick auf eine kindgerechte Ansprache
 - im Hinblick fachlicher Richtigkeit und Vollständigkeit der Aussagen
- b) auf der filmgestalterischen Ebene gewährleistet sind
- im Hinblick auf eine Bildschnittfolge, die ein bewußtes Erfassen der Inhalte erleichtern hilft
 - im Hinblick auf eine Kameraführung, die ein bewußtes Erfassen der Inhalte nicht durch eine zu ausgeprägte Dynamik verhindert
 - im Hinblick auf eine Wort-Bild-stimmige Wiedergabe des Sachverhaltes
 - im Hinblick auf eine medienpädagogische Berücksichtigung motivierender, informierender und entspannender Phasen im Filmbeitrag
- c) auf der mediendidaktischen Ebene erfüllt werden
- im Hinblick auf eine Berücksichtigung filmischer Formen (Grafiktrick, Dokumentationen etc.)
 - im Hinblick auf eine Abwechslung journalistischer Strukturelemente, z.B. direkte Kommunikation (Moderation, Statement), kommentierter Bildteil (Kommentar, visualisierte Kommunikation), nonverbaler Bildteil (Musik, Geräusche)
 - im Hinblick auf eine Gliederung in unterschiedliche Lernstufen (Problemstellung, methodische Entwicklung, Sichtung und Zusammenfassung, Sicherung des Filmeffektes)
 - im Hinblick auf Erkennen von Lernzielen (kognitiv, affektiv, psychomotorisch).
- Zur genauen Analyse bestimmter Kinderfernsehproduktionen sind folgende Schritte erforderlich:
- Genaue Protokollierung des Filmablaufs: Einstellungs- und Zeitfassung, Beschreibung der filmischen Gestaltungsebene (Kameraaktivität) sowie der Bild- und Textebene;
 - Erstellung der Categoriesysteme zur Analyse (einen empirisch gewonnenen Code aus dem Untersuchungsmaterial oder einen systematisch gewonnenen Code aus den formulierten Ansprüchen);
 - qualitative und quantitative Auswertung des Materials.

Das Filmprotokoll ermöglicht auf der formalästhetischen und mediendidaktischen Ebene eine genaue Erfassung der filmischen Gegebenheiten. Durch die Benutzung eines Categoriesystems (systematischer Code), das aus der Fachliteratur systematisch entwickelt und übernommen wurde, können Aussagen quantitativer und qualitativer Art gewonnen werden. Dieser Code kann folgende Variablen und Kategorien enthalten:

- zeitliche Länge der filmischen Einstellungen
- die Einstellungsgröße (Groß, Normale, Totale)
- die Bild- und Kamerabewegung (Fahrt, Schwenk, Zoom)
- die Bild-Text-Ebene
- bestimmte Inszenierungsformen.

Wer etwas über inhaltliche Strukturen bzw Aussagen erfahren möchte, kann die inhaltliche Ebene des Filmprotokolls analysieren. Aus den inhaltlichen Aussagen wird ein sog. „empirischer Code“ induktiv gewonnen. Die einzelnen Begriffsmerkmale der inhaltlichen Aussagen werden erfaßt und nach Ähnlichkeitsgesichtspunkten sortiert. Aus der gewonnenen, nummehr abgrenzbaren Liste einzelner Inhaltsmerkmale wird durch Variieren des Abstraktionsgrades ein System von Variablen mit den Kategorien geschaffen. Die einzelnen Kategorien werden dabei, je nach Abstraktionsgrad, quantitativ unterschiedliche Merkmalsausprägungen erfassen. Dieses System kann nunmehr benutzt werden, um detaillierte Inhaltsstrukturen bzw. Aussagen über bestimmte Kinderfilmproduktionen zu gewinnen, und läßt auch Trends erkennen, die grundlegend zur Produktion kindgerechter Medien sein können. Wer sich der akribischen Arbeit nicht aussetzen möchte, kann auf die nachfolgende Checkliste zurückgreifen, um Kinderproduktionen allgemein zu beurteilen. Eine inhaltliche Analyse kann hier indes nur auf formaler Ebene erfolgen:

Titel der Kinderserie	:
Folge	:
Sendetermin	:
Sender	:
Begleitmaterial	:
Sendungsschwerpunkte	:
Alter der Zielgruppe	:
pädagogischer Bezug	:

Mit dem folgenden Beispiel kann Kindern die Beurteilung von Filmproduktionen nach Sichtung ermöglicht werden.

Fragenkatalog:

1. Kannst Du bereits vorher die Sendereihe „Löwenzahn“?
2. Wie hat Dir die eben gesehene Folge von „Löwenzahn“ gefallen?
3. Hat Dich das Thema interessiert?
4. Die Sendung war zu kurz, gerade richtig oder zu lang?
5. Stimmt Du dieser Aussage zu?
Ich bin der Meinung, daß ich von Sendungen wie „Löwenzahn“ sehr viel Neues erfahren kann!
6. Welchen Aussagen stimmst Du zu, wenn Du beurteilen sollst, wie Sendungen wie „Löwenzahn“ gemacht werden:
 - a) spannend oder langweilig;
 - b) ansprechend oder nichtssagend;
 - c) flott gemacht oder zu hektisch;
 - d) glaubhafte Geschichten oder unglaubhafte Geschichten erzählt;
 - e) Inhalte wie von Erwachsenen vorgegeben oder wie von uns;
 - f) für mich akzeptabel oder für mich nicht akzeptabel.
7. Du hast jetzt Gelegenheit, Deine Wünsche und Kritik zu äußern:
Du bist Redakteur/ Redakteurin der Sendung, was würdest du in Zukunft ändern?

Welche Themen würdest Du in die Sendung aufnehmen?

Hier ist Platz für Deine Gedanken und Deine Meinung zur Sendung

.....

3. Medienpädagogik im Offenen Kinderkanal

3.1 Zum Hintergrund der Kinderkulturbewegung

In den folgenden Überlegungen zur praktischen Medienarbeit mit Kindern gehen wir, wie oben beschrieben, von dem emanzipatorischen Ansatz der Medienpädagogik aus. Das heißt auch für die Entwicklung bzw. Beurteilung einer Medienpädagogik für Kinder, daß Kinder nicht wie häufig im Bereich des Deliktären und zu Entwickelnden angesprochen, sondern als eine eigene gesellschaftliche Gruppe, als handelnde und nicht zu be-handelnde Teilnehmer eines bestimmten Vorhabens angesehen werden. Zudem eine Gruppe, die uns vielleicht fremder ist, als den Generationen vor uns. Die soziokulturelle Gegenwart der Kinder heute ist nicht mehr - wie noch in statischen Gesellschaften - identisch mit der Vergangenheit der Erwachsenen, und ihre Zukunft ist in dieser sich rasant entwickelnden Zeit nicht mehr unsere Gegenwart.

Zwangsläufig wurde in Folge der allen zugänglichen Massenmedien die Frage aufgeworfen, welche Relevanz alte und hierzulande übliche Normen und Werte der Erziehung für Kinder und Jugendliche noch haben, wo ihnen über die Medien zum Teil ganz andere Lebensformen und Wertesysteme, aus fremden Kulturen zum Beispiel, übermittelt werden. Nicht mehr die Eltern und erziehenden Instanzen bestimmen allein über das Weltbild der jungen Generation, sondern die vielen Informationen, die aus der Quadratur des Kreises kommen - aus dem Fernseher. Damit wird herkömmliche Erziehung und Pädagogik in vielen Fällen fragwürdig, da sie noch aus einer ganz anderen Realität ihre Richtlinien zieht. Die leibhaftigen Vorbilder werden ersetzt durch andere vorgelebte Bilder.

Diese Fragen werden seit einigen Jahren zu Recht von der neuen Kindheitsforschung aufgeworfen. Kindheit wird nicht mehr allgemein und vor dem Hintergrund ihrer nahezu unveränderten Sozialisationsagenturen Familie, Kindergarten, Schule untersucht, sondern es rückt zunehmend das Kind selbst ins Zentrum der Untersuchungen. Fragen wie: Welche Spuren hinterlassen die äußeren Faktoren des Lebens im Bewußtsein der Kinder? und: Wie gehen Kinder mit dem Aufgenommenem um?, sind jetzt Gegenstand zahlreicher Untersuchungen.

„Die kulturellen Objekte haben nun für uns den Wert von Zeichen, Symbolen, deren Sinn und Bedeutung nicht der Forscher bestimmt, sondern diejenigen,

die damit umgehen. Deren Wert und Norm zu erkennen, ist das Forschungsziel. In der geistigen Nachfolge des Strukturalismus, der bekanntlich von der Sprachwissenschaft entwickelt wurde, handelt es sich also bei unseren Kulturgegenständen um 'Texte', die sich nur innerhalb ihres 'Kontextes' erklären und verstehen lassen. Im gegebenen Fall heißt dieser Kontext 'Kind'." (Ingeborg Weber-Kellemann 1987, 41 ff.)

Kindheit ist nicht mehr nur die Vorbereitungsphase zum Erwachsenenleben, Kinder sind heute Inhaber einer eigenen Lebensphase. Kindheit hat ein kulturell eigenständiges Muster und ist nicht mehr, wie zu Zeiten der Reformpädagogik ein leicht zu gefährdender und daher sehr zu schützender Lebensabschnitt. Dieser veränderte Blickwinkel führte zu einer Dynamisierung der gesamten Forschungsentwicklung und ist auch vor dem Hintergrund der Demokratisierungsprozesse im Bereich der Kultur in den 70er Jahren zu sehen. Zu dieser Zeit wurden erstmals auch die kulturellen Benachteiligungen von Kindern erkannt und mit der kontinuierlichen Ausformung einer ausgeprägten Kinderkultur versucht, dem entgegenzusteuern. Dies wurde zu einem langwierigen Prozeß, zumal in einer tendenziell immer älter werdenden Gesellschaft die Kinder prozentual immer weniger ins Gewicht fallen. Um aber Kindern eine Lobby zu geben, setzte der Bundestag 1988 die „Kommission zur Wahrnehmung der Belange der Kinder“ ein. Die fünf Mitglieder dieser Kinderkommission haben die Aufgabe, alle Gesetze, die der Bundestag verabschiedet, auf ihre Auswirkung für Kinder hin zu überprüfen. Die parlamentarische Wirksamkeit dieser Kommission ist jedoch durch das herrschende Einstimmigkeitsprinzip sehr eingeschränkt, worauf z.B. auch zurückzuführen ist, daß es nicht gelungen ist, eine Diskussion über politische Mitwirkungsrechte und Einflußnahme auf Wahlentscheidungen von Kindern ins Parlament einzubringen. Verschiedene Entwürfe hierzu liegen vor. Zum Beispiel fordert der Münchner Rechtsanwalt und Kinderrechtler Peter Merk überspitzt ein uneingeschränktes Kinderwahlrecht ab null Jahren.

Auch von der Kultur und ihren Institutionen wurden Kinder von nun an sowohl als Rezipienten als auch als Produzenten ernstgenommen. Es gründeten sich Kindertheater, Kinderkulturwerkstätten, Kinderkinos und Kindermedienwerkstätten. Im kulturpolitischen Bereich entstanden Initiativen, wie 'Kids beraten Senator' in Berlin oder das 1994 gegründete Kinder- und Jugendparlament. Heute reicht die Entwicklungslinie bis in die Etablierung ganzer Kinderfernsehsender, wie z.B. Nickelodeon oder dem Kinderkanal von ARD und ZDF mit begleitender Rezeptionforschung. Kultur ist heute auch und in erster Linie Medienkultur. Ganze Forschungsbereiche beschäftigen sich mit der Wirkungs-

weise des Fernsehens auf Kinder, wie Kinder mit Fernsehen umgehen, und ob sie überhaupt Fernsehen können.

Im Zeitalter der Medien befinden sich Erwachsene mit den Kindern und Jugendlichen in einem gemeinsamen Lernprozeß, wobei in diesem Fall Kinder und Jugendliche gegenüber den Erwachsenen häufig einen großen Kompetenzvorsprung haben, was in Schulen oder Kinder- und Jugendzentren zur Verunsicherung auf Seiten der Pädagogen führt. Bei Kindern und Jugendlichen sind die Medien von Anfang an Bestandteil ihres Alltags, ihres Lebens. Sie lernen auf natürliche Weise den Umgang mit ihnen und werden dabei mittlerweile durch zahlreiche Einrichtungen unterstützt. Soweit der kompetente und aktive Umgang mit den Medien unterstützt und gefördert wird, bringen sie die Kindheit nicht zum Verschwinden, sondern neue Formen der Weltaneignung, zusätzliche Möglichkeiten des Erlebens und schließlich andere ästhetische Erfahrungen als bisher beim Basteln und Papierschnöpfen im Kindergarten.

Daß im Bereich der Literatur zur Medien- und Kulturpädagogik mit Kindern der Stand der Rezeptionforschung bei weitem höher liegt als der über die handlungsbezogene Medienpädagogik und über Produktionsweisen von Kindern zeigt, daß man es sich bis heute zur Gewohnheit gemacht hat, Kinder als Konsumenten, Rezipienten, passive und zu beeinflussende Wesen zu erforschen, sie aber nicht als möglicherweise kompetente Partner in der Medienproduktion mit den ihnen eigenen inhaltlichen und ästhetischen Vorstellungen ernstzunehmen.

3.2 Der Offene Kinderkanal als Sender und Lernfeld

Die Akzeptanz einer eigenen Kinderkultur, bedingt durch eine immer eigenständigere und unkontrollierbare Sphäre durch das Fernsehen, soll nun aber nicht zur Abstinenz von pädagogischer Einflußnahme führen. Die zuvor gemachten inhaltlichen Ausführungen dienten allein dazu, die Rolle der Medienpädagogik bzw. der Pädagogik zu einer Umorientierung zu bewegen. Wie im einzelnen näher auszuführen sein wird, sind Kinder nicht in allen Altersstufen in der Lage, Spiel- und Lernprozesse selbst zu gestalten. In bestimmten Altersphasen verlieren sie leicht den Überblick und sind sehr abhängig von einer führenden Hand. Es geht vielmehr darum, in einen lebendigen Prozeß mit den Kindern einzutauchen. Das heißt, planerisches Vorgehen mit der unbedingten Offenheit, sich auf die Themenwahl, auf ästhetische Vorstellungen, vielleicht auch auf technisch ungewöhnliche Ideen der Kinder einzustellen.

Es ist einfach, zu denken, daß man die Wirklichkeit der Kinderwelt kennt, nur weil man glaubt, die Kinder zu kennen und eine Auffassung von der Kinderwelt zu haben. Aber ein wahrer Einblick in die Art, wie Kinder ihre Welt sehen und erfassen, kann nur durch Zuhören und Nachfragen entstehen. Um so hören und fragen zu können, muß eine Methodik entwickelt werden, die allen Kindern die Chance gibt, ihre Gedanken und Ideen auszudrücken. Viele Gedanken müssen erst geweckt werden und manche Kinder die Chance bekommen, zu entdecken, was sie selbst, befreit von den Eltern und anderen Erwachsenen, eigentlich denken. Pädagogisch kann man sich dem Ziel nähern, indem ein Klima geschaffen wird, wo allen am Prozeß beteiligten Kindern die Chance gegeben wird, teilzunehmen, zu Wort zu kommen, sich wichtig zu fühlen und ohne die Gefahr einer Blamage zu probieren.

In der medienpädagogischen Arbeit mit Kindern geht es in erster Linie darum, die Kompetenz der Kinder zu akzeptieren und sich an die ihnen eigene Lernmethodik anzuschließen - und die heißt 'Spiel'. Es sollte weniger darum gehen, perfekte Ergebnisse einer ambitionierten Medienpädagogik zu realisieren, bei der die Kinder erfahrungsgemäß auf der Strecke bleiben, sondern vielmehr darum, Kindern ihren Raum zum Experimentieren unter kompetenter Anleitung zu überlassen. Im Mittelpunkt der medienpädagogischen Arbeit steht das Kind mit seinem Alltag, seinen Erfahrungsmustern, seinen Bedürfnissen nach Ausdruck und Kreativität. Der Gestaltungswille und hohe Perfektionsanspruch der Kinder wird unter der Voraussetzung einer geschickten pädagogischen Führung und einer kompetenten fachlichen Anleitung zu oft erstaunlichen Produkten führen.

Der Offene Kinderkanal Gera hat anders als Offene Kanäle im Allgemeinen schon mit Beginn der Planung eine ganz bestimmte inhaltliche Zielrichtung, wenn nicht gar unter dem Einfluß allgemeiner Entwicklungstendenzen ein bildungs- und kulturpolitisches Interesse. Ein erklärtes Ziel ist es, den Offenen Kanal durch die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen stärker als medienpädagogische Einrichtung auszuweisen. Ein weiteres ist es, auch dieser Gruppe im Sinne der Offenen-Kanal-Idee, in erhöhtem Maße als bisher geschehen, Chancen der Artikulation und des kreativen Umgangs mit den audiovisuellen Medien anzubieten. Darüberhinaus soll der Offene Kinderkanal in Kooperation mit geeigneten Partnern wie Schulen, Kinderfilm- und Fernsehfestivals die gesamte Infrastruktur auf diesem Gebiet qualitativ ausbauen. Da dieser Kinderkanal also mit einer bestimmten Idee gegründet wurde, ist es erlaubt, an dieser Stelle auch einige inhaltliche Vorstellungen mit einfließen zu lassen. Diese inhaltlichen Vorüberlegungen sind außerdem notwendige Voraussetzung zur

Entwicklung und zum Verständnis unserer Vorschläge für die organisatorischen und technischen Umsetzungen.

Vor dem Hintergrund der Kinderkulturentwicklung sollte ein Offener Kinderkanal genutzt werden als

- Forum, in dem die Kinder, wie im o.g. Kinder- und Jugendparlament, ihre Meinung zu kommunalpolitischen, gesamtpolitischen oder zu ganz alltäglichen Fragen veröffentlichen können.
- Ort des handlungs- und erlebnisorientierten Lernens, wo Kinder und Jugendliche spielerisch an die Technik herangeführt werden und im gemeinsamen Produktionsprozeß Rollen und Verantwortung übernehmen lernen.
- kreatives Ausdrucksmittel für Wünsche, Träume und eine Ver längerung des eigenen Alltags in die Welt der phantastischen Bilder, Märchen und sagenhaften Figuren.
- Möglichkeit der Kooperation mit anderen Einrichtungen, wie Schulen, Kinder-gärten, Theatern, Museen oder dem Deutschen Kinderfilm& Fernsehfestival „Goldener Spatz“.

Der Offene Kanal ist nach zwei Seiten hin offen. Einmal als öffentliche Einrichtung für die Produzenten und Nutzer, die dort aus verschiedensten Interessen hingehen und Beiträge produzieren, und auf der anderen Seite geöffnet für die Zuschauer, sofern sie sich für diese dann fertigen Beiträge interessieren. Mit welchem Interesse beide Seiten in diesen Kanal einsteigen, möchten wir hier anhand einer kurzen Umfrage vorstellen, die Studierende der Fachhochschule Merseburg im Rahmen eines Seminars zum Thema 'Kinderfernsehen' im Raum Merseburg-Halle durchführten. Danach interessieren Kinder in erster Linie die Produktion von Trick- und Phantasierfilmen, in zweiter Linie der Bereich der Werbung, den sie für sich umformulieren und phantasievoll bearbeiten möchten, und in dritter Linie die Produktion von Nachrichtensendungen für Kinder und Jugendliche mit Veranstaltungstips, Ideen und Ratschlägen. Die Erwachsenen erwarten von einem Offenen Kinderkanal eher sozialpädagogische Funktionen, wie sinnvolle Beschäftigung der Kinder unter Betreuung, damit sie nicht der Straße und unkontrollierbaren Sozialbeziehungen überlassen bleiben. Darüberhinaus soll der Kinderkanal Auskunft darüber geben, wie Kinder sich mit ihrer Umwelt auseinandersetzen, was sie interessiert und beschäftigt, und wie sie die Welt der Erwachsenen und deren Vertreter sehen.

3.2.1 Medienpädagogische Umsetzung (nach Altersgruppen)

Patricia M. Greenfield hat mit ihrem Buch „Kinder und neue Medien“ die These vertreten, daß die Schäden, die die elektronischen Medien bei Kindern anrichten (Unkonzentriertheit, Bewegungsmangel, Nervosität etc.) nicht mit den Medien selbst zusammenhängen, sondern mit der Art und Weise, wie und wofür diese genutzt werden. Ihres Erachtens kann jedes Medium zur menschlichen Entwicklung beitragen, wenn man lernt, seine Codes zu verstehen. Die im Bildungsprozeß Verantwortlichen werden lernen müssen, Kindern und Jugendlichen zu vermitteln, sich im bildhaft-ästhetischen Bereich zu artikulieren, um zu einer Alphabetisierung visueller Kompetenzen gemeinsam beizutragen, und um handlungsrelevant mit den gesellschaftlich vermittelten Bildern umgehen zu können.

Um den Offenen Kinderkanal nicht auf die Funktion einer Ausbildungsstätte für den Mediennachwuchs zu reduzieren, liegt es im Interesse der Sache, autonome Redaktionsgruppen für die o.g. Themenbereiche zu bilden, die jeweils von medienpädagogischer Seite zunächst initiiert und dann betreut werden. In jedem Falle sollten aber die Kinder auch inhaltlich autonom in diesen Gruppen entscheiden und ihre Ideen zum Maßstab machen können. Die folgenden Sparten sollen verdeutlichen, warum wir diese Bereiche ausgewählt haben, und wie diese Arbeit in Gruppen inhaltlich, technisch und personell organisiert sein müßte.

Zuvor möchten wir an dieser Stelle noch einige Hinweise für die Altersklassifizierung geben, die bei der medienpädagogischen Anleitung berücksichtigt werden sollten.

Die zu Erweckenden (6 - 8 Jahre)

Diese Kinder interessieren sich für märchenhafte Stoffe, wie sie in der Filmmerkiste näher beschrieben sind. In dieser Altersgruppe ist eine ständige Anleitung und Führung notwendig, da die Kinder noch zu sehr auf sich selbst bezogen sind und ohne Hilfe keine durchgehende Handlung entwickeln können. Sie haben keine Distanz zur Rolle und verlieren leicht den Überblick. Aufgrund ihrer geringen Lebenserfahrung verharmlösen die 6-8-jährigen bestimmte Situationen oder denken sich unrealistische Lösungen für Probleme aus. Außergewöhnliche Situationen erschüttern mitunter das harmonische Weltbild der Kinder. Es darf ihnen nicht zu viel zugemutet werden, man muß sie behutsam in die Auseinandersetzung mit der nicht immer harmonischen Welt hinein-führen. Die Figuren einer Spielhandlung z.B. dürfen nicht zu stark ausdifferenziert sein, die Handlungsweisen müssen gradlinig sein und immer ein gutes,

beruhigendes Ende haben. Kinder in diesem Alter haben ein großes Harmoniebedürfnis, was Inhalt und Form der gemeinsamen Aktionen angeht. Notwendige Voraussetzung für eine effektive Zusammenarbeit mit dieser Altersgruppe ist die Herstellung einer atmosphärisch dichten Stimmung zu Anfang, die zum Spielen oder Agieren lockt, sowie die forcierende Anregung spannungsreicher Elemente, die von den Kindern selbst noch nicht geliefert werden. Hierbei muß allerdings immer Augenmerk auf mögliche Überforderung gelegt werden.

Je jünger die Kinder sind, desto mehr muß die Spielleitung in das Geschehen eingreifen und das Kind durch seine permanente Anwesenheit im Spiel stützen. Es genügt hier nicht, Anweisungen von außen zu geben. Der Anleiter muß sich in den Spielprozessen immer an die Seite des handelnden Kindes stellen und ihm weiterhelfen. Dies gilt bei dieser Altersgruppe für alle beschriebenen Sparten der Fernsehproduktionen.

Die begeistertsten Wilden (9 - 12 Jahre)

Charakteristisch für diese Altersgruppe ist deren Mut, Initiative und Experimentierfreude. Die Arbeit mit diesen Kindern kann bei qualifizierter Anleitung inhaltlich und formal sehr ertragreich sein, da diese Altersgruppe sich bereits intensiv für Zusammenhänge, komplizierte Geschichten mit ausgeformten Charakteren und vielen Nebenhandlungen interessiert. Eine Geschichte, ein dargestellter Vorgang muß unbedingt logisch und für die Akteure nachvollziehbar sein. Jede kleinste Ungenauigkeit wird schnell erkannt und führt bei unkonstruktiver Lösung sofort zu Langeweile und Unbeteiligtsein. Auf der anderen Seite sind die Aktionen der Kinder aber noch sehr chaotisch und wild, so daß auch hier ein strukturierendes Eingreifen notwendig ist. Da diese Kinder bereits ausgeprägte Fernseherfahrungen haben, orientiert sich ihr Interesse häufig auf die Umsetzung von Fernsehfilmen und -sendungen. Die medienpädagogische Betreuung darf dies nicht kategorisch ablehnen, sondern muß vielmehr versuchen, die Medienerfahrungen der Kinder zu integrieren und in realistische umsetzbare Bahnen zu lenken. Das Interesse der Kinder dieser Altersgruppe muß ständig mit neuen Anregungen und interessanten Ideen wachgehalten werden. Gleichzeitig muß das schnelle und begeisterte Aufgreifen dieser neuen Impulse immer wieder in geordnete Bahnen gelenkt und produktiv befördernd in den gesamten Schaffensprozeß integriert werden. Kurz: die Aufgaben der pädagogischen Betreuung sind umfassend und schwierig, werden aber durch großes Engagement, Kreativität und Ideenreichtum von Seiten der Kinder über die Maßen belohnt und bei konzentrierter Anleitung produktiv gefördert.

Die Betroffenen (13 - 16 Jahre)

In dieser Altersgruppe stehen Inhalte der individuellen Lebensplanung und Lebensführung im Vordergrund. Es geht um realistische Stoffe, wie z.B. Liebe und Partnerschaft, Sucht und Drogen, Gewalt und Aggression, Religion und Politik. Die 13 - 16-Jährigen sind nicht mehr nur Teil der Familie und noch nicht Teil der Gesellschaft. Sie sind nicht mehr Kinder und noch nicht selbstverantwortlicher Teil der Erwachsenen mit eigenem Beruf und eigener sozialer Rolle. Aus dieser Stellung des Draußen- und Davor-Seins folgt eine gewisse Schwäche, die nach Bestätigung und Stärkung verlangt. Die Jugendlichen dieser Altersgruppe wollen etwas riskieren, von ihrem Eigentlichen etwas mitteilen, suchen aber auch Konfrontation und Opposition zur Klärung ihrer eigenen Ansichten. In der kreativen und pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen muß darauf geachtet werden, daß sie diese Bedürfnisse in einem gesicherten Raum und mit Erfolg befriedigen können. Die Forderung an die pädagogische Betreuung ist also, die hohen Ansprüche der Jugendlichen gelten zu lassen und zum sichtbaren Erfolg zu führen. Die Hauptprobleme und Entwicklungsaufgaben dieser Altersgruppe lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Akzeptieren des eigenen Körpers und der eigenen Geschlechtsrolle, Probleme der Selbstfindung, Identitätsprobleme, Ablösung von der Familie, Generationskonflikt, Solidaritätsprobleme, Probleme der Berufswahl, Entwickeln eines Wertesystems. Die Antworten, die Jugendliche heute in ihrem Verhalten und in ihren Orientierungen auf diese Situation geben, sind so unterschiedlich wie die konkreten sozialen Lebenslagen und Verhältnisse; innerhalb derer sie sich befinden. Der Pädagoge muß für jeden Einzelnen in der Gruppe die Relation bestimmen zwischen dem eigenen Selbstkonzept des Jugendlichen, seinen möglichen Expansionswünschen oder auch abwehrender Angst und der Herausforderung durch die Aufgabe. Den ungeschützten Raum der Jugendlichen immer im Blick habend, muß die pädagogische Betreuung zwischen diesen Feldern der Selbstbestätigung auf der einen und der Verunsicherung durch neue Anforderungen etc. (und damit entweder Förderung oder Zerstörung) auf der anderen Seite ständig austarieren. Ist dies in der Anfangsphase gelungen, wird die Rolle des Pädagogen im Gegensatz zu den beiden vorher genannten Altersgruppen immer überflüssiger. Er wird mehr und mehr zum Anreger und Partner im gemeinsamen Handlungsprozeß.

Für die folgenden Redaktionsgruppen haben wir eine Altersempfehlung gegeben, die aber bei entsprechender pädagogischer Betreuung und Anleitung nicht kategorisch eingehalten werden muß.

3.2.1.1 Politkiste oder „Kinder an die Macht“

Die Politkiste ist im Sinne des o.g. ersten Spiegelstrichs ein Forum, in dem Kinder ihre Ideen zur Gestaltung unserer gemeinsamen Lebenswelt einbringen können. Nach Auskunft des Redakteurs der Sendung mit der Maus Christoph Biemann läßt sich eine Spaltung bei Kindern in folgende zwei Gruppen beobachten: auf der einen Seite sind Kinder sehr engagiert, z.B. in Bezug auf ökologische Themen bei Organisationen wie Greenpeace, und auf der anderen Seite gäbe es "...diese Konsumtyrannenkinder, die vor dem Fernseher sitzen, unkreativ sind und dabei völlig verblöden". (in: vorwärts, Brennpunkt 4/97) Die Politkiste sollte also das Bedürfnis der Kinder nach Mitgestaltung ihrer Umwelt aufgreifen und ihnen mittels einer eigenen Sendung ein Sprachrohr eröffnen, indem sie ohne Belehrungen oder inhaltliche Einschränkungen ihrer Meinung zu kultur- und umweltpolitischen Fragen nachgehen können. Nach Vorbild der Kinder- und Jugendparlamente sollte eine kleine Redaktionsgruppe nach einer Vorbereitungszeit überwiegend eigenständig arbeiten. Die fernsehjournalistischen Formen wären hier Reportage, Feature, Dokumentation, Interview, Magazinsendung, Nachrichten u.ä. Erfahrungen haben gezeigt, daß Kinder und auch Jugendliche sich ganz besonders für Probleme ihres unmittelbaren Umfeldes interessieren. Stadtplaner haben in den USA bei der Gestaltung der Dächer die Sichtweise der Kinder aufgegriffen, die nach einer Befragung angaben, daß sie immer nach oben schauen und sich an Turmspitzen, auffallend gestalteten Häuserdächern etc. orientieren. Aufgrund dieses Bezuges auf die Sicht von Kindern sieht man in Manhattan beispielsweise sehr originelle Dachspitzen auf den Hochhäusern. Diese Themen, wie z.B. Stadtplanung, Ausstattung der Schulen oder Kitas, Straßenverkehr u.ä. sollten zum Ausgangspunkt der Arbeit in dieser Gruppe gemacht werden. Es können hierbei Kontakte zur Jungen Presse, zu anderen Sendern, zu Kinder- und Jugendparlamenten u.ä. aufgenommen werden. Auch sollten Kinderpresseausweise mit Foto von Beginn an organisiert werden, so daß die Kinder sich mit ihrer Rolle als Journalisten identifizieren können.

In einem Kinderprojekt der Berliner Hörfunkwerkstatt legte man den Kindern beim ersten Vorbereitungsstreifen ca. 15 Meter tagesaktuelle Tickermeldungen einer Nachrichtenagentur zur Auswertung und Anregung vor. Im darauffolgenden Treffen wurden die Kinder spielerisch in die Technik eingeführt, indem man Nonsense-Nachrichten produzierte. Der nächste Schritt war die Produktion eines echten Nachrichtenblocks mit Meldungen, Schwerpunktthemen mit Kommentar, Feature sowie praktischen Hinweisen und Tips. Die Sendung wurde am Anfang und am Ende mit einem Erkennungsjingle versehen und dauerte

Im Schnitt 7 Minuten unter Beteiligung von ca. 20 Kindern. Jede der drei Gruppen traf sich zweimal wöchentlich für jeweils drei Stunden nach der Schule. Auch wenn die hohe Beteiligungszahl für organisatorische Probleme sorgte, konnte nur dadurch die 14-tägige Kontinuität der Sendung aufrechterhalten werden, da zumindest immer 3 Kinder zu den Redaktionssitzungen kamen. Durch die Regelmäßigkeit und Verlässlichkeit der Sendung steuerten auch andere Kindergruppen von außen Themen für die Nachrichten bei, so daß die Teilnehmerzahl für einzelne Nachrichtensendungen auf fast 40 Personen anstieg.

Im Zentrum der Konzeption der „Politikiste“ steht die Verbindung von medienpädagogischen und kinderpolitischen Inhalten. Unter ständiger Einbeziehung der kindlichen Alltags- und Lebenswelt soll mit Hilfe handlungsorientierter Methoden, d.h. durch gemeinsame aktive Gestaltung mit handhabbaren Medien auf das anvisierte Leitziel hingearbeitet werden. Eine angemessen kindgerechte Wahl der Sendehalte soll wie im Beispiel oben in erster Linie dadurch erreicht werden, daß die Kinder die Themen nach ihren eigenen Interessen und Bedürfnissen selbst bestimmen. Durch die eigenverantwortliche Themenwahl wird gewährleistet, daß ein ständiger, unmittelbarer Bedeutungs- und Sinnzusammenhang zum Alltagsleben und Entwicklungsstand der Kinder gewahrt bleibt, und sich die Kinder in ihren Bedürfnissen, Sorgen und Ängsten verstanden und angenommen fühlen. Diese Herangehensweise entbindet aber die Medienpädagogen nicht von ihrer Pflicht, sich konstruktiv in den Prozeß der Themenfindung einzuschalten und durch gezieltes Nachfragen und Hinführen gegebenenfalls Interessen zu wecken oder die Wahrnehmung für bestimmte Themen und Zusammenhänge zu schärfen. Hierzu ist natürlich eine genaue Kenntnis der kindlichen Alltags- und Lebenswelt Voraussetzung.

Natürlich muß auch die Präsentationsform der Sendung kindgerecht sein. Das heißt, die Sendung muß einen hohen Unterhaltungswert haben, sie muß weiterhin den oft ausgesprochen hohen Qualitätsanforderungen der Kinder genügen und muß drittens auch für Erwachsene anregend und interessant sein. Die Kinder könnten also vor endgültiger Fertigstellung Eltern, Freunde u.a. zur Diskussion und Überprüfung einbeziehen oder daraus im Anschluß an die ersten Nachrichtensendungen diese reflektive Gesprächsrunde auch live übertragen und um Anrufe bitten o.ä. Um die Identifikationspotentiale weiter zu erhöhen, können die Kinder das Umfeld kontinuierlich durch andere Formen, wie z.B. Quiz, Rätselspiele, Musikwünsche, Grüße, Briefe an die Redaktion, die verleisen werden, miteinbeziehen.

Organisatorische Rahmenbedingung für die Politikiste

- Raum: Besprechungszimmer für ungestörtes Arbeiten
- Materialien: Faxgerät, Telefon, Adresskartei, Kinderpresseausweise, Papierblock, Computer, Kopierer
- Technik: mobiles technisches Equipment und Live-Sendestudio
- Personal: Medienpädagogen mit journalistischen Kenntnissen
- Sonstiges: Kenntnis der Zielgruppe, vorgeschaltete Spielnachmittage, Fragebogenaktion, Interviews zur gezielteren Planung, Kontakte zur Presse etc.
- Nutzer: 13 - 16 Jahre (ev. auch Jüngere)

3.2.1.2 Trickkiste oder „Technik leicht gemacht“

Die Abteilung Trickkiste ist eine Art technische Spiel- und Versuchsecke. Hier sollen die Kinder unter medienpädagogischer Anleitung spielerisch erste Erfahrungen mit der Technik machen.

Menschen, die sich selbst live im Bildschirm sehen, beginnen sofort ihre Haltung und ihr Gehabe nach dem Bildschirm auszurichten. Auch Kinder und Jugendliche lieben es, sich mit der Kamera abzubilden und ihr Abbild zu studieren. Während bei Film und Foto eine Differenz zwischen produziertem Bild und der Realität durch die verstrichene Zeit zwischen der Aufnahme und der Realität besteht, ist diese Differenz bei Video aufgehoben. Die simultane Bildaufzeichnung und -wiedergabe auf einem Monitor ermöglicht, daß die reale Existenz und die Existenz des Bildes zusammenfallen. Das Abbild gibt den Definitionsraum und die Orientierung nicht nur für die Wahrnehmung, sondern auch für das Verhalten. Der Monitor organisiert und orientiert in Folge Verhalten und Aktion, so daß das Abbild Funktionsträger der Handlung wird, bzw. das reale Selbst handlungsrelevant seine eigene Abbildung antizipiert, bis die Person mit ihrer Identifikation mit seinem Abbild übereinstimmt. Das Abbild wird zum Vorbild oder das Subjekt zum eigentlichen Bildträger. Die Abbildung triumphiert über die Wirklichkeit, sie ist wirklicher als die Wirklichkeit. Damit ist Video nicht einfach ein Medium der Abbildung, sondern es gibt der Abbildung eine neue Realität.

Diese Tatsache kann man sich in der Videoproduktion mit Kindern zu Nutzen machen. Das heißt, es geht zunächst darum, Abbildungen und direkte Interaktionen mit dem Monitor herzustellen. Statt eines Drehbuches gibt es Spielgerüste zur Improvisation, statt Filmsprache die Interaktion mit dem Monitor

und statt Filmschnitt die Live-Montage ohne Nachbereitung. Hierzu einige anschauliche Beispiele:

Spielfgerüste können z.B. Miniaturszensarien aus Postkarten mit sich darin bewegenden, aus Zeitungen oder Fotos ausgeschnittenen kleinen Figuren sein; oder Karton- bzw. Tischbühnen mit Legoteilen oder Puppenhäuser mit kleinen Puppenfiguren u.ä. So stehen die Filmenden nicht im Rampenlicht, sie können sich hinter Miniaturfiguren und Pappkarton verstecken und verlieren ihr darstellerisches Lampenfieber. Die Arbeit in so kleinen Zusammenhängen verlangt Konzentration und Behutsamkeit sowohl im Umgang mit der Technik (Makro-aufnahmen) als auch beim Spiel in den Bühnenbildern. Gleichzeitig lernen die Akteure spielerisch den Umgang mit der Technik und die Veränderungsmöglichkeiten von Wirklichkeit durch die Kamera kennen (Tiefenschärfe, Lichteinfluß etc.) Es findet auf allen Ebenen eine Verkleinerung der technischen Probleme statt und somit ein kindgerechter Umgang mit den vorgegebenen technischen Anforderungen.

Die direkte Interaktion mit dem Monitor führt zu seltsamen Überraschungen und spontanen Einfällen in der Gruppe. Das Bild auf dem Monitor ist ein anderes, als das den Kindern vorliegende reale Arrangement. Aus einem Pappbecher kann im abgebildeten Bildverhältnis eine Mülltonne werden, oder eine kleine Delle im Foto macht aus einer scheinbar harmlosen Figur ein unheimliches Monster. Das sind die Verwandlungen von Substanzen, die sich bei der Interaktion mit dem Monitor als besondere Bildschirmwirkung ereignen. Die Kinder können beispielsweise auch mit Fingermalfarbe ganz in der Nähe des Monitors eine Glasplatte bemalen und sehen gleichzeitig die Ergebnisse auf der ebenfalls glatten kalten Monitorscheibe. Mit einer solchen Arbeitsform käme man z.B. dem Bedürfnis nach taktilen sinnlichem Erleben des Kindes entgegen, das den Bildschirm nicht als etwas Fremdes, vom Kind Abgespaltenes zeigt, sondern als Spielfläche erfahren läßt.

Für die Produktionsatmosphäre mit Kindern ist besonders wichtig, daß der Prozeß des Produzierens produktorientiert ist. Das heißt, es muß schnell ein zusammenhängendes Ergebnis für die Kinder sichtbar sein. Dies gewährleistet kontinuierliche Aufmerksamkeit und die Freude an der eigenen Kreativität. Durch die Produktion im Kartontheater wird der Schnitt ins Vorfeld der Kamera gelegt. Die Komplexität der Prozesse bei der sprachlichen Planung im Drehbuch, beim Drehplan und bei der Nachbereitung im Schnitt wird also bei einem so gearteten Video-Filmen nicht von vornherein auf den späteren Schnitt hin ausgerichtet, sondern ins unmittelbare inszenatorische Vorfeld der Kamera verlegt.

Was früher nur durch ein externes Trickmischpult abgefragt werden mußte, ist heute zum Teil direkt in die Kamera integriert und läßt sich, wie oben beschrieben, direkt auf dem Bildschirm überprüfen. Hier lassen sich vielerlei Effekte ausprobieren: Stroboskop, Flashmotion, Stopptrick, Picture in Still, Multit etc..

Auf der Folie dieser Anregungen lassen sich zahlreiche spielerische Methoden entwickeln, die es den Kindern ermöglichen, die Funktionsweise von Kamera, Licht und Montage zu begreifen. Auch im Bereich des Tons lassen sich Experimente einbauen, wie das Vorfremden der eigenen Stimme, die Herstellung von Donner, Regen und anderen Gruselig Geräuschen.

Organisatorische Rahmenbedingung für die „Trickkiste“

- Räume: einen großen Spiel- und Bewegungsraum, ein Studio
- Bastelmaterialien: Zeitungen, Postkarten, Fotos, Papp, Farbe, Pinsel, Scheren, Stifte, Kleber, Stoffe, Bänder, Wollreste etc.
- Spielmaterialien: Legosteine, Puppenhaus, Puppen, Scherzartikel, Spielzeug, Musikinstrumente (Percussion, Orff etc.)
- Technik: Camcorder etc., Overheadprojektor, ev. einen fahrbaren Tischwagen für den Monitor mit montierter Kamera und Akkuliicht, Scheinwerfer, Musikequipment, Geräuscheffektgerät, Spiegel etc.
- Personal: Medienpädagogen mit Kenntnis in Spielpädagogik, Erzieher ev. mit medientechnischen Kenntnissen
- Nutzer: 9 - 12 Jahre (ev. auch Jüngere)

3.2.1.3 Filmmerkiste oder „Träume werden wahr“

In der Filmmerkiste geht es um die Umsetzung von märchenhaften Bildern, theatralen Szenen und kleineren Spielfilmprojekten. Kinder sind angewiesen auf Märchen und haben einen leichten Zugang zu traumhaften Bildern und zauberhaften Wesen. Kinder denken anders als Erwachsene. Ihr Denken ist auf die konkrete Anschauung angewiesen und handlungsgebunden. Indem es sich vorstellt, was es selbst oder jemand anders tut, kann es erweiterte Vorstellungen und Zusammenhänge seiner eigenen Erfahrungsmöglichkeiten entwickeln. Ähnlich verfährt das Märchen. Sinnbildlich gesehen nimmt es den Leser, bzw. Zuhörer an die Hand und führt ihn gewissenhaft und nachvollziehbar von Ort zu Ort, von Prüfung zu Prüfung. In der Ausdrucksform der Bilder liegt die Beständigkeit und Kraft der Märchen. Die Themen werden so stark bildhaft verdrichtet, daß ihr Kern über Generationen hinweg nicht verloren ging und immer noch aktuell ist.

In früheren Lebenszeiten war das bildhafte Denken, das Verstehen von Mythen und Symbolen und ihre geistige Durchdringung eine ganz selbstverständliche Erkenntnisform. Die Beschäftigung mit Märchen kann uns wieder lehren, nicht nur mit dem analysierenden Verstand, sondern mit allen Sinnen und dem Gefühl, die Wirklichkeit und uns selbst zu erfassen. Oberflächlich betrachtet, lehren zwar Märchen wenig über das Leben und Zurechtkommen in einer Massengesellschaft, sie sagen aber Wesentliches über die inneren Probleme des Menschen aus und über die richtigen Lösungen für seine Schwierigkeiten. Das Märchen stärkt insbesondere die inneren Kräfte des Kindes, um die spezifischen Probleme der einzelnen Altersphasen bestehen zu können. Je nachdem, welches Thema das Kind gerade zu behandeln hat, wird es sich zielicher das dazu passende Märchen aussuchen oder in einem Märchen nur den Teil im Feld seiner Aufmerksamkeit zulassen, der für ihn zu diesem Zeitpunkt relevant ist und adäquat verarbeitet werden kann.

„Gerade weil ihm sein Leben oft verwirrend erscheint, muß man dem Kind Möglichkeiten geben, sich selbst in dieser komplizierten Welt zu verstehen und dem Chaos seiner Gefühle einen Sinn abzugewinnen. Es braucht Anregungen, wie es in seinem Inneren und danach auch in seinem Leben Ordnung schaffen kann. Es braucht - und dies zu betonen ist in unserer Zeit notwendig - eine moralische Erziehung, die ihm unterschwellig die Vorteile eines moralischen Verhaltens nahebringt, nicht aufgrund abstrakt ethischer Vorstellungen, sondern dadurch, daß ihm das Richtige greifbar vor Augen tritt und deshalb sinnvoll erscheint - Diesen Sinn findet das Kind im Märchen.“ (Bettelheim, Kinder brauchen Märchen, 1995)

Die Besonderheit der Märchen kommt der kindlichen Anschauungsweise sehr entgegen. Die Botschaften des realen Lebens, der unvermeidliche Kampf gegen Schwierigkeiten und die Untrennbarkeit zur menschlichen Existenz wird im Märchen deutlich gemacht. Das Märchen zeigt im Weg des kleinen Helden, daß man selbst etwas unternehmen muß - oder auch, daß einem in schwierigen Situationen geholfen wird -, um bestimmte Situationen zu meistern und Schwierigkeiten zu überwinden. Die klare Polarität in Gut und Böse ist der kindlichen Vorstellungswelt sehr verständlich, und auch die überzogene Gefühlswelt, allmächtige und unsterbliche Liebe, unwandelbare Treue oder tödlicher Haß, kommt der kompromißlosen Gefühlswelt von Kindern entgegen.

Märchen arbeiten mit Symbolen und Bildern, da die symbolisierende Sprachkraft unserer Psyche sich in und durch Bilder ausdrückt und gestaltet. Die ureigenste und früheste Menschengesprache ist die Sprache der Bilder. Das Klein-

Kind erprobt und erfährt sich in seiner Gestaltungskraft sehr früh durch Bilder. Psychologische Experimente haben gezeigt, daß wir Tast-, Laut-, Lust-, Geruchs-, Schmerz-, und Geschmacksempfindungen in optische Bilder umsetzen können. Die Herstellung der Emotionen über Bilder und über Video gibt dem Kind Erfüllung für seine Suche nach emotionaler Bestätigung. Im Gegensatz zu einer sozialen Wirklichkeit, wo emotionale Verträglichkeit nicht immer und jederzeit herstellbar ist, bieten Medienerlebnisse als pseudokonkretes Sozialerlebnis die Möglichkeit der ständigen Reproduzierbarkeit. Die dominierenden menschlichen Wesenszüge, wie z.B. die Fähigkeit zur Selbstveränderung, die Selbstidentifizierung und die Selbsterkenntnis bilden Kinder im ungebundenen Spiel aus, das sich häufig endlos wie ein Ritual wiederholen muß, bis das Kind eine bestimmte Sache, ein Gefühl, eine Reaktionsmöglichkeit erfahren und damit begriffen hat.

Bis zum Alter von 10 bzw. 12 Jahren denken Kinder animistisch. Das Kind setzt voraus, daß „seine Beziehungen zur unbelebten Welt gleichgeartet sind wie die zur belebten Welt.“ (Bettelheim, 1995) Von der rationalistischen Denkweise der Erwachsenen noch unbeeinflußt, glaubt es, daß Dinge genauso denken und fühlen können wie es selbst. Es ist daher für ein Kind völlig selbstverständlich, wenn die Tiere mit den Menschen reden können, oder daß ein Stein weint oder eine kleine Muschel gute Ratschläge gibt. Mit diesen Phantasiewelten zu spielen und sie im Film in der Form lebendig werden zu lassen, daß es der Vorstellungskraft der Kinder entspricht, ist eine große Herausforderung für die medienpädagogische Arbeit mit Kindern. Ohne daß Märchen und die darin enthaltene Symbolwelt verlorengeht, könnte mit den Kindern gemeinsam versucht werden, das für sie Bedeutsame darin herauszufinden und filmisch umzusetzen. Märchen verlieren häufig in Filmen, die von einem professionellen Erwachsenenteam umgesetzt werden, ihre Zauberkraft. Märchen müssen gehört werden, damit die darin enthaltene Kraft der Bilder und Vorstellungsmöglichkeiten erhalten bleibt. Nimmt man aber nur Ausschnitte, die Kindern besonders bedeutsam erscheinen, begibt man sich damit in die Innenwelten der Kinder und läßt dem unausgestalteten Teil des Märchens weiter seine Wirkungskraft.

Der Produktionsprozeß in der „Fimmmerkiste“ könnte danach folgendermaßen aussehen. Zunächst erfolgt eine inhaltliche Annäherung an märchenhafte Stoffe durch eine kleine Gesprächsrunde: Welche Märchen kennen die Kinder? Was hat sie an dem Märchen besonders interessiert? Die Kinder malen eine ganz bestimmte Stelle aus der Erinnerung und erzählen darüber u.ä. Die Kinder sammeln gruselige Geräusche, Gerüche. Bilder aus den Märchen (Clusterverfahren). In einem zweiten Schritt erfolgt die Einführung in die Technik über die Her-

stellung von gruseligen Bildern, Tönen und visuellen Effekten. Die Kinder bauen im Raum eine ausgewählte Szene anhand ihrer selbst gemalten Bilder zu einem ausgewählten Märchen. Sie verkleiden sich. Die Szene wird gespielt und einmal in der Totalen aufgenommen. Gemeinsam überlegt sich die Gruppe, wie man diesen Erzählausschnitt in verschiedenen Bildern malen könnte. Aus den Bildern entsteht ein Storyboard. Das Storyboard wird filmisch umgesetzt. Wenn nicht alle Bilder filmisch umgesetzt werden können, weil der Aufwand zu groß wäre, kann eine Erzählerfigur die einzelnen Elemente verbinden. Erst durch die subjektive Deutung des Kindes werden die Aussagen eines Märchens zu einer anwendbaren Handlungsanleitung und zur Möglichkeit für Phantaseproduktionen. Es lassen sich darüberhinaus noch andere Formen der Spielfilmproduktion einbeziehen, wie laufende Comic-Bilder mit Sprechblasen an den Gesichtern der Kinder, Kurbelkino, Spielfilmprojekte zu bestimmten Themen und vieles mehr.

In allen Prozessen sollten Aufwärm- und Darstellungs-spiele der Arbeit an der konkreten Produktion vorausgehen. Diese Spiele sind notwendig, damit die Kinder ihren Alltag verlassen können, sich von Schüchternheit und Spielhemmung befreien und in der Gruppe zueinander finden. Die Spielpädagogik hält hier zahlreiche Möglichkeiten bereit, angefangen von Phantasieresen, über Tierspiele bis hin zu motorischen Spielen.

Organisatorische Rahmenbedingungen für die „Flimmerkiste“

- Raum: ein Studio mit mobiler Theaterbühne, ein Vorbereitungsraum
- Materialien: Kostüm- und Requisitenlager, Kullissen, Schminktensilien, Tiermasken, Puppenspielmaterialien, Märchenliteratur u.ä.
- Technik: Studioteknik und mobile Aufnahmetechnik, Lichteffekte u.ä.
- Personal: neben Medienpädagogen unbedingt einen Theaterpädagogen
- Sonstiges: Kooperationsmöglichkeiten mit Kindergärten, Schulen, Theatern
- Nutzer: 5 - 8 Jahre

3.2.1.4 Schwatzkiste oder „Auf dem Marktplatz“

Als kleine Sonderform wäre noch die Schwatzkiste zu nennen, die ausschließlich live sendet. Hier ist eine Art elektronischer Marktplatz für Kinder aufgebaut, den man entsprechend gestalten kann. Eine Kamera wird zum Beispiel direkt in der Sendeaufwicklung aufgestellt. Hier können die Kinder Nachrichten, mündliche Briefe, Liebeserklärungen, Kritik, Veranstaltungstips für Kinderfeste, Kindergeburtstage, für Kinderkanalaktionen u.ä. schnell und ohne viel Aufwand veröffentlichten. Die Sendezeit ist auf maximal 5 Minuten pro Kind begrenzt.

4. Kooperationsmöglichkeiten für den Offenen Kinderkanal

Deutliches Merkmal unserer Gesellschaft und Kultur ist die zunehmende Differenzierung und Segmentierung in Teilbereiche mit der Folge, daß sich bestimmte Gruppen in inhaltlichen und kulturellen Zusammenhängen kaum noch begegnen. Ein Beispiel dafür ist die höchst differenzierte Jugendkulturbewegung, deren Teilgruppen sich zwar in äußeren Merkmalen zueinander abgrenzen, von außen her aber in ihren inneren Zusammenhängen kaum noch zu verstehen sind. In Bildungseinrichtungen und pädagogischen Institutionen gibt es daher Versuche, mit dem Wörtchen inter- (wie interkulturell oder interdisziplinär) eine Klammer herzustellen, die auseinandergefallene oder neu entstandene Teilgruppen wieder miteinander verbinden soll. Auch im künstlerisch-kreativen Bereich gibt es unter dem Motto „Jeder ist ein Künstler“ Beispielen der Zusammenführung von professioneller und Laien-Kunst. Immer mehr Fernseh- und Radioanstalten greifen Potentiale aus der Bevölkerung auf und versuchen damit, die Attraktivität ihrer Programme durch die Nähe zur Zielgruppe zu erhöhen.

Die Einbindung in die kommunale und regionale Infrastruktur ist auch für den zu gründenden Offenen Kinderkanal Gera erklärtes Ziel und Voraussetzung zur Etablierung einer lebendigen Kommunikationskultur vor Ort. Wir möchten an dieser Stelle einige Vorschläge für die Gestaltung dieser Kooperationen einbringen. Damit die Kooperationen organisatorisch zu bewältigen sind, stehen die anvisierten Kooperationspartner jeweils im inhaltlichen Zusammenhang mit den drei oben beschriebenen Redaktionsgruppen. Das heißt, die Politikste arbeitet mit der Stiftung Goldener Spatz zusammen, die Trickkiste mit Museen, die Flimmerkiste mit Theatern und alle drei können je nach Thema für Projekte mit Schulen gewonnen und aktiviert werden.

4.1 Zusammenarbeit mit dem Deutschen Kinderfilm & Fernsehfestival (Stiftung Goldener Spatz)

Das 1979 gegründete Festival vergibt alle zwei Jahre den Preis „Goldener Spatz“ für den besten Kino- bzw. Fernsehfilm für die Zielgruppe Kinder. Nachdem das Kinderfestival zu DDR-Zeiten unter staatlich geführter Defa-Produktion noch mehr oder weniger verordneter Pflichtbesuch war, entwickelte es sich durch eine neue Konzeption nach der Vereinigung zu einem international anerkanntem Festival, das inhaltliche und ästhetische Leitlinien auf dem Gebiet des Kinderfilms diskutiert und festlegt. Die Filme werden von einer Erwachsenen- und einer Kinderjury ausgewählt. Die Erwachsenenjury besteht aus fünf

Mitgliedern mit filmischem, journalistischen und pädagogischem Hintergrund im Alter von ca. 45 Jahren. Die Kinderjury setzt sich aus 32 Kindern aus allen 16 Bundesländern im Alter von 10 bis 16 Jahren zusammen. Hier wird in zwei Stufen über die Filmauswahl entschieden, wobei ihnen zur Auswertung jeweils ein Fragebogen zur Orientierung und Systematisierung ihrer Bewertungen vorgelegt wird. In der ersten Phase geben die Kinder nach jeder Vorführung zunächst ein spontanes Urteil ab, das dann nach dem zweiten Sichten der Filme näher spezifiziert wird und sich oft ganz erheblich vom ersten Urteil unterscheidet.

In unseren Vorgesprächen sowohl mit OK-Mitarbeitern als auch mit der Leitung des Festivals ist deutlich geworden, daß beide Seiten großes Interesse an einer kontinuierlichen Zusammenarbeit haben und sich davon neue Impulse erhoffen. Hierzu möchten wir an dieser Stelle zunächst naheliegende Möglichkeiten der Kooperation vorstellen, die sicherlich mit der Zeit näher auszuarbeiten sind. Die Verantwortung der Kooperation liegt hier, wie oben erwähnt, bei der Redaktionsgruppe „Politkiste“.

- Die Kinderjury sowohl wie die Erwachsenenjury werden in einer Sendung des Offenen Kinderkanals im Vorfeld des Festivals entweder in einer vorproduzierten oder in einer Livesendung vorgestellt.
- Der Offener Kinderkanal dokumentiert die Atmosphäre des Festivals in Bildern und Interviews und gibt, sofern möglich und erwünscht, Einblicke in die laufenden Arbeiten der Kinderjury.
- Der Offene Kinderkanal überträgt live die Preisverleihung.
- Der Offene Kinderkanal lädt alle Jurymitglieder zu einer Abschlussdiskussion und Auswertung in eine Livesendung ein.
- Umgekehrt können Kinder aus der Jury in einem kurzen Workshop einen Blick hinter die Kulissen des selbstgemachten Fernsehens werfen und ihre aufreibende Juryarbeit damit für einen Nachmittag unterbrechen.
- Der Offene Kinderkanal lädt während des Festivals alle Besucher zu einem Tag der offenen Tür ein, an dem sich die einzelnen Redaktionsgruppen anschaulich vorstellen.
- Umgekehrt stellt das Festival eine extra Kommission zusammen, die die Beiträge des Offenen Kinderkanals beurteilt und damit Möglichkeiten der Selbstüberprüfung, Vermittlung neuer Impulse etc. für die Laien gibt.
- In enger Zusammenarbeit mit den Pädagogen und Kindern des Offenen Kinderkanals erarbeitet die Stiftung „Goldener Spatz“ gemeinsame Fachtagungen zu Themen wie „Medienpädagogik/Medienkompetenz“, „Kinderfernsehen in Augen der Kinder“, „Kinderfernsehen in den Händen der Kinder“.

Insgesamt könnte diese Kooperation dazu führen, die Ressourcen des Offenen Kinderkanals regelmäßig für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der Festivals und Fachtagungen mit einzubeziehen, zumal die Kinder vor Ort abrufbar sind und die Arbeitsorganisation mit den Pädagogen des Offenen Kinderkanals koordiniert werden kann.

4.2 Zusammenarbeit mit Museen

Die Zusammenarbeit mit dem Museum für angewandte Kunst wird von der medienpädagogischen Leitung der Trickkiste geplant und in Absprache mit der dort beschäftigten Museumspädagogin organisiert. Im Museum für angewandte Kunst wird in zahlreichen Projekten eng mit verschiedenen Schulen zusammengearbeitet. Regelmäßige Ausstellungen zum Thema Trickfilm bzw. Kinderfilm (wie z. B. in Kooperation mit dem Deutschen Kinderfilm&Fernseffestival Goldener Spatz) machen deutlich, daß Interesse an der Integration auch der audiovisuellen Medien als gestalterische und anwendungsbezogene Ausdrucksmittel besteht. Dieser erweiterte Ansatz der Museumspädagogik könnte nach Auskunft des Museums für angewandte Kunst auch eine Zusammenarbeit mit dem Kinderkanal in verschiedene Richtungen ermöglichen. Das Museum unterhält gute Kontakte zu Zeichentrickfilmern und anderen professionellen Filmmachern, die in einzelnen Workshops Kindern aus der Trickkiste ihr Handwerk lehren könnten. Die Ergebnisse werden im Museum für angewandte Kunst und natürlich im Offenen Kanal vorgestellt.

Weitere Formen der Zusammenarbeit wären zum Beispiel:

- die einfache Dokumentation einer Ausstellung mit Befragung der Besucher
- Projekte der Museumspädagogik werden begleitet

Neben diesen rein dokumentarischen Arbeiten sollen die Kinder selbst künstlerisch aktiv werden:

- die Trickkiste geht ins Museum und stellt dort gesehene Bilder im Studio in der oben beschriebenen Technik nach (Foto vom Bild, Erweiterung des Abgebildeten durch kleine Papierfiguren oder Gegenstände);
- Kinder sehen mit der Kamera Bilder im Museum, d.h. die Kamera folgt in Makroaufnahme der eigenen Blickrichtung;
- mit Hilfe von Blue-Box können die Kinder sich ins Bild bringen, ins Bild springen;

- die in der Trickkiste hergestellten Tischbühnen werden im Museum ausgestellt;
- Besucher können die von den Kindern entwickelten Tischbühnen im Museum zum Leben erwecken; die Ergebnisse werden im Offenen Kanal gesendet;
- in Kooperation mit Zeichentrickfilmen werden vor Ort im Museum Trickfilme zu Inhalten der Ausstellungen des Museums produziert;
- der Trickfilmer des Museums bietet regelmäßig Workshops zum Thema Zeichentrickfilm im Offenen Kinderkanal an;
- auf verschiedenen Monitoren läuft im Museum eine Ausstellung der Ergebnisse der Trickkiste;
- das Museum bietet in Kooperation mit dem Offenen Kinderkanal Projekt-tage für Kinder und Jugendliche an: z.B. eine Multimedia-Show im Museum unter einem bestimmten Thema (Wohnen, Natur, Klangwelten etc.)

Jugendliche und Kinder drängen nach Ausdruck. In einer Welt der flüchtigen Bilder und uneigentlichen Erfahrungen suchen sie intensive Erlebnisse, in denen sie sich spüren, empfinden, vielleicht sogar weh tun können. Es gibt vielfältige Ausdrücke dieser Suchbewegungen bei Kindern und Jugendlichen, wie z.B. Bunjee-Jumping und ähnliche abenteuerliche Erlebnisformen. Hierin zeigt sich das Bedürfnis nach Erschütterung; nach Risiko, nach dem Moment, in dem etwas auf dem Spiel steht, in denen das Gewohnte nicht mehr greift, das Bekannte in die Schwebe gebracht und Neues gefunden wird. Die Langeweile der Kinder und Jugendlichen durch Angebote zu unterbrechen, die ästhetische Praxis, soziales Lernen und Abenteuer verbinden, ist eine neue Herausforderung an die kreative Pädagogik.

4.3 Zusammenarbeit mit Theatern

Einig sind sich Theater- und Medienkritik sowie Praktiker beider Gebiete nur über eines: auch wenn Fernsehen Theater nur unzulänglich vermitteln könne, sei es aber die bisher perfekteste Dokumentation einer Aufführung. Für die Theaterwissenschaft, aber auch für die Theaterpädagogik ist dies von großem Vorteil. Die elektronische Aufzeichnung einer Aufführung oder eines Proben-vorgangs läßt, egal wie gut oder schlecht sie gemacht ist, mehr Rückschlüsse zu, als dies anhand von Gedächtnisprotokollen oder Fotografien möglich ist. Neben dieser rein dokumentarischen Funktion kann das Fernsehen dem Theater zu neuem Ansehen, zu mehr Publizität verhelfen und im allgemeinen mehr Interesse für das Theater wecken. Umgekehrt erhält die Plattform Fernseher

(Bildschirm) durch die theatrale Inszenierung eine Erweiterung und Bereicherung. Sie belebt sich quasi in ungewohnter Weise.

Wie der Pantomime J.L. Barrault sagte, ist das Spiel das erste Serum, das der Mensch gegen die Angst erfand. Erwachsene spielen, um aus sich und dem Korsett ihrer sozialen Rolle herauszukommen, das Kind spielt, um sich die Dinge der Umwelt erfahrbar zu machen und anzueignen, also um zu sich zu finden. Kinder interessieren sich immer für das Theaterspiel, weshalb diese Kooperation im Zusammenspiel mit der Filmerkiste eine sicherlich lohnende und gegenseitig betrachtende Aufgabe für den Kinderkanal wäre.

Da auch in der medienpädagogischen Arbeit des Offenen Kinderkanals spiel- und theaterpädagogische Elemente aus o.g. Gründen eine große Bedeutung haben, liegt es nahe, eine Zusammenarbeit mit Theatern in der Stadt anzustreben, zumal in Gera eine Jugendtheaterschule den Bühnen der Stadt abgeschlossen ist. Der jetzige theaterpädagogische Leiter gab zu verstehen, daß die aktive Kinder- und Jugendszenarie in Gera relativ eingeeignet ist, und es daher wichtig sei, daß man sich bei Kooperationen nicht die wenigen aktiven Kinder und Jugendlichen streitig macht. Eine ausgeprägte Soziokultur fehle nahezu völlig, bzw. zeige sich entweder im selbstgenügsamen Tischtennispiel auf der einen oder in hoch anspruchsvollen soziokulturellen Projekten auf der anderen Seite. Ab der nächsten Spielzeit beginnt ein neuer Leiter seine theaterpädagogische Arbeit an der Jugendtheaterschule. Sein neues Konzept zeigt sich u.a. auch in der neuen Namensgebung. Die "Theaterpädagogische Fabrik" soll nach seinen Vorstellungen medienübergreifend arbeiten, d.h. es sind Performances und z.B. die Zusammenarbeit mit dem neuen Studiengang 'Mediengestaltung' in Weimar geplant. Der Theaterpädagoge plädiert ausdrücklich für einen 'Cross-Over' der verschiedenen Medien und Methoden und zeigt sich sehr interessiert an einer Zusammenarbeit mit dem Offenen Kinderkanal Gera. Obwohl bisher die Theaterschule von Jugendlichen im Alter von 12 bis 18 Jahren besucht wird, hält er eine Einbeziehung von Kindern für durchaus möglich.

Mögliche Inhalte der Zusammenarbeit werden im Folgenden vorgestellt:

- ein Team vom Kinderkanal dokumentiert eine Aufführung des Theaters, bzw. der Schülertheatertage;
- Fernsehrezensionen über Aufführungen des Jugendtheaters;
- das Jugendtheater erarbeitet zusammen mit dem Offenen Kinderkanal eine Theaterinszenierung für das Fernsehen (Drehbuch, Kameraeinstellungen etc.);

- die Filmmerkliste zeigt eigene Produktionen im Theater und läßt sie unter Anleitung eines Regisseurs auf der Bühne weiterspielen;
- die Schülertheatertage finden zum Teil im Studio des Offenen Kinderkanals statt;
- die Jugendtheaterschule erstellt in Zusammenarbeit mit dem Offenen Kinderkanal eine Magazinsendung zum Thema "Theaterspiel";
- Mischspieltheater vorlaufender Kamera im Studio des Offenen Kinderkanals
- Fortsetzungstheater in 5-Minuten-Sequenzen im Studio des OKK;
- "Die tanzenden Kameras": Tanztheaterprojekt mit Bildregie auf Tänzer sowie auf die zeitgleich abgebildeten Aufnahmen der tanzenden Kameras ein gemeinsames Projekt zum Thema "Theater für die Umwelt", in dem es z.B. auch um den tagtäglichen Medienmüll geht (ev. auch in Zusammenarbeit mit Schulen);
- gegenseitige Fortbildungsangebote (Theater-, bzw. Medienpädagogik);
- regelmäßiger Austausch der Mitarbeiter (Supervision).

4.4 Zusammenarbeit mit Schulen

Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung entwickelte 1995 einen Orientierungsrahmen für 'Medienerziehung in der Schule', nachdem sie bereits 1987 dem Gesamtkonzept für die informationstechnische Bildung ausdrücklich zustimmte. Der Orientierungsrahmen geht von einer permanenten Weiterentwicklung der Medien und ihren Wirkungen aus. Es werden Leitvorstellungen entwickelt, an denen sich die pädagogische Arbeit in der Schule orientieren kann. Er gibt darüberhinaus Hinweise für eine Einbeziehung medienpädagogischer Elemente in die Lehreraus- und fortbildung sowie für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern. Darin heißt es: "Medienerziehung ist nicht an den Lernort Schule gebunden. Sie ist umfassende Hilfe zur Mediensozialisation, die von Familie, Schule und außerschulischen Einrichtungen gleichermaßen und möglichst aufeinander abgestimmt geleistet werden sollte." Unter Einbeziehung geeigneter Partner, wie Einrichtungen der Sozial- und Jugendarbeit, Bildstellen, Medienwerkstätten etc. sollen der integrative Ansatz der praktischen Medienarbeit und die Schaffung von Netzwerkeffekten unterstützt werden. "In der Medienpädagogik müssen fachunterrichtliche Aufgaben, fachübergreifende Arbeitsansätze und erzieherische Elemente zusammengeführt werden. Medienpädagogik ist deshalb in der einzelnen Schule als eine allgemeine pädagogische, nicht als eine zusätzliche Aufgabe zu verstehen." Da dies die Schule in ihrem festen zeitlichen und personellen Regelsystem allein nicht leisten kann, ist sie in diesem Zusammenhang auf Partner angewiesen.

Der Offene Kinderkanal hat das Interesse, sich in der Zusammenarbeit als medienpädagogische Einrichtung auszuweisen und stellt hierfür verschiedene Angebote bereit. Wie allerdings auch die Bund-Länder-Kommission anmerkt, bedarf es hierzu einer grundsätzlichen und tiefgreifenden Veränderung auf Seiten des Schulmanagements. Medienpädagogische Projekte lassen sich häufig nicht im 45-Minuten-Takt einer Unterrichtsstunde durchführen, sondern verlangen nach einer anderen Unterrichtsorganisation zugunsten medienbezogener Arbeitsformen.

Um im Rahmen dieser Kooperation sich nicht wie üblich auf die Projekttagge zu beschränken, müssen die Schulleitung und die Lehrer in Zusammenarbeit mit den Pädagogen des Offenen Kinderkanals nach neuen Wegen der effektiven Planung suchen. Die Vorteile der Zusammenarbeit auf Seiten der Schule sind u.a. folgende:

- Attraktivitätssteigerung des Unterrichts
- ganzheitliches gegenüber rein kognitivem Lernen
- spielerische Aneignung bestimmter Unterrichtsstoffe
- selbständiges Lernen
- Beteiligung der Schüler am Lernprozeß durch Rollenverteilung
- Profilierung der gesamten Schule
- Einbezug der Medienkompetenz auf Seiten der Schüler
- geringe Medienkompetenz der Lehrer wird durch die Mitarbeiter des OKK ergänzt
- Öffnung der Schule
- die Medienumwelt der Schüler findet Widerklang im schulischen Bereich
- Einsatz der Medien als Lehr- und Lernmittel

Die Vorteile der Zusammenarbeit auf Seiten des Offenen Kinderkanals sind z.B. folgende:

- Hineinwirken nicht nur in den außerschulischen, sondern auch in den schulischen Bereich
- Sicherung der eigenen Identität als medienpädagogische Einrichtung
- Erweiterung der Programminhalte
- Steigerung der Effektivität durch die festen schulischen Strukturen
- Erhöhung des eigenen Bekanntheitsgrades
- Sicherung der Einrichtung insgesamt
- Fördergelder des Landes und Bundes

Im Folgenden einige Vorschläge für die Umsetzung von Schulprojekten:

- Im Fach Deutsch wird ein Gedicht szenisch umgesetzt und filmisch bearbeitet.
- Eine vorbereitete Unterrichtseinheit (Sexualkunde oder Ethik) wird auf spielerische Weise im Studio des Offenen Kinderkanals abgehalten.
- Schüler dokumentieren die Arbeit eines Lehrers im aktionsbetonten Unterricht (Fach Sport, Kunst oder Musik).
- Erstellung regelmäßiger Videobriefe im Fremdsprachenunterricht an und im Austausch mit europäischen Partnerschulen.
- Schüler dokumentieren in Bild und Ton den Wechsel der Jahreszeiten anhand einer festen Einstellung in nahen Umfeld der Schule oder drehen im Fach Biologie Tierfilme.
- Klassen- und Altersgruppenübergreifendes einjähriges Projekt zur Erarbeitung der Geschichte der unmittelbaren Umgebung, wobei die jüngeren Jahrgänge Szenen aus der Geschichte im Spielfilm verarbeiten, die älteren Jahrgänge Geschichte im Feature, im Porträt, als Nachrichtensendung etc. verarbeiten. Der Offene Kinderkanal dokumentiert die laufenden Arbeiten und stellt einen ganzen Sendetag für die Schule bereit, deren Höhepunkt z.B. eine Talkshow mit historischen Figuren sein könnte. Eine Zusammenarbeit mit Seniorenheimen im Sinne der Zeitzeugenbefragung sollte mit einbezogen werden.
- Im Schuleingangsbereich zeigt ein Monitor regelmäßig Sendungen des Offenen Kinderkanals (auch in Kindergärten, Kindertagesstätten denkbar).
- Kleine Nutzer des Offenen Kinderkanals geben jungen Schülern eine Einführung in die Medientechnik.
- Fortbildungen für Lehrer im Offenen Kinderkanal.

4.5 Projekt zur Vernetzung mit anderen pädagogischen Einrichtungen

Nach unserer Information existieren in Gera ca. 63 Schulen (Grundschule, Regelschule, Berufsschule), von denen einige mit eigenen Medien ausgestattet sind. Für die Versorgung aller Schulen sind zwei Medienbeauftragte zuständig. Darüberhinaus gibt es Jugendzentren mit Schnitplätzen, den Landesfilmdienst sowie das Clubzentrum Comma mit eigenen Video-Filmtagen. Um die Vernetzung und Kooperation untereinander anzuregen, schlagen wir ein zweijähriges breit angelegtes Projekt zum Thema "Gewalt" vor, das sowohl vom Kinderkanal als auch vom Offenen Kanal in der Rolle eines Medienkompetenzzentrums koordiniert wird.

Mit den unterschiedlichen Formen von Gewalt und Aggression bei Kindern und Jugendlichen sowie deren vermuteter gesellschaftlicher Ursachen hat sich die Jugendforschung in den letzten Jahrzehnten umfassend beschäftigt. Von vielen Seiten wurde der Ruf nach Gegensteuerung laut. Insbesondere die für den Lebensabschnitt 'Jugend' zuständigen Institutionen staatlicher Administration sahen sich unter Legitimationsdruck. Zunächst und primär reagierte man mit ordnungspolitischen Maßnahmen, zum anderen fand aber auch eine Besinnung auf Institutionen und Einrichtungen statt, die der problematischen Entwicklung mit dem Inventar pädagogischer Maßnahmen begegnen sollten. Hierzu gehört neben Schule und Jugendarbeit unter anderem auch die außerschulische politische Jugendbildung. Pädagogik muß dabei ihre Möglichkeiten und Grenzen klar umreißen. Methodennwahl, Ziel- und Zielgruppendefinitionen müssen auf der Basis der beschriebenen Situationsanalyse sowie des neuesten pädagogischen Kenntnisstandes selbstverantwortlich entworfen werden und nötigenfalls gegen anderes Ansinnen bzw. gegen Übererwartungen verteidigt werden. Pädagogische Maßnahmen können sich nur auf die Reflexion und selbstverantwortliche Veränderung von Einstellung und Meinungen richten, die strukturellen gesellschaftlichen Ursachen zur Entstehung von Einstellungen und Verhaltensweisen können dadurch nicht, bestenfalls partiell und indirekt verändert werden.

Gewalt ist ein Thema, das angesiedelt ist an der Schnittstelle zwischen Politik, Psychologie, Soziologie, Kriminologie und Recht; quer zu diesen Bereich liegt der historische Blick auf das Thema. Alle Fragen, die von Jugendlichen zu diesem Thema gestellt werden, berühren letztlich einen dieser Bereiche: zur politischen bzw. ideologischen Rechtfertigung und Motivierung von Gewalt, zur Persönlichkeitsstruktur von Gewaltausübenden und Opfern, zu gewaltfördernden und gewaltverhindernden gesellschaftlichen oder gruppendynamischen Prozessen, zu den juristischen und psychologischen Möglichkeiten der Gewaltvermeidung sowie zu Möglichkeiten des Widerstands gegen Gewaltausübende bis hin zur strafrechtlichen Verfolgungspraxis.

Pädagogik sollte sich ihrer vorgenannten Grenzen bewußt sein. Sie wird jedoch umso erfolgreicher sein, je stärker sie mit ihrer Arbeit strukturelle Einflußnahmen verwirklichen kann. Ein Projekt zum Thema 'Gewalt', das verschiedene Träger von Bildungs- und Medieneinrichtungen mit einbezieht, kann weit in diese Bereiche hineinreichen und unterschiedliche Interessensorientierungen mit einbinden. Denkbar wäre hier z.B. auch die Zusammenarbeit mit Behinderteneinrichtungen oder Ausländerprojekten. Für die Leiter der einzelnen Gruppen findet im Vorfeld des Projektes ein Wochenseminar der politischen Bildung,

als Bildungsurlaub zu beantragen, zum Thema 'Gewalt' statt. Der Seminarverlauf reicht von Kennenlernspielen, Mitteilungen über eigene Gewalterlebnisse oder -erfahrungen, Vorträge von Fachleuten aus Polizei und Kampfsportvereinen o.ä. bis hin zu szenischen Darstellungen, Formen des Theaters der Unterdrückten nach Augusto Boal (Statuentheater, Forumtheater etc.), Video- und Fotografiebeiträgen u.a.

Mit Beginn der offiziellen Projektphase sollte sich jede Gruppierung der Jugendlichen im Alter von 8 - 16 Jahren ein eigenständiges Thema zur Gewalt und eine eigene gestalterische Umsetzung überlegen (Theater, Musik, Graffiti, Tanz, Video, Hörspiel, Fotografie, Malerei etc.), daß dann unter pädagogischer Betreuung bearbeitet wird. Der Arbeitsprozeß wird vom Offenen Kinderkanal dokumentiert, woraus eine 'work in progress'-Sendereihe zum Thema 'Gewalt', angereichert durch Beobachtungen mit der Videokamera auf der Straße, auf dem Schulhof, in den Familien entsteht. Am Ende des zweijährigen Projektes entsteht unter Mitwirkung aller Beteiligten eine Sendewoche zum Thema im Offenen Kinderkanal.

Parallel dazu kann unter Beteiligung von Fachleuten und aller Bildungsträger eine Fachtagung zum Thema 'Gewalt in der Mediengesellschaft' stattfinden.

5. Realisierung eines Kinderkanals im Offenen Kanal Gera

Zur Einordnung des Kinderkanals in das gesamte Umfeld des Offenen Kanals möchten wir zunächst auf die aktuellen Organisationsstrukturen des Offenen Kanals in der Stadt Gera eingehen. In unseren Angaben beziehen wir uns auf Informationen aus einem Gespräch mit dem damaligen Leiter Ende letzten Jahres. Uns ist bekannt, daß Offene Kanäle einer rasanten Entwicklung unterliegen, und weisen darauf hin, daß einjige Daten sich möglicherweise verändert haben.

Gera ist eine Stadt mit ca. 125.000 überdurchschnittlich jungen Einwohnern. Wie an anderer Stelle aufgeführt, ist die kulturelle Infrastruktur mit 63 Schulen, mehreren Theatern, einer Jugendtheaterschule, mehreren Jugendzentren, Bildungseinrichtungen und einem Landesfilmdienst recht differenziert ausgestaltet. Als Ausgleich für die fehlende Fachhochschule oder Universität kommt 1997 zu den bestehenden Bildungseinrichtungen eine Bildungsakademie hinzu. Das kulturelle Leben ist übersichtlich und geordnet. So wird von einigen Beobachtern das völlige Fehlen einer Subkultur bemängelt, das natürlich insbesondere Offene Kanäle beleben würde. Dagegen existiert allerdings ein ausgeprägtes Vereins- und Verbandsleben, wohin sich die PR-Arbeit des Offenen Kanals überwiegend wendet.

Zum damaligen Zeitpunkt waren 170 Nutzerinnen und Nutzer eingetragen. Gera ist mit 50.000 Hausanschlüssen durch die Telekom vernetzt.

Der Offene Kanal ist räumlich noch im Kultur- und Kongreßzentrum untergebracht, was bei der Eröffnung eine Interimslösung sein sollte, da ein Gebäude im Zentrum der Stadt als dauerhafter Ort geplant ist. Dort wäre nach Aussage des Offenen Kanal Gera folgende Raumplanung möglich: großes Studio, Schulungsraum, Schnitträume, Aufenthaltsräume sowie im Dachgeschoß die Unterbringung des Offenen Kinderkanals und das Büro des Deutschen Film&Fernsehfestivals Goldener Spatz.

Die vorhandene Technik besteht aus mehreren ausleihbaren Kameras und zwei Hartschnittplätzen. Geplant ist ein mobiler Schnittplatz oder Ü-Wagen und/oder mobiles Studio.

Die Länge der einzelnen Sendebeträge beträgt maximal 60 min. und mindestens 5 min. Die Sendeverantwortlichkeit wird durch Name und Adresse auf dem Bildschirm bekanntgegeben. Gesendet wurde 1996 donnerstags zwischen 18.00 und 20.00 bzw. 21.00 Uhr. Wiederholungen der Beiträge liefen freitags

ab 10.00 Uhr. Anfang 1997 soll ein zweiter Sendetag, vermutlich mit einer Sendezeit zum frühen Abend, hinzukommen. Ganztägig läuft eine Infoleiste mit der Planung einer Ausweitung für eigene Tafeln der Nutzer. Feste Sendepplätze müssen vom Direktor der Landesmedienanstalt genehmigt werden.

Ende 1996 war der Offene Kanal mit einer Leitung und zwei Medienassistenten mit den Schwerpunkten Technik und Öffentlichkeitsarbeit besetzt. Das Personal soll auf insgesamt fünf Mitarbeiter aufgestockt werden, wobei die 5. Stelle medienpädagogisch ausgerichtet sein soll. Daneben beschäftigt der Offene Kanal auch Halbjahrespraktikanten.

Für die Nutzer werden regelmäßig folgende Angebote gemacht: Nutzergespräch nach Neuaufnahme; ein 3-4-stündiger Einführungskurs, davon 45 min. rechtliche Einführung (Kennenlernen der Satzung, der Hausordnung, der Zugangsregelungen zu den Produktionsmitteln etc.) und Einweisung in die Handhabung der Kamera; Schnittkurse am eigenen Material; Fortgeschrittenenkurse, wie z.B. Ton sowie Kurse in Journalismus und Filmdramaturgie.

5.1 Produktionsbedingungen für einen Kinderkanal im Offenen Kanal

Wir nennen hier das Projekt 'Kinderkanal im Offenen Kanal', um deutlich zu machen, daß für den Kinderkanal zum Teil andere Regelungen als für den Offenen Kanal gelten müssen. Als medienpädagogische Einrichtung kann der Kinderkanal nicht der Offenheit unterliegen, die in Offenen Kanälen angestrebt ist. Für die Herausbildung einer eigenen unverwechselbaren Identität des Kinderkanals ist eine klare räumliche und organisatorische Abtrennung vom Offenen Kanal entscheidend. Daneben müssen jedoch Verbindungslinien, z.B. wie regelmäßige Mitarbeiterbesprechungen, Hospitationen, gemeinsame Veranstaltungen und Fortbildungen im Haus für kontinuierlichen Kontakt untereinander sorgen. Die Herausbildung eines eigenen Profils ist für den Kinderkanal durch ein eigenes Raumkonzept, eine eigene Sendestruktur, eigene Produktionsbedingungen etc. zu gewährleisten. Es wäre zum Beispiel denkbar, die Kinder punktuell an der Sendearbeit zu beteiligen, damit der Prozeß des Sendens durchschaubar und erkannt wird, wie schnell ein Bild vom Offenen Kanal ins Wohnzimmer der Eltern überliefert wird.

Die Arbeit mit Kindern bedarf einer besonderen Fürsorge- und Betreuungspflicht. So erfolgt die Produktion von Sendungen in den drei unter Kapitel 5 vorgestellten Redaktionen unter jeweils anders gewichteter personaler Betreu-

ung und Anleitung. Auch die Räume müssen kindgerecht ausgestattet sein, d.h. es müssen jeweils ein Spiel-, Bewegungs und Bastelraum sowie ein Raum zur Unterbringung des Fundus und der Bastelmaterialien zur Verfügung stehen, wobei diese Räume je nach Voraussetzung im Sinne von 'Raum' und nicht als abgeschlossene Zimmer zu verstehen sind.

5.1.1 Personal

Die inhaltlichen Anforderungen sind im Kapitel 5 zur medienpädagogischen Umsetzung sowie unter Kapitel 3 zur Qualifizierung der Mitarbeiter in Offenen Kanälen näher ausgeführt. Auch bei minimalster personeller Ausstattung sollte für den Kinderkanal die Mitarbeit eines/einer Spiel- und Theaterpädagogin/ingeeplant werden.

Für die Betreuung der verschiedenen Redaktionsgruppen schlagen wir in der Reihenfolge der o.g. Gruppen folgendes Personalkonzept vor:

1	Medienassistentz 1/2 Stelle BAT IVa/III	Medienpäd./Journalismus
1	Medienassistentz 1/2 Stelle BAT IVa/III	Medienpäd./Trickfilm/Film
1	Medienassistentz 1/2 Stelle BAT IVa/III	Medienpäd./Theaterpäd.

Bei voller Stelle und jeweiliger Zusammenarbeit in allen drei Gruppen, die dann natürlich zeitlich gestaffelt sein müßte, gäbe es folgende Variante:

1	volle Stelle	BAT III	Medienpädagogik/Film/Journalismus
1	volle Stelle	BAT V/IVb	Sozialarbeit/Theater-Spielpädagogik

Zusätzlich: Honorarkräfte für gesonderte Projekte, ABM, Praktikanten

Die Arbeitszeiten müssen je nach Anforderungen in den einzelnen Redaktionsgruppen flexibel gestaltet und in einem Dienstplan festgelegt werden.

Alle Bewerber sollten in jedem Fall Erfahrungen in medienpädagogischen Einrichtungen mitbringen. Da die Aufgaben in einem Offenen Kanal sehr komplex sind, ist eine umfassende Berufspraxis in den Feldern der Kinder- und Jugendarbeit mit einer zusätzlichen Kenntnis in kulturpädagogischen Techniken, wie AV-Medien, kreatives Gestalten, Theater/Spiel etc. unbedingt angeraten. Wünschenswert sind Kenntnisse in der Planung und Organisation von Projekten bei zumindest einem künftigen Mitarbeiter.

Da der Kinderkanal Teil des Offenen Kanals sein wird, sollten wöchentliche Mitarbeitergesprächen stattfinden sowie gemeinsame Fortbildungskurse. Einmal monatlich hospitiert eine Medienassistentin des Offenen Kanals im Kinderkanal und umgekehrt.

5.1.2 Technik

In der Anlage sind zwei Angebote enthalten, die zum Ausgangspunkt unsere langjährigen praktischen Erfahrungen in der aktiven Videoarbeit mit Schülern, Studenten, Kindern und Erwachsenen in z.B. Medienwerkstätten, Hochschulen, Volkshochschulen, Offenen Kanälen etc. haben. Bei beiden Firmen wurden von unserer Seite die gleichen Anforderungsbeschreibungen gemacht.

In vielen Familien gehört heute neben Fernseher und Videorekorder auch die Videokamera zum medialen Ausstattungsstandard, mit der schnelle Urlaubsvideos oder Dokumentationen von Familienfeiern produziert werden. Ein länger anhaltendes Interesse erreicht man erfahrungsgemäß in Offenen Kanälen aber nur, wenn sich die eingesetzte Technik und deren Möglichkeiten von dem, was man von zu Hause kennt, unterscheidet. Darüberhinaus darf sich die technische Qualität der Produktionen oberflächlich gesehen nur geringfügig von der des Öffentlichen oder Privaten Fernsehens unterscheiden. Gerade Kinder und Jugendliche haben ein ausgeprägtes ästhetisches Empfinden und einen großen Perfektionsanspruch. Sie verlieren schnell das Interesse, wenn ihre Sendungen nicht den allgemeinen Sehgewohnheiten entsprechen, was nicht heißt, daß im Kinderkanal nicht auch ungewohnte gestalterische Wege gegangen und die Kinder dazu ausdrücklich aufgefordert werden sollen. Aber dies ist zunächst einmal fast unabhängig von der Technik zu sehen, sondern steht vielmehr in der Abhängigkeit zur inhaltlichen Zielsetzung. Die Technik muß einen guten bis sehr guten Qualitätsstandard haben, damit befriedigende Ergebnisse erreicht werden und die Kinder sich nicht wieder nur ausschließlichen ihrem Computer zuwenden, wo das Erzeugen der magischen Bilderwelten ja so viel leichter geht.

Bedienung und Handhabung der Technik müssen einfach und schnell erlernbar sein. Gerade im professionellen S-VHS-Bereich finden sich Geräte, die bei sehr hohem Qualitätsstandard leicht zu bedienen sind und zusätzlich noch eine Kompatibilität mit den meisten privat aufgezeichneten Videos bieten. Die drei verschiedenen Schnittplätze der Konzeption (Zoom) erlauben ein Hinführen vom einfachen Schnitt bis hin zu aufwendigen Studioproduktionen. Eine technische Überforderung des Einzelnen soll hierdurch vermieden werden. Auf

PC-Schnittsysteme für die professionelle Nachbearbeitung wurde bei diesem Angebot bewußt verzichtet. Eine Einarbeitung in die Bedienung der Systeme ist zur Zeit noch sehr kompliziert und aufwendig. Ein Arbeiten in der Gruppe mit diesen Systemen ist nur bedingt möglich.

Die Produktions- und Nachbearbeitungsmöglichkeiten in der Regie erlauben ein professionelles Arbeiten, wie man es von kleinen Fernsehanstalten kennt. Der Aufbau des Regietisches und die Anordnung der Geräte ermöglichen das Arbeiten von nur einer Person bis hin zur Gruppenarbeit (4-5 Personen). Durch den Einsatz der drei Steckfelder ist es möglich, die Anlage den verschiedenen Einsätzen anzupassen, ohne eine Umverkabelung an den Geräten vornehmen zu müssen. Hierdurch können z.B. auch schnell zusätzliche Geräte in die Anlage integriert werden, ohne daß ein Eingriff in die interne Verkabelung erforderlich ist.

Eine Erweiterung der Anlage auf einen Studiobetrieb mit bis zu 4 Kameras ist problemlos möglich (auch ohne Verwendung von teuren Kamerabedienten-CCU). Die vorgeschlagenen Studiokameras sind S-VHS-Camcorder, die auch als mobile hochwertige Kameras im Außeneinsatz verwendet werden können. Entsprechendes Zubehör für diesen Zweck ist unter 'sonstige Produktionstechnik' aufgeführt.

Das integrierte Bildverarbeitungssystem erlaubt u.a. die Einbindung von Computergrafik und Animation in Produktionen. Der Reproitsch mit Kamera ermöglicht die Verwendung von grafischen Vorlagen, wie Fotos, Titeln und kleinen Objekten.

Die Beleuchtungsanlage mit Lichtstellop ist problemlos durch Hinzufügen eines zweiten Licht-Dimmer-Packs auf 12 Ausgänge erweiterbar. Sie wurde von uns für kleinere Gesprächsrunden, Rollenspiele und Moderationen angefragt.

Die mobile Aufzeichnungsanlage, in entsprechend robusten Gehäusen untergebracht, erlaubt die Arbeit mit bis zu 4 Kameras. Für die Grundausstattung sind 3 Kameras vorgesehen. Die Kameras können bis zu 50 m von der Mobil-Regie abgesetzt betrieben werden. Gegensprecherverbindungen, Y/C-Signale sowie eine FBAS-Verbindung zum Kontrollmonitor sind gegeben. Gedacht ist diese Anlage für die Aufzeichnung von externen Veranstaltungen, wie z.B. in Jugendfreizeitheimen, Schulen, Turnhallen o.ä., bei denen ein direkter Livemitschnitt erfolgen soll. Die hierfür notwendigen Mikrofone, Scheinwerfer und sonstige Zubehörttechnik ist unter Punkt 'sonstige Produktionstechnik' aufgeführt.

5.1.3 Räume

Studio

Wenn das gesamte Raumkonzept des Offenen Kanals es zuläßt, sieht unser Konzept ein eigenes Kinderfernsehstudio als notwendige Voraussetzung für die Schaffung einer eigenen Senderidentität unter allen bisher beschriebenen Gesichtspunkten an. Im Studio selbst sollten ausreichend und große Kontrollmonitore stehen, damit die Handelnden nicht den Kontakt zum Sendebild verlieren. Je nach Größe dieses Studios sollte im selben Raum oder in einem angrenzenden Raum eine *Spiel- und Bewegungssecke* sowie ein großer Basteltisch ausgestattet werden mit gemütlichen Kuschelmaterialien sowie freien Spiel- und Bewegungsräumen mit entsprechenden Materialien.

Besprechungs-/Schulungs- und Redaktionssitzungsraum

Ein Raum (besser noch zwei Räume) sollte zur Mehrfachnutzung durch die einzelnen Redaktionsgruppen vorgesehen sein. Im selben Raum können auch die Einführungskurse stattfinden. Für die Poltikiste sollte Computer, Faxgerät, Telefon, Kopierer u.ä. bereitstehen. In einem abgeschlossenen Wandschrank (besser noch im Studiobereich in der Nähe zum Basteltisch) muß genügend Platz für die Unterbringung der Bastelmaterialien, der Büromaterialien, des Kostüm- und Requisitenfundus für die Trickkiste und Filmmerkiste vorhanden sein.

Schnittplatz:

Die Räume für die Schnittplätze müssen groß genug sein, um mit größeren Gruppen arbeiten zu können. Zeichen- und Basteltische in den Schnittplätzen könnten hier unbeschäftigten Kindern Ablenkung bei gleichzeitiger Anwesenheit der Gesamtgruppe verschaffen.

5.2 Sendebedingungen

Insgesamt ist Voraussetzung für die Einrichtung des Kinderkanals die Erweiterung der bisherigen Sendezeit. Wie im Offenen Kanal werden auch im Kinderkanal Liveproduktionen und vorproduzierte Beiträge gesendet. Eine Telefonleitung ins Studio erhöht den Reiz einer Livesendung und schafft Kontakt zum weitgehend nicht identifizierten Publikum. Für den Kinderkanal muß eine feste Sendezeit vorgesehen werden, die außerhalb der üblichen Sendezeit des Offenen Kanals liegt.

Für die Sendeanmeldung sind die jeweiligen Betreuer zuständig. Sie führen ihre Nutzer wie in Büchereien z.B. in einer eigenen Nutzerdatei mit Adresse und Telefonnummer der Erziehungsberechtigten. Die Einführung regelmäßiger Elternabende stellt den persönlichen Kontakt zu den Erziehungsberechtigten her und sorgt für einen pädagogischen Austausch mit den OKK-Mitarbeitern. Am Anfang und Ende der Sendung ist der Name der maßgeblichen Redaktion einzutragen. Übergeordnet hat der Offene Kanal die Verantwortung für die Sendebeträge.

5.2.1 Senderformen

Neben den herkömmlich beschriebenen Sendungen mit den Formen live oder vorproduziert in der vorgegebenen Sendelänge von 60 Minuten, sollte es immer wieder ermöglicht werden, für die beschriebenen Projekte die Sendedauer auszuweiten und zusätzliche Thementage einzurichten. Im Kinderkanal gibt es nach Maßgabe der Redaktionsgruppen feste Senderformen wie informative Beiträge als Magazinsendungen, Features, Nachrichten etc. in Gestalt etwa einer Videozeitung aus der Poltikiste, Experimentalfilme u.ä. aus der Trickkiste und Spiel-/ Märchenfilme oder Theateraufführungen aus der Filmmerkiste. Sicherlich wird es an der einen oder anderen Stelle auch Kooperationen untereinander geben, so daß Mischformen entstehen, die keiner der drei 'Kisten' zuzuordnen sind. Sofern Liveübertragungen von anderen Orten (Schulen, Freilichtbühnen, Museen, Theatern o.ä.) vorgesehen sind, gelten die gleichen Bedingungen für die Verantwortlichkeit der Sendungen.

5.2.2 Sendezeiten

Die Kindersendungen haben im Gegensatz zu den Sendungen des Offenen Kanals feste Sendezeiten, die außerhalb der bisherigen Zeiten liegen. Für den Anfang schlagen wir vor: einen Nachmittag in der Woche, donnerstags von 16.00 bis 18.00 Uhr und einen Vormittag am Wochenende, samstags oder sonntags von 10.00 bis 12.00 Uhr. Die Thementage sollten in der Regel in die Ferienzeit gelegt werden.

5.2.3 Senderfläche

Der Offene Kinderkanal ist durch eine von der Trickkiste selbstgestaltete Senderfläche mit eigenem Logo und eigenem Trailer erkennbar. Die Mitarbeiter

des Kinderkanals werden in kurzen Porträts vorgestellt, um auch andere Kinder für die Mitarbeit im Kinderkanal zu animieren. In Miniszenen werden ebenso die einzelnen Redaktionsgruppen und die Lieblingsräume oder Raumecken der Kinder vorgestellt. Eine große Uhr weist auf die Sendezeiten hin. Diese Wiedererkennungsmerkmale werden täglich auf der Infoseite des Offenen Kanals wiederholt gesendet. Wechselnde Umfragen der Kinder zu ihrem Kanal sorgen dabei für immer wieder neue Bilder, die zwischen die festen Informationssequenzen eingebettet werden. Der Gestaltungssphantasie sind hier keine Grenzen gesetzt.

Da diese Angaben zu Produktions- und Sendebedingungen dem alltäglichen Wandel in Offenen Kanälen unterliegen, haben wir diese hier nur sehr reduziert aufgenommen. Alle hier vorgeschlagenen Erfordernisse sind immer vor dem Hintergrund der inhaltlichen und pädagogischen Überlegungen in den vorangegangenen Kapiteln zu sehen.

5.3 Angebotsstruktur in der Übersicht

5.3.1 Gruppenarbeit

Redaktion	Personal	Inhalt	Arbeitsraum
Politkiste	1 Medienpädagoge	Journalismus	Büro/outdoor
Trickkiste	1 Trickfilmer/Spielpäd.	Trickfilm	Studio
Filmerkiste	1 Erzieher/Theaterpäd.	Spiel/Theater	Spielraum/Studio

5.3.2 Raumplanung

Studio	Journalistenbüro	Kreativräume	Schnittplätze
Trickkiste	Besprechungen	Spiel/Bewegung	Technikeinf. für
Livesendung	Politkiste	Basteln/Trickkiste	Schnitt + Kamera
Theaterbühne	Aufenthaltsraum	Schminken	Maltisch
Technikeinf.	Bibliothek	Lesen	Trickkiste
Fundus	Computer/Fax/Tel.	Fundus	

5.3.3 Zeitplanung

	vormittags	nachmittags
Montag	Planung und Organisation	Mitarbeiterbesprechung (KK und OKG)
Dienstag		Einführungskurse
Mittwoch	Vorbereitung und Produktionsbesprechung (Mitarbeiter)	Redaktionsgruppen
Donnerstag		Redaktionsgruppen
		Sendung 16-18 Uhr
Freitag	Vorbereitung und Produktionsbesprechung (Mitarbeiter)	Redaktionsgruppen
Samstag	Sendung 10-12 Uhr oder	ev. Sonderprojekte
Sonntag	Sendung 10-12 Uhr	ev. Sonderprojekte

6. Projektvorschlag: Förderung kultureller Kompetenz bei Grundschulern über den Kinderkanal Gera

Projekt:

„Förderung kultureller Kompetenz bei Grundschulern über den Kinderkanal Gera“

Miss. Betreuung:

z.B. durch die Fachhochschule Merseburg „Studiengang Kultur- und Medienpädagogik“ oder anderer Hochschuleinrichtungen

Beteiligte Institutionen:

Thüringer Landesmedienanstalt
 Fachhochschule Merseburg, Kultur- und Medienpädagogik
 Grundschulen der Stadt Gera:
 Lehrerinnen und Lehrer der 3. und 4. Klassen
 Stadt Gera: Kulturamt, Stadtbibliothek
 Museum für angewandte Kunst Gera:
 Referat Museumspädagogik
 Offener Kanal Gera
 Kinderkanal Gera

6.1 Begründung der Projektidee: Förderung kultureller Kompetenz bei Grundschulern über den Kinderkanal Gera

Heutige Kinderkultur in ihren vielfältigen und verzweigten Erscheinungen (Fernsehen, Kino, Bücher/ Zeitschriften, Schallplatte/ Tonkassette, Videospiele, Kleinstreamedien) ist ein komplexes ästhetisches, kulturelles und soziologisches Phänomen, das weder die allgemeinbildenden Schulen mit ihren Klassenzimmerbedingungen, noch die außerschulischen Kultureinrichtungen, wie z.B. Jugendbüchereien, allein in Erfahrungs- und Lernzusammenhängen bearbeiten können. Der Fächerkanon der Schulen, auch bereits der Grundschulen, trennt übergreifende und miteinander verknüpfte visuelle Medien voneinander und verkürzt zusammenhängende Erfahrungen im kulturellen Leben der Kinder auf Einzelaspekte. Die Schule kann der Komplexität heutiger Medien Erfahrungen der Schüler nicht angemessen begegnen. Medienpädagogischer Unterricht krankt, sofern er überhaupt stattfindet, an der Trennung von Schule und Leben.

An den städtischen Kultureinrichtungen ist die Erweiterung der Kinderkultur vermutlich weitgehend unbemerkt vorübergegangen, sie haben keine Antworten auf die veränderten Bedingungen gefunden. Neben den städtischen und kirchlichen Kinder- und Jugendbüchereien gibt es vermutlich nur in Großstädten dauerhafte Erweiterungsangebote für Kinder wie Kinderkino, Kunst- und Musikschulen oder museumspädagogische Einrichtungen. Kinderartotheken, Kinderfernsehanäle, Kindertheater oder speziell von Kindern betriebene Büchereien existieren allenfalls in Modellversuchen.

Nach wie vor sammeln Kinder ihre entscheidenden und für das spätere Leben prägende Kultur- und Medien Erfahrungen in den Grauzonen des Alltags, außerhalb der Schule und außerhalb pädagogisch betreuter Erfahrungszusammenhänge. Auch die Hochschulen haben bislang auf das Phänomen der Kinderkultur als Gesamtkomplex nicht befriedigend reagiert. Allzu zufällig geschieht die wissenschaftliche Bearbeitung der speziell für Kinder produzierten Kultur. Allzu oft haben sich die Hochschulen auf Teilprobleme, insbesondere auf vermutete negative Medienwirkungen, beschränkt, oft mit vorgefärbten Thesen. Vorhandene wissenschaftliche Ergebnisse der Hochschulen zu kulturellen Angeboten für Kinder sind zwar zahlreich in der Fachliteratur abgedruckt worden, für die Praxis wurden sie aber nur äußerst spärlich genutzt bzw. zur Verfügung gestellt. Auch die Erforschung der Kinderkultur leidet an den bestehenden Fachgrenzen und Fachgrenzziehungen in den Hochschulen.

Die geplante Projektidee will weder gegen die Schulen arbeiten, noch inhaltlich auf ein Medium eingeeignet sein. Vielmehr will sie durch einen Zusammenschluß von Grundschulen, Fachhochschulen und vorhandenen Kultureinrichtungen Rahmenbedingungen schaffen, die Kindern ein zusammenhängendes, verknüpfendes und vor allem praxisbezogenes Lernen an Kultur- und Medienerscheinungen ermöglichen. Das Projekt wendet sich bewußt an Grundschülerinnen und Grundschüler (der dritten und vierten Klassen), um bereits in frühen Lebensjahren Kultur- und Mediengewohnheiten positiv zu beeinflussen. Im Gegensatz zu immer wieder geäußerten Befürchtungen der Verfrühung wird davon ausgegangen, daß acht- und neunjährige Kinder sich sehr wohl mit Strukturen der Medien auseinandersetzen können. Kompetenz und Qualifikation der verschiedenen Einrichtungen sollen im Projektvorhaben zusammenwirken.

6.2 Lern- und Unterrichtsformen

Das Projektvorhaben soll an mehreren Grundschulen zugleich durchgeführt werden und zwar im Klassenverbund und unter Beteiligung der Lehrerinnen bzw. Lehrer. Die Beteiligung der Lehrer, die ja für Grundschulkinder häufig enge Bezugsperson sind, schafft eine wichtige und günstige Lernvoraussetzung. Durch die Beibehaltung des Klassenverbundes sollen Ausnahme-situationen des Lernens (z.B. ein Zusammenschluß nur von freiwilligen Meldungen) vermieden werden. Das Projekt strebt eine Förderung kultureller Kompetenz bei allen Schülern an. Der Unterricht soll gemäß dem Anspruch, praxisnahe und komplexe Erfahrungen zu vermitteln, sowohl in der Schule als auch außerhalb der Schule stattfinden. Die organisatorischen und institutionellen Voraussetzungen für den außerschulischen Unterricht sind in der Stadt Gera außerordentlich günstig, da eine Reihe von kulturellen Lernorten zur Verfügung steht:

- die Stadt Gera (Kulturamt, Stadtbücherei);
- eventuell der Mitteldeutsche Rundfunk;
- das Museum für angewandte Kunst mit seinen museumspädagogischen Stellen.

Mit den genannten Einrichtungen müssen Möglichkeiten der inhaltlichen und organisatorischen Mitarbeit erörtert werden. Ziel ist es, die jeweils unterschiedlichen Lernerfahrungen an den verschiedenen Lernorten zusammenzuführen, indem die verschiedenen Kompetenzen gleichermaßen genutzt werden. Das Verhältnis von schulischen und außerschulischen Unterricht bedarf noch einer genauen Prüfung. Außerhalb der Schule sollen solche Erfahrungen gesammelt werden, die die Organisations- und Produktionszusammenhänge einzelner Kulturbereiche betreffen und die sich nicht in 45-Minuten-Einheiten aufteilen lassen. Hier ist vor allem an die Eigenproduktion von Fernsehsendungen im Offenen Kanal Gera zu denken, aber auch an die selbstorganisierte Kulturarbeit wie Planung und Durchführung von Ausstellungen oder Filmvorführungen oder Verwaltung eines Kindermuseums oder einer Kinderbücherei. Die Lehrer sind auch an den außerschulischen Lernphasen beteiligt, die für sie den Charakter einer Fortbildung im kulturellen Lernbereich haben. Innerhalb der Schulen sollen einzelne Arbeitsvorhaben vorbereitet und die gesammelten Erfahrungen in Unterrichtsform vertieft und gesichert werden, so daß sich eine enge Verzahnung von schulischen und außerschulischen Lernphasen ergibt.

6.3 Inhaltliche Schwerpunkte des Projektes

Der Grundgedanke des Projektes besteht darin, daß Schüler in werkstattähnlichen Arbeitsformen elementare Praxiserfahrungen an vorhandenen kulturellen Einrichtungen sammeln und diese Erfahrungen anderen Kindern zur Verfügung stellen. Das Projekt will eine kulturelle Förderung der Schüler in nur einem Kulturbereich vermeiden und strebt eine breite Orientierung an. Daher soll in mehreren Kulturbereichen/ -feldern gearbeitet werden; weitere kulturelle Lernfelder sind wünschenswert. Die einzelnen Kulturfelder sind im Projektvorhaben eng miteinander zu verknüpfen.

6.3.1 Fernsehen/ Video

Unter Bezugnahme auf Erfahrungen mit Offenen Kanälen will das Projektvorhaben Grundschulern in praxisnaher Form Einblick in Struktur und Organisation der Offenen Kanäle vermitteln und sie mit den Produktionsbedingungen vertraut machen. Hierzu steht der Offene Kanal Gera zur Verfügung. Angestrebt wird die Einrichtung eines Kindersenders im Rahmen des Offenen Kanals, über den Kinder selbst produzierte Nachrichten, Magazine oder Talkshows an eine Öffentlichkeit übermitteln können. Diese Sendungen sollen von den Schülern in möglichst autonomer Arbeit geplant, geprobt und realisiert werden, mit dem Ziel, ihre Kompetenzen durch unmittelbare Erfahrung in allen zusammengehörigen Teilbereichen zu stärken und sie so auch langfristig kritischer gegenüber den Angeboten des Fernsehens zu machen. Der Geraer Kindersender sollte das Sprachrohr des Projektes sein und über alle Aktivitäten berichten und so Interesse bei den Schülern wecken.

6.3.2 Kino/ Film:

Dokumentation der Arbeit im Offenen Kanal

Aufgrund der bereits seit Jahrzehnten bestehenden Krise des Kinderfilmes und verschärfter Wettbewerbsbedingungen in der Kinobranche ist die Filmkultur heutigen Kindern weitgehend fremd geworden. Filmerleben findet heute vorwiegend zu Hause vor dem Fernsehschirm statt. Das Kino als Ort kollektiver Erfahrung und der Film als visuelles Erlebnis sollen im Projekt wieder an Bedeutung erlangen. Im Projekt sollen die Schüler - unter pädagogischer Betreuung - das Kino derkino weitgehend autonom betreiben. Sie sollen die monatliche Filmauswahl diskutieren und treffen, die Werbung an den Schulen organisieren, den Kino-

betrieb durchführen und Filmgespräche leiten. Aus dieser selbstorganisierten Kinderkinoarbeit sollen auch Formen praktischer Filmarbeit entwickelt werden. Kurze selbstproduzierte Filme werden dann im Offenen Kanal Gera vorgeführt.

6.3.3 Museum/ Bilder/ Objekte:

Dokumentation der Arbeit im Offenen Kinderkanal

Zwischen Museum und Geraer Schulen sollen Arbeitszusammenhänge aufgebaut werden. Das Projekt soll diese Kontakte forcieren, indem den Schülern in noch stärkerem Maße die Möglichkeit zur eigenen Tätigkeit im Museum gegeben wird. In einem eigenen Museumsraum sollen die Schüler Bilder verschiedener Gattungen (Malerei, Zeichnung, Illustration) sowie Objekte (Plastiken, Sammelgegenstände verschiedener Art) zusammentragen, auswählen und präsentieren, beschreiben und dokumentieren. Die Bilder und Objekte können von allen Schülern an diese Kindermuseumsstelle eingereicht werden, als Leihgaben oder Verkaufsobjekte. Es können auch, je nach Raumangebot, Einzelausstellungen begabter Schüler oder einzelner Schulklassen organisiert werden. Dabei sollen die Schüler des Projektvorhabens die Arbeitsbedingungen der Museen und die Gesetzmäßigkeiten des Kunstmarktes kennenlernen. Die einzurichtende Kindermuseumsstelle soll zu bestimmten Zeiten offen sein für alle interessierten Kinder der Stadt Gera. Es ist geplant, daß auch der Kindersender beim Offenen Kanal über die Ausstellungs- und Sammelobjekte des Kindermuseums berichtet.

6.3.4 Bücherei/ Kinderliteratur:

Dokumentation der Arbeit im Offenen Kinderkanal

Im Zusammenhang mit den bestehenden städtischen Büchereien soll eine von Kindern autonom betriebene Kinderbücherei aufgebaut und eingerichtet werden. Diese Bücherei soll über die Arbeitsform der Schulbüchereien hinausgehen: Die Schüler des Projektes sollen aus den vorhandenen Beständen der Kinder- und Jugendbuchmuseen, aber auch durch Neubestellungen einen eigenen Bestand zusammenstellen, die Bücher kommentieren und nach eigener Systematik aufstellen. Auch der Ausleihbetrieb ist in die Verantwortung der Kinder zu stellen. Einen besonderen Akzent soll die Kinderbücherei des Projektes dadurch erhalten, daß die Schüler auch eigene Bücher herstellen. Auch in diesem Lernbereich geht es darum, umfassende Einblicke und Kenntnisse zu gewinnen, die die ganze Breite kultureller Produktion einbeziehen.

Die Klassen des Projekts durchlaufen ein Praktikum zumindest in einer der vier Lernbereiche. Es erscheint sinnvoll, die Parallelklassen eines Jahrganges gleichzeitig in die Praktika zu schicken. So können die verschiedenen Erfahrungen an einer Schule am besten verknüpft werden. Arbeitsplanung und Arbeit in den einzelnen außerschulischen Einrichtungen sollen so angelegt sein, daß nach Ablauf der Praktikumsphase ein Wechsel der Schulklassen problemlos und die Kontinuität der laufenden Arbeit gewährleistet ist. Es wird die Aufgabe der pädagogischen Mitarbeiter sein, die Übergänge zwischen zwei Praktikumsklassen sorgfältig vorzubereiten und bestehende Arbeitsprozesse auf die neue Gruppe zu übertragen.

6.4 Pädagogische Begleitung des Projektes

Es bedarf keiner besonderen Begründung, daß die Lernphasen außerhalb des Schulunterrichts in den genannten Kultureinrichtungen durch eine Hochschule pädagogisch vorbereitet, begleitet und evaluiert werden müssen. Die Fachkompetenz der mitarbeitenden Lehrer sowie der beteiligten Mitarbeiter der Kultureinrichtungen ist dabei mit einzubeziehen. Die einzelnen Praktikumsphasen in ihren jeweils unterschiedlichen inhaltlichen und medialen Schwerpunkten sind in Form von curricularen Einheiten zu entwickeln. Die Arbeit von den außerschulischen Lernorten (Offener Kinderkanal Gera, Museum, städtische Bücherei) muß pädagogisch und fachlich betreut werden. Hier wird vor allem die angestrebte Selbsttätigkeit und Autonomie der Kinder besonderer intensiver pädagogischer Begleitung bedürfen. Die Praktika sind im Blick auf die Auswertung des Projektes sorgfältig zu dokumentieren. Nach Beendigung des Projektes sind die durchgeführte Praktika auszuwerten und als Empfehlungen dem Kultusministerium und den Schulen zur Verfügung zu stellen. Die hier nur grob umrissenen anfallenden Aufgaben und Tätigkeiten machen es erforderlich, in jedem der vier inhaltlichen Schwerpunkte zumindest eine volle ABM-Stelle einzurichten. Die Pädagogen arbeiten mit den LehrerInnen und den Kultureinrichtungen eng zusammen.

6.5 Einfluß des Projektes auf das städtische Kulturangebot für Kinder in Gera

Es wird durch das Projektvorhaben nicht nur eine erhöhte Kompetenz der Schüler im Kulturverhalten erwartet, sondern eine Verbesserung des städtischen Kulturangebotes für alle Kinder. Durch die Einbindung des Projekts an Einrich-

tungen der Stadt werden Möglichkeiten geschaffen, der Geraer Kinderöffentlichkeit Teilnahme und Zugang zu den einzelnen Lernorten zu bieten. Den Kultureinrichtungen ihrerseits werden durch das Projekt Anregungen zur Verbesserung ihrer bisherigen Leistung für Kinder gegeben, die sich langfristig positiv auf das städtische Kulturangebot auswirken können. Trotz der drastischen finanziellen Einsparungen im Kulturbereich kann das Kulturprojekt zu einer qualitativen Verbesserung des kulturellen Angebots für Kinder führen.

Literaturzusammenstellung

- Aufenanger, S.: Kinder im Fernsehen - Familien beim Fernsehen, München 1993
- Aufenanger, S., Baacke, D., Lauffer, J., Röllecke, R., Gotberg von, H.-J.: Gutes Fernsehen - Schlechtes Fernsehen, München 1996
- ARD (Hrsg.): Der Kinderkanal von ARD und ZDF, München 1996
- Baacke, D./Kübler, H.-D.: Qualitative Medientorschung. Konzepte und Erprobungen, Tübingen 1989
- Batz, N./Schroth, H.: Theater zwischen Tür und Angel, Handbuch für Freies Theater, Reinbek 1983
- Beck, T./Hartmann, S.: First Admittent. Eine Reise zu offenen Fernsehkanälen in den USA, in: *Medium* 2/1989
- Bischoff, J.: Visuelle Kommunikation, in: Möller, B., *Das Allgemeine Schulpraktikum (ASP), Konzepte, Erfahrungen, Technik*, Oldenburg 1995
- Boal, A.: Theater der Unterdrückten, Frankfurt/M. 1979
- Bolscho, D., Seybold, H.: Umweltbildung und ökologisches Lernen, Ein Studien- und Praxisbuch, Berlin 1996
- Brandl, B.: Bilder sind die Wirklichkeit der Mehrheit. Von der geschlechtsspezifischen Medienrezeption zum emanzipierten Nutzungsverhalten durch aktive Medienarbeit, in: *Pro Jugend, Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz* 2/93
- Bundesverband Offene Kanäle e.V.: Offene Kanäle in Deutschland. Informationen über den Rundfunk der Dritten Art, Anstalt für Kabelkommunikation; Offener Kanal Berlin (Hrsg.), Berlin 1990
- Decker, E./Weibel, P. (Hrsg.): Vom Verschwinden der Ferne. Telekommunikation und Kunst, Köln 1990
- Dewey, J.: Erziehung durch und für Erfahrung, Stuttgart 1986
- Dewey, J.: Kunst als Erfahrung, Frankfurt/M. 1980
- Diedrich, S. u.a.: Kommunikationsprojekt: Der Offene Kanal Berlin, Bereich TV, Berlin 1988 (Hochschule der Künste)
- Dumuschheit, T.: Der Offene Kanal - Ein Mittel der Bürgerkommunikation? Berlin 1986 (FU Berlin; FB Kommunikationswissenschaften)
- Enzensberger, H.M.: Baukasten zu einer Theorie der Medien, in: *Kursbuch* 20, Berlin 1970
- Erlinger, H. D. u.a. (Hrsg.): Handbuch des Kinderfernsehens, Konstanz 1995
- Eßer, K., Hollstein, B., Mattusch, U. (Hrsg.): *Kinderfernsehen V. Anregungen für die Medien-erziehung in der Schule*, Essen 1996
- Faustlich, W.: Medientheorien. Einführung und Überblick, Göttingen 1991
- Fleming, I.: Theater ohne Rollenbuch. Handbuch für kreatives Laienspiel, Mainz 1994
- Filmer, A.: Das Kinderspiel - seine Förderung und sein Mißbrauch durch die Pädagogik, München 1976
- Fuchs, M.: Kultur lernen. Eine Einführung in die Allgemeine Kulturpädagogik, Remscheid 1994 (BKJ)
- Frutiger, B.: Schminke, Maske, Körperkunst, Berlin 1991
- Hategan, Ch.: Bürgerfernsehen. Über erfolgreiche Praxis in den USA, in: *Medium* 6/1983, S. 5 - 11
- Haselbach, B.: Tanz und Bildende Kunst. Modelle zur Ästhetischen Erziehung, Stuttgart 1991

- Hickethier, K.: in: Paech, J. (Hrsg.), a. a. O.
- Jank, B./Reyher, U. (Hrsg.): 'Ganz Aug' und 'Ohr. Die andere art einer ästhetischen und sozialen Praxis. Obertshausen 1994
- Joas, H.: Die Kreativität des Handelns, Frankfurt/M. 1992
- Jungk, R./Müllert, N.: Zukunftswerkstätten. Mit Phantasie gegen Routine und Resignation, München 1994
- Kandorfer, P.: DuMont's Lehnbuch der Filmgestaltung. Theoretisch-technische Grundlagen der Filmkunde, Köln 1984
- Kühler, H./Kuntz, S./Melchers, Ch.: Angst wegspielen. Mitspieltheater in der Medienziehung, Opladen 1987
- Lemanczyk, K.: Kindertheater. Von der Spielidee zur Aufführung. Improvisationstheater in der Schule. theaterspiel Bd. 13, Aachen 1995
- Monaco, J.: Film verstehen, Reinbek 1980
- Mehner, H.: Filmografie, Fernsehfilmografie, Leipzig 1971
- Meyer, M. (Hrsg.): Kultur- und Bildungsprogramme im Fernsehen. Defizite, Unterstützung, Chancen, München 1994
- Meyer, M. (Hrsg.): Wie verstehen Kinder Fernsehprogramme, München 1994
- Paris, V./Bunse, M.: Improvisationstheater mit Kindern und Jugendlichen. Organisation, Spielgeschichten, Spielanleitung, Reinbek 1994
- Paech, J. (Hrsg.): Lexikon der Grundbegriffe der Film- und Fernsehsprache, Frankfurt 1978
- Pausch, R.: Videopraxis. Materialien für ein Curriculum, Köln 1978
- Postman, N.: Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie, Frankfurt 1985
- Pudowkin, W.: in: Paech, J. (Hrsg.), a. a. O.
- Schult, G., Buchholz, A. (Hrsg.): Fernsehjournalismus. Ein Handbuch für Ausbildung und Praxis, München 1994
- Schatzdorfer, G.: Analyse von Spielfilmen, Berlin 1978
- Schmidbauer, M./Löhr, P.: Fernsehpädagogik. Eine Literaturanalyse. Schriftenreihe Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen, München 1991
- Schmidbauer, M., Löhr, P.: Der Markt der kommerziellen Kindermedien, München 1985
- Schmidbauer, M., Löhr, P.: Fernsehkinder - Neue Sozialisationstypen, München 1992
- Stickel, W.: ...Zur Geschichte der Videobewegung. Politisch orientierte Medienarbeit mit Video in den 70er und 80er Jahren, Freiburg 1991 (PH Freiburg)
- Stiftung Goldener Spatz: Deutsches Kinderfilm&Fernsehfestival. Pressespiegel, Gera 1995
- Stiftung Goldener Spatz: Ein Skateboard für Pippi Langstrumpf? Internationale Koproduktionen und kulturelle Identität, Gera 1996
- Sting, W.: Vernetzung und Wildwuchs. Kulturpädagogische Arbeit in Metropolen, Hagen/ Essen 1993
- Sturm, H., Jörg, S.: Informationsverarbeitung durch Kinder, München 1980
- Theunert, H., Lensen, M., Schorb, B.: Wir gucken besser fern als ihr! München 1995
- Wember, B.: Wie informiert das Fernsehen, München 1976
- Winter, R./Eckert R.: Mediengeschichte und kulturelle Differenzierung, Opladen 1989
- Zielinski, S.: Audiovisionen. Kino und Fernsehen als Zwischenspiele in der Geschichte, Hamburg 1989