

Ann Kristin Lange

„Keine Bildung ohne Medien!“ - Eine
empiriegestützte qualitative Untersuchung zur
Situation der medienpädagogischen Praxis im
Kindergarten mit Folgerungen für die
Medienbildung der Zukunft

Wie sieht die Situation der medienpädagogischen Praxis einer
Dortmunder Kita im Hinblick auf die Medienkompetenz und die
medienpädagogische Kompetenz der ErzieherInnen aus und welche
Schlüsse lassen sich hieraus für die Medienbildung der Zukunft
ziehen?

Dortmund
Jahr 2012

Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung
Herausgegeben von
Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath

Reihe „Fallstudien zu Medien in der Frühen Bildung“
Herausgegeben von Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath

Die Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung FJMB ist eine gemeinsame Forschungseinrichtung von Prof'in Dr. Gudrun Marci-Boehncke (Technische Universität Dortmund) und Prof. Dr. Dr. Matthias Rath (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg).

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der FJMB erforschen von einem interdisziplinären Standpunkt aus die Zusammenhänge zwischen Mediennutzung und Bildungsprozessen bei Kindern und Jugendlichen. Im Fokus stehen dabei ebenso die Klärung der Wirkungen medialer Angebote und Nutzungsformen wie die pädagogische Gestaltung von Medienbildungsprozessen. In der Zusammenarbeit vor allem der Bereiche Deutsch, Medienwissenschaft und Philosophie/Ethik werden sowohl empirische als auch theoriebildende und normative Aspekte der Medienbildung bearbeitet. Für die lektorarische Durchsicht und Aufbereitung der Texte zur Veröffentlichung danken wir Minu Hedayati-Aliabadi und Michael Kroll.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort – Die Reihe „Medien in der Frühen Bildung“	4
Gudrun Marci-Boehncke / Matthias Rath	
I. Einleitung	12
II. Theoretischer Hintergrund	15
1. Medienbegriff: verschiedene Definitionsansätze.....	15
1.1 Medienbegriff nach Bonfadelli.....	16
1.2 Medienbegriff nach Pross.....	16
2. Medienkompetenz: zentrales Ziel der Medienerziehung.....	18
2.1 Konzept zur Medienkompetenz nach Baacke.....	19
2.2 Konzept zur Medienkompetenz nach Tulodziecki	21
2.3 Vermittlung von Medienkompetenz.....	25
3. Medienbildung in der frühen Bildung in NRW „damals und heute“ - die Anforderungen	28
3.1 Veränderungen der Bildungsgrundsätze für Kindertageseinrichtungen und ihre neuen Ansprüche an den Kita-Alltag.....	29
4. Medienbildung in der frühen Bildung „damals und heute“ - die Forschungslage	33
4.1 Medienkompetenz der ErzieherInnen 1997 (Six/Gimmler).....	33
4.2 Medienkompetenz der ErzieherInnen 2007 (Six/Gimmler).....	34
4.3 Medienkompetenz der ErzieherInnen 2008 (Scherer et al.).....	34
4.4 Ein Vergleich.....	34
III. Interventionsprojekt Kid-Smart	37
1. Medienbildung in der frühen Bildung in NRW aktuell: Das Dortmunder Kid-Smart Projekt	38
1.1 Interventionsteil	38

1.2 Fortbildung.....	39
1.3 Empirie.....	39
2. Beschreibung des Projektes „Mein Weg zur Kita“	39
2.1 Einführungsphase	41
2.2 Hauptprojektphase.....	43
2.3 Abschlussphase	51
IV. Die Studie.....	52
1. Methodische Überlegungen	52
2. Darstellung der Ergebnisse.....	58
2.1 Halbstandardisierte Fragebögen	Fehler! Textmarke nicht definiert.
2.2 Teilnehmende Beobachtungen.....	74
3. Diskussion der Ergebnisse im Forschungskontext	76
4. Folgerungen für die Medienbildung der Zukunft	83
V. Fazit.....	85
VI. Eidesstattliche Versicherung.....	89
VII. Literaturverzeichnis	Fehler! Textmarke nicht definiert.
VIII. Anhang.....	95

Vorwort - Die Reihe „Medien in der Frühen Bildung“

1. Einleitung

Medienbildung ist zu einer Querschnittsaufgabe geworden, die nicht mehr nur optional als mögliches Themenfeld der institutionalisierten Bildung unter anderen angesehen werden kann. „Mediatisierung“, verstanden als der historische Metaprozess der Anpassung menschlicher Kommunikationsformen an die medialen Kommunikationsmöglichkeiten (vgl. Friedrich Krotz 2001; 2007), hat nicht erst heute und nicht erst durch die Digitalisierung den Rahmen dessen gesprengt, was Familien alleine leisten können.

Denn Medien sind nicht nur und nicht in erste Linie Online-Medien. Der Mensch als „animal symbolicum“ (Ernst Cassirer, vgl. Rath 2014, 63-82) erschließt sich die Welt und sich selbst nur über symbolisierende „Vermittler“, eben Medien in einem weiten Sinne (vgl. Pross 1972). Das beginnt mit den Symbolsystemen unserer Sprache, Mimik und Gestik (primäre Medien), über die Schrift, Bild, Bewegtbild und Musik (sekundäre Medien), reproduktive und elektronische Medien wie Rundfunk, CD/MP3, off- und online-Computer (tertiäre Medien) bis hin zu den neuesten, interaktiven digitalen Medienangeboten und Medienpraxen wie *social media* (quartäre Medien). Der Mensch könnte (wie schon in den primären und sekundären Medien) durch alle Medientypen hindurch zum souveränen Nutzer und Produzenten zugleich werden – doch nicht wie selbstverständlich. Die gängige Rede von den *digital natives* verstellt die Tatsache, dass Medienkompetenz (wie alle Kompetenzen) gelehrt, angeboten und erworben werden muss.

Damit ist Medienbildung zu einem zentralen Bildungsauftrag der *institutionellen* Bildung geworden. Die Bildungsschere, die zwischen bildungsfernen und bildungsaffinen Elternhäusern klafft, geht im Bereich der Medienbildung noch weiter auf. Denn der Bildungsauftrag „Medienkompetenz“ trifft

vor allem in Kita, Schule und Hochschule der deutschsprachigen Länder auf einen bewahrpädagogischen Grundzug in Sachen Medienerziehung, denn Dietrich Kerlen (2005) als „Medienmoralisierung“ charakterisiert hat. Das vermeintlich schädliche Medium wird durch eine Vermeidungsstrategie (Stichwort „medienfreie Räume“) aus den Bildungsprozessen ausgeklammert. In der Folge kommen Kinder und Jugendliche, die zwar medientechnische Fertigkeiten eigenständig und in der Peer-Gruppe erwerben, familial und institutionell jedoch nicht medienkompetent gefördert werden, häufig über rezeptive, standardisierte und konsumtive Formen der Mediennutzung nicht hinaus und sind damit den ökonomiegetriebenen sowie ideologisierten Angeboten der Medienwelt mehr oder weniger ausgeliefert. Eine professionelle Medienerziehung bietet die Chance, eine produktive, kreative, reflexive und kritische Medienkompetenz auszubilden und damit den Weg zum souveränen Umgang mit Medien im weitesten Sinne zu ermöglichen (vgl. Rath 2015).

Die *Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung* FJMB nimmt seit 2004 durch interventive Forschungsprojekte im Bereich Medienbildungsforschung diesen Zusammenhang in den Blick und bietet damit zugleich modellhafte Formen der konstruktiven Medienbildung in allen Bildungsstufen an. In dieser Reihe „Medien in der Frühen Bildung“ sollen institutionelle Fallstudien zu Medienbildungsprojekten vorgestellt werden, die zwischen 2010-2014 im Rahmen des Forschungsprojekts „KidSmart“ entstanden sind (vgl. zum Gesamtprojekt Marci-Boehncke/Rath 2013). Dabei geht es den Autorinnen und Autoren um die Erfassung der Medienkompetenzvermittlung vor Ort im Rahmen einer quantitativen wie qualitativen „kleinen Empirie“ (Gudrun Marci-Boehncke 1996 u.ö.). Die Forschung und Intervention in Einrichtungen der vorschulischen Bildung sollte für die Autorinnen und Autoren der Bände dieser Reihe, die sich alle mit den Arbeiten im Lehramtsstudium zum Fach Deutsch qualifizierten, sensibilisieren für die künftige Berufspraxis und erfahrbar machen, wo Kinder stehen, wenn sie eingeschult werden und wie medienbegleitete Themenarbeit mit ihnen zu realisieren ist.

2. Forschungsstand

Verschiedene Studien zum Medienhandeln von Erzieher*innen (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998; Six/Gimmler 2007; Schneider u.a. 2010) zeigen die Bedingungen der Medienbildung in Kindertageseinrichtungen (vgl. Six 2010). Zum einen wird ein Zusammenhang mit institutionellen bzw. strukturellen Rahmenbedingungen der Einrichtungen und Kindergruppen deutlich – hierzu gehören Medien-, Finanz- und Personalausstattung und die Zusammensetzung der zu betreuenden Kindergruppen. Zum anderen ist Medienbildung abhängig von den individuellen Voraussetzungen der Erzieher*innen. Darunter fallen die medienpädagogische Ausbildung – sofern sie den Grundstein für das medienpädagogische Verhalten und Handeln der Erzieher*innen legt –, eine adäquate Vorstellung von Medienerziehung in der Kita sowie die eigene Medienkompetenz und Motivation, mit Medien in der Kita zu arbeiten. Erst wenn bei den Erzieher*innen und Erziehern die Einsicht vorhanden ist, dass Medienerziehung in der Kita notwendig, sinnvoll und umsetzbar ist, besteht die Chance, so die genannten Studien, dass Medienerziehung in den Kita-Alltag integriert wird.

Das Forschungs- und Interventionsprojekt KidSmart zielt auf die Erfassung der Medienkompetenz der beteiligten Akteure im Prozess institutionalisierter frühkindlicher Mediensozialisation sowie auf die Begleitung eines strukturierten Interventionsprozesses, der direkt auf die Medienkompetenz der Kinder, aber auch die Medienkompetenz der Erzieher*innen zielt. In doppelter Weise unterscheidet sich KidSmart damit von den meisten bisherigen Untersuchungen zur Medienkompetenzförderung in der frühen Bildung:

- KidSmart ist interventiv angelegt, das heißt, das Projekt greift in sein Forschungsobjekt ein, ermöglicht kontrollierte Maßnahmen zur Veränderung und Verbesserung der Medienbildung in den untersuchten Einrichtungen. Dazu gehören materielle ebenso wie personelle und konzeptionelle Ressourcen.
- KidSmart nimmt das gesamte Handlungsfeld der Frühen Bildung und seine Akteure in den Blick: die Erzieher*innen, aber auch die Kinder und die Eltern. Damit wird das Projekt der Tatsache gerecht, dass soziale Handlungssysteme multifaktoriell bestimmt sind, dass also jeder Handlungsfaktor das Gesamtsystem mit beeinflusst.

3. Forschungsansatz

Das KidSmart-Projekt ist konzipiert vor dem Hintergrund der Kapitalsorten- und Habitus Theorie des französischen Soziologen Pierre Bourdieu (vgl. Bourdieu 1983; 1992). Bildung verstehen wir demnach als „soziales Feld“ (vgl. Bourdieu 1987; Bourdieu/Wacquant 1996), in dem jungen Menschen Bildungsangebote (hier Angebote zur Medienbildung) zum Erwerb „inkorporierten“, also dem Individuum unmittelbar nutzbaren, kulturellen Kapitals gemacht werden. Ein Ziel wäre z.B. die Institutionalisierung dieses Kapitals als Bildungsabschluss, das dann, transferiert in andere Felder (Schule, Berufsleben), soziales Kapital und symbolisches Kapital (z.B. Beruf) ermöglicht, die wiederum für den Erwerb ökonomischen Kapitals maßgebend sind.

Die Form dieser Transferierung sowie des Erwerbs von Kapitalien ist nach Bourdieu der „Habitus“ (vgl. Bourdieu 1982). Unter „Habitus“ versteht Bourdieu die konkreten Dispositionen der Alltagskultur eines Handelnden, die er erworben hat und mit denen er in einem kulturellen Raum agiert. Die Breite, das Repertoire solcher Habitus machen den Handlungsraum aus, über den ein Individuum verfügt. Da nicht das lernende Individuum allein maßgebend ist, sondern das Feld, in dem es kulturelles Kapital inkorporiert, müssen auch die Akteure dieses Feldes – Institutionen, Personen – in den Blick genommen werden. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, will man nachhaltig intervenieren, d.h. im Forschungsprozess zugleich den Beteiligten die Möglichkeit bieten, die eigene Medienkompetenz zu erwerben oder zu erhöhen (also zu „inkorporieren“ bei Bourdieu), den Forschungsprozess aufzubrechen und aus den Beobachteten Akteure zu machen. Die FJMB sieht sich daher in der Tradition der Aktionsforschung bzw. *action research* kritischer Sozialwissenschaft (vgl. ausführlicher Marci-Boehncke/Rath 2014).

4. Rahmendaten des Projekts

Das Projekt ist in Dortmund angesiedelt. Dafür spricht die besondere Situation des alten Industriestandorts. Dortmund hatte zu Beginn des Projekts 2010 einen Anteil von 29 % Einwohner mit Migrationshintergrund sowie 12,8 % Arbeitslose (vgl. Dortmunder Statistik 2011). Die beteiligten Kindertageseinrichtungen (Kitas) liegen

größtenteils im Dortmunder Norden, der in Bezug auf den Migrationsanteil (bis zu 63 %) ebenso wie in Bezug auf die Arbeitslosenquote (bis zu 24,9 %) weit über dem städtischen Durchschnittswert sowie über dem Landesdurchschnitt NRW liegen. Diese Strukturbedingungen haben sich auch bis 2014 nicht signifikant geändert (Dortmunder Statistik 2014).

Organisatorisch ist das Projekt als Bildungsnetzwerk konzipiert (vgl. Marci-Boehncke 2011), in dem eine Vielzahl von Institutionen zusammenarbeitet. Ein wichtiger Faktor, um die Kitas in Stand zu setzen, sich an einem Medienprojekt zu beteiligen, das über die klassischen Print-Medien hinausgeht, war die Versorgung der Kitas mit einer kindgerechten PC-Ausstattung. Hierfür konnte als externer Partner die IBM Deutschland gewonnen werden, die im Rahmen ihrer CSR (Corporate Social Responsibility)-Maßnahmen inzwischen 100 KidSmart-Computer-Stationen zur Verfügung gestellt haben. Die KidSmart-Stationen bestehen aus einem normalen, netzfähigen PC mit Monitor, die in einem Kunststoff-Gehäuse kindgerecht, vor allem aber robust untergebracht sind. Während des Projektverlaufs werden die Kitas jeweils durch zwei Studierende der Technischen Universität Dortmund unterstützt, die im Rahmen von Veranstaltungen und zusätzlichen Trainings auf diese Tätigkeit vorbereitet wurden. Weitere Partner sind der städtische Kita-Träger Fabido, das Dortmunder Systemhaus und Bits21.

In individuell erarbeiteten Projekten, die sich an den für die Kitas relevanten Bildungsstandards (vgl. Grundsätze zur Bildungsförderung 2011) in Nordrhein-Westfalen orientieren, wird im Kontext lebensweltlich angebundener Themen ein breites Spektrum an kreativer Medienarbeit vermittelt. Die KidSmart-Station stellt dementsprechend nur ein Medium unter vielen dar, die zur aktiven Gestaltung im Projekt mit den Kindern genutzt werden. Das Besondere des Projekts liegt zum einen in der Begleitforschung, die kontinuierlich in die Kitas zurückgespiegelt wird und damit die Möglichkeit zur metakognitiven Reflexion bietet. Zum anderen wird versucht, durch kontinuierliche Begleitung der Erzieher*innen in der selbstgestalteten Medienarbeit vor Ort durch medienkompetente Studierende Sicherheit und Nachhaltigkeit für die Erzieher*innen zu erreichen. Dahinter steht die Vermutung, dass Erzieher*innen über eine kontinuierliche und niederschwellige Unterstützung von Studierenden in den Einrichtungen

nachhaltiger fortgebildet werden als über zentrale Fortbildungsangebote allein, die nicht in die tägliche Arbeit hineinreichen.

5. Methodisches Vorgehen

Das Forschungsprojekt ist in die qualitative Forschung einzuordnen. Wissenstheoretisch ist die Studie im Bereich der Heuristischen Sozialforschung (Glaser/Strauss 1998; Kleinig 1994; Krotz 2005) anzusiedeln. Auf der Daten- und Methodenebene wird ein komplexes, mehrperspektivisches Forschungsdesign (Flick 2004; 2005) angewendet. Um möglichst viele Perspektiven auf die Medienpraxis im privaten Kontext sowie im Kita-Alltag zu gewinnen, werden sowohl Eltern als auch Kinder und Erzieher*innen befragt. Als Methoden zur Datengewinnung werden halbstandardisierte Fragebögen, qualitative Interviews und teilnehmende Beobachtung eingesetzt. Die Erhebung der Daten erfolgt zu unterschiedlichen Messzeitpunkten: vor Projektbeginn, während der Interventionsphase und nach Abschluss der einzelnen Projektphasen.

Die Variation der verschiedenen Perspektiven gibt schließlich Auskünfte über Eltern, Erzieher*innen und Kinder. In den verschiedenen Projektphasen wurden 35 Kitas betrachtet. 175 Erzieher*innen wurden zu ihrer eigenen Mediennutzung und Medienkompetenz schriftlich befragt. Über 300 Elternteile wurden über das Medienverhalten von insgesamt mehr als 400 Kindern (im Alter zwischen 4 und 6 Jahren) und über die generelle Mediennutzung im familiären Kontext konsultiert, wobei dafür Befragungsinstrumente in sieben Sprachen zur Verfügung standen. Ebenfalls wurden die am Medienprojekt beteiligten Erzieher*innen zu denselben Kindern befragt. In jeder Kita werden von der Forschergruppe zwischen vier und acht Leitfaden gestützte Interviews geführt. Rund 100 Interviews mit Kindern sind qualitativ auswertbar. Um eine künstliche Interview-Situation weitgehend zu vermeiden, wird durch den Einsatz von Handpuppen das Interview in eine natürliche Spielsituation mit den Kindern eingebettet (vgl. Weise 2008; 2011). Die Fragebögen und die genannten *Puppet Interviews* werden durch die Methode der „teilnehmenden Beobachtung“ (vgl. Mikos 2005) ergänzt. Ihr Schwerpunkt liegt auf dem Umgang der Kinder mit „klassischen“ und „neuen“ Medien, dem Sozialverhalten und der Entwicklung von Kompetenzen.

6. Literatur

- Bourdieu, Pierre und Loïc J. D. Wacquant. 1996. *Reflexive Anthropologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1982. *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1983. „Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital.“ In: *Soziale Ungleichheiten* (Soziale Welt, Sonderband 2). Hrsg. v. Reinhard Kreckel, 183–198. Göttingen: Schwartz.
- Bourdieu, Pierre. 1987. *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1992. *Rede und Antwort*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre. 1993. *Soziologische Fragen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dortmunder Statistik. 2011. *Jahresbericht. Dortmunder Statistik 2011. Bevölkerung*. Publikation 193. Hrsg. v. Stadt Dortmund: http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/stadtporraet/statistik/veroeffentlichungen_1/jahresberichte/index.html.
- Dortmunder Statistik. 2014. *Jahresbericht. Dortmunder Statistik 2014. Bevölkerung*. Publikation 202. Hrsg. v. Stadt Dortmund: http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/stadtporraet/statistik/veroeffentlichungen_1/jahresberichte/index.html.
- Flick Uwe. 2005. „Triangulation in der qualitativen Forschung.“ In: *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 4. Auflage. Hrsg. v. Uwe Flick, Ernst von Kardorff und Ines Steinke, 309-318. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Flick, Uwe. 2004. *Triangulation. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Glaser, Barney G. und Anselm Strauss. 1998. *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*. Göttingen: H. Huber.
- Grundsätze zur Bildungsförderung. 2011. *Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an – Entwurf – Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kitas und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*. Düsseldorf: Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen: http://www.mfkjks.nrw.de/web/media_get.php?mediaid=17282&fileid=51011&sprachid=1.
- Kerlen, Dietrich. 2005. *Jugend und Medien in Deutschland. Eine kulturhistorische Studie*. Hrsg. v. Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath. Weinheim: Beltz.
- Kleining, Gerhard. 1994. *Qualitativ-heuristische Sozialforschung. Schriften und Theorie und Praxis*. Hamburg-Harvestehude: Fechner: <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/773>.
- Krotz, Friedrich. 2001. *Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch Medien*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Krotz, Friedrich. 2005. *Neue Theorien entwickeln. Eine Einführung in die Grounded Theory, die Heuristische Sozialforschung und die Ethnographie anhand von Beispielen aus der Kommunikationsforschung*. Köln: Halem Verlag.
- Krotz, Friedrich. 2007. *Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Marci-Boehncke, Gudrun und Matthias Rath. 2013. *Kinder – Medien – Bildung. Eine Studie zu Medienkompetenz und vernetzter Educational Governance in der Frühen Bildung*. Unter Mitarbeit von Anita Müller und Habib Güneşli. München: Kopäd.
- Marci-Boehncke, Gudrun und Matthias Rath. 2014. „Action Research reloaded: Grounded Practice – Warum Netzwerkprojekte zur Kooperativen Medienbildungsverantwortung die Interventionsforschung brauchen.“ In: *Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung* (Jahrbuch

- Medienpädagogik 10). Hrsg. v. Anja Hartung, Bernd Schorb, Horst Niesyto, Heinz Moser und Petra Grell, 231-251. Wiesbaden: VS Verlag.
- Marci-Boehncke, Gudrun. 1996. „Wie Schüler ‚Schlafes Bruder‘ sehen. Keinen Bogen um Fragebögen: die ‚kleine Empirie‘ im Unterricht.“ In: *Praxis Deutsch*, 23 (140), 50-55.
- Marci-Boehncke, Gudrun. 2011. „Verantwortungskoooperationen zur Medienbildung: Zwischen Selbstsozialisation und Erziehungsverantwortung – Ein Blick auf die Frühe Bildung.“ In: *Kooperative Bildungsverantwortung. Sozialethische und pädagogische Perspektiven auf „Educational Governance“*. Hrsg. v. Marianne Heimbach-Steins und Gerhard Kruij, 143-160. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Mikos, Lothar. 2005. „Teilnehmende Beobachtung.“ In: *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. Hrsg. v. Lothar Mikos und Claudia Wegener, 315-323. Konstanz: UVK.
- Pross, Harry. 1972. *Medienforschung. Film, Funk, Presse, Fernsehen*. Darmstadt: Carl Habel Verlagsbuchhandlung.
- Rath, Matthias. 2014. *Ethik der mediatisierten Welt. Grundlagen und Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rath, Matthias. 2015. „Medienerziehung.“ In: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet Medienpädagogik*. Hg. v. Dorothee Meister, Friederike Gross und Uwe Sander: <http://www.erzwissonline.de>.
- Schneider, Beate, Helmut Scherer, Nicole Gonser und Annekaryn Tiele. 2010. *Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschuhen. Eine empirische Studie zur Medienkompetenz von Erzieherinnen und Erziehern in Kindergärten*. Berlin: Vistas.
- Six, Ulrike und Roland Gimmler. 2007. *Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungen der Medienerziehung*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen Bd. 57. Berlin: Vistas.
- Six, Ulrike, Christoph Frey und Roland Gimmler. 1998. *Medienerziehung im Kindergarten. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Rundfunk Nordrhein-Westfalen Bd. 28. Opladen: Leske + Budrich.
- Six, Ulrike. 2010. „Mediensozialisation und Medienbildung im Kindergarten.“ In: *Handbuch Mediensozialisation*. Hrsg. v. Ralf Vollbrecht und Claudia Wegener, 201-207. Wiesbaden: VS Verlag.
- Weise, Marion. 2008. „Der Kindergarten wird zum ‚Forschungsort‘ – Das Puppet Interview als Forschungsmethode für die Frühe Bildung.“ In: *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik* (11): [http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/](http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Online-Magazin/Ausgabe11/Weise11.pdf) Online-Magazin/Ausgabe11/Weise11.pdf.
- Weise, Marion. 2011. „Kids konvergent – Wie Vorschulkinder konvergierende Medien (für sich) nutzen.“ In: *Medienkonvergenz im Deutschunterricht*. Schriftenreihe Jahrbuch Medien im Deutschunterricht 2010. Hrsg. v. Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath, 50-69. München: Kopäd.
- Weise, Marion. 2013. *Kinderstimmen. Eine methodologische Untersuchung zum multiperspektivischen Erfassen kindlichen Mediennutzungsverhaltens und Medienerlebens – Ein Beitrag zur frühkindlichen Medienbildungsforschung*. Dortmund: <https://eldorado.tu-dortmund.de/handle/2003/30136>.

I. Einleitung

„Keine Bildung ohne Medien!“ – Unter diesem Slogan trafen sich am 24. und 25. März 2011 über 400 Fachleute aus Bildung und Wissenschaft an der Technischen Universität Berlin zum medienpädagogischen Kongress (vgl. KBOM 2011, 1). Ziel des Kongresses war es, die Medienkompetenzförderung in Deutschland voranzubringen und somit die „Anliegen und Forderungen des ‚Medienpädagogischen Manifest‘ aus dem Jahre 2009 zu konkretisieren“ (ebd. 2011, 1). Die Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ verdeutlicht neben anderen Interessensgemeinschaften wie „Schulen ans Netz e.V.“ (vgl. Brammertz 2011,1) und dem Forschungsprojekt KidSmart die Notwendigkeit zur Medienkompetenzförderung in Deutschland. Um letztgenanntes Projekt wird es im Folgenden in dieser Arbeit gehen.

Insbesondere bei jüngeren Kindern vertreten sowohl Eltern als auch ErzieherInnen häufig differente Meinungen hinsichtlich Medienbildung (vgl. b. Marci-Boehncke 2011, 9). „Lernen aus ‚zweiter Hand?“, „Mangelndes Verständnis?“, „Modeerscheinung?“, „Fragliche Lerninhalte?“ und „Bewegungsmangel?“ sind Fragen, die in Bezug auf Medien nicht selten auftauchen (vgl. Neuß/Michaelis 2002, 52f.). Diese Haltung spiegelt sich in der praktischen Arbeit der ErzieherInnen wieder. Oft fehlt es den ErzieherInnen auch an Qualifikation und Motivation hinsichtlich der Medienarbeit sowie an notwendigen Ressourcen, weshalb Medienarbeit nur selten umfangreich praktiziert wird.

Medien sind jedoch aus dem heutigen Leben nicht mehr wegzudenken, da sie zu einem selbstverständlichen Bestandteil geworden sind (vgl. Baacke 2004, 350). Der Medienbereich hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten stark gewandelt, sodass neben der Erweiterung des Medienangebots auch „neuartige Formen der Informationsspeicherung, -nutzung, -verarbeitung und -übertragung wie auch neuartige Kommunikationsformen und multifunktional einsetzbare ‚Hybridmedien‘“¹ (Six/Gimmler 2007, 17) hinzugekommen sind. Heutzutage gehört der Umgang mit Medien längst schon, ebenso wie das Rechnen, Schreiben, Lesen und ein angemessenes Verhalten im Straßenverkehr, zu den Kulturtechniken (vgl. ebd. 2007, 17). Aufgrund dieser wachsenden Bedeutung von Medien und medialer Kommunikation wird eine umfassende Medienkompetenz zunehmend wichtiger.

¹ Beispielsweise Handys, mit denen man Nachrichten schreiben und versenden, E-Mails empfangen, Computerspiele spielen, fotografieren oder Fahrkarten kaufen kann und vieles mehr.

In der heutigen Zeit verfügen viele Kinder schon früh selbst über ein eigenes Medienensemble und werden nicht nur von außen an die Medien herangeführt (Six/Gimmler 2008, 19). Medien sind überall vorhanden und „begleiten das Kind nicht nur beim Alleinsein sondern auch beim Spielen mit anderen Kindern“ (Baacke 2004, 350). Insbesondere nehmen die technischen Medien bei Kindern stetig an Bedeutung zu, da sie vielfältige Möglichkeiten der Kommunikation und Information bieten. Es ist festzuhalten, dass diese zwar nicht frei von Risiken und Gefahren sind, aber dennoch große Chancen bereithalten (vgl. Aufenanger/Six 2001, 15). Zur bestmöglichen Ausschöpfung dieses Potentials und zur Verhinderung von Gefahrensituationen müssen ErzieherInnen neben einer eigenen Medienkompetenz die Fähigkeit besitzen, Medienkompetenz angemessen fördern und vermitteln zu können (vgl. Bonfadelli 2004, 88).

Eine frühe Medienkompetenzförderung liegt geradezu in der Verantwortung von Bildungsinstitutionen und somit in der Hand der ErzieherInnen. Da Eltern häufig angeben, überfordert zu sein, und ihren Kindern keine expliziten Schonräume schaffen (vgl. a. Marci-Boehncke 2011, 5), wird die Verantwortung für eine frühe Medienkompetenzförderung an die Bildungsinstitutionen abgegeben. Eine familiäre „Orientierungshilfe in der immer komplexer [...] werdenden Medienwelt“ (ebd. 2011, 5) ist in vielen Familien nicht mehr selbstverständlich.

Das Forschungsprojekt KidSmart setzt sowohl an der Förderung von Medienkompetenz der Kindergartenkinder als auch an der Medienkompetenzförderung der ErzieherInnen an. Mit Hilfe einer kontinuierlichen Begleitforschung soll der aktuelle Kompetenzstand zunächst erfasst und Defizite erkannt werden, um anschließend neue Konzepte zur Medienkompetenzförderung zu entwickeln. Neben ersten Erfahrungen mit technischen Medien und einem spielerischen Umgang mit ihnen lernen die Kinder im Rahmen des Projektes die selbständige Anwendung von Medien und verlieren mögliche Berührungängste. Die ErzieherInnen bekommen durch Fortbildungen die Möglichkeit, ihre Kompetenzen im Medienbereich zu verbessern und sich mit anderen über Medienerlebnisse auszutauschen.

Die folgende Arbeit beschäftigt sich mit der Situation der medienpädagogischen Praxis einer Dortmunder Kita im Rahmen des Forschungsprojektes KidSmart. Der Schwerpunkt liegt auf der empirischen Untersuchung der Medienkompetenz und der medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen sowie den Folgen, die sich daraus für die Medien-

bildung der Zukunft schließen lassen. Bereits in den Jahren 1997, 2007 und 2008 wurden in NRW und Niedersachsen Studien zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen durchgeführt. Diese brachten jedoch überwiegend ernüchternde Ergebnisse hervor, was an späterer Stelle dieser Arbeit genauer dargelegt wird (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, Six/Gimmler 2007, Scherer/Schneider/Gonser/Tiele 2010).

Wie aus dem bereits zu Beginn genannten Kongress zur Medienbildung zu ersehen ist, werden Medien im Bereich der frühen Bildung stark diskutiert. Dieser Diskurs spiegelt sich auch in der aktuellen Bildungspolitik wieder. Neben den veränderten Bildungsvereinbarungen von 2010, die einen eigenen Medienbereich beinhalten und ab dem Jahre 2012 verbindlich eingeführt werden sollen, haben Forschungs- und Interventionsprojekte wie KidSmart die Aufgabe, die Situation der medienpädagogischen Praxis zu verbessern.

Ziel dieser Arbeit ist es, anhand der empirischen Untersuchung zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz im Rahmen des KidSmart Projektes zunächst den aktuellen Medienkompetenzstand der ErzieherInnen darzustellen. Durch einen Vergleich mit den Ergebnissen vorheriger Studien sollen sowohl Veränderungen als auch Stagnationen aufgezeigt werden, aus denen im Anschluss mögliche Verbesserungsvorschläge für die Medienbildung der Zukunft entstehen.

Um die medienpädagogische Praxis im Hinblick auf die Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz zu untersuchen, muss zunächst herausgestellt werden, was unter diesen „pädagogischen Anspruch“ fällt (Marci-Boehncke 2010, 14). Hierzu werden im zweiten Kapitel sowohl der Medienbegriff und die Ziele von Medienerziehung nach Baacke und Tulodziecki als auch Tulodzieckis Konzept zur medienpädagogischen Kompetenz erläutert. Anschließend werden die alten und neuen Bildungsvereinbarungen miteinander verglichen und hinsichtlich ihrer Inhalte zur Medienkompetenzförderung analysiert. Dies geschieht in der Annahme, dass die Bildungsvereinbarungen einen zentralen Einflussfaktor der Medienkompetenz und der medienpädagogischen Kompetenz darstellen könnten. Vor der Untersuchung der Medienkompetenz von ErzieherInnen einer Dortmunder Kita werden bereits vorhandene Studien aufgeführt und miteinander verglichen, sodass im weiteren Verlauf der Arbeit auch ein Vergleich mit der Studie aus der Dortmunder Kita möglich ist. Nach einer ausführlichen Projektbeschreibung des

Forschungsprojektes KidSmart im dritten Kapitel geht es im vierten Kapitel um die empiriegestützte qualitative Untersuchung der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen. Hierzu soll die zuvor aufgeführte Theorie auf die Praxis angewandt werden. Es sind zwei Methoden von Bedeutung. Neben Fragebögen, die Aufschluss über die Kompetenzen der ErzieherInnen geben sollen, wird deren Verhalten im Umgang mit den Medien durch teilnehmende Beobachtungen untersucht. Anschließend soll herausgestellt werden, was sich für die Medienbildung der Zukunft verändern muss, sodass eine umfangreiche Medienkompetenzförderung zur Selbstverständlichkeit wird. Schließlich werden die gewonnenen Erkenntnisse in einem Fazit zusammengefasst.

II. Theoretischer Hintergrund

1. Medienbegriff: verschiedene Definitionsansätze

In diesem ersten Kapitel wird zunächst der Medienbegriff erläutert, um sowohl ein besseres Verständnis für den Gesamtkontext der Arbeit zu ermöglichen, als auch die Vielseitigkeit des Begriffes aufzuzeigen.

Das Wort „Medium“ entstammt ursprünglich der lateinischen Sprache und ist ein „substantiviertes Neutrum des lateinischen Adjektivs ‚medius‘“ (Hoffmann 2003, 14). Dies bedeutet „in der Mitte befindlich, mittlerer“ (ebd. 2003, 14). In einem Lateinlexikon sind zusätzlich in einem übertragenden Sinn die Bedeutungen „Öffentlichkeit“ und „Gemeinwohl“ (ebd. 2003, 14) zu finden. Ebenso lehnt sich der Duden mit der Definition von „Medium“ an diese übertragende Bedeutung an und bezeichnet „Medium“ als „eine Einrichtung zur Vermittlung von Meinungen, Informationen oder Kulturgütern“ (Bonfadelli 2002, 12). Da diese Erklärungen für ein umfangreiches Verständnis des Medienbegriffes jedoch nicht ausreichen, sollen im Folgenden die Definitionsansätze von Heinz Bonfadelli und Harry Pross eingeführt werden.

1.1 Medienbegriff nach Bonfadelli

Der Schweizer Medienwissenschaftler Heinz Bonfadelli geht von drei unterschiedlichen Medienbegriffen aus, deren Verständnis dazu führen sollte, entsprechende Maßnahmen zur Umsetzung einer umfangreichen Medienerziehung mit all ihren pädagogischen Ansprüchen ergreifen zu können (vgl. Marci-Boehncke 2010, 14). Er unterscheidet zwischen dem Technischen, dem Semiotischen und dem Sozial-institutionellen Medienbegriff.

Unter dem Technischen Medienbegriff versteht Bonfadelli „menschliche Artefakte bzw. technische Instrumente oder Apparaturen“ (Bonfadelli 2002, 12), die Informationen bereitstellen oder Kommunikation ermöglichen (vgl. Marci-Boehncke 2010, 14). Zu diesen Medien gehören sowohl die Zeitung, das Radio, das Fernsehgerät oder das Kino mit Projektor oder Leinwand als auch das Telefon und der Computer (vgl. ebd. 2010, 14).

Der Semiotische Medienbegriff bezieht sich nach Bonfadelli auf alles Zeichen- und Symbolhafte, welches einen Sinn trägt, wenn es verstanden wird (vgl. ebd. 2010, 15). Diesem Medienbegriff lassen sich Bilder, Töne und Geräusche, Zeitungsartikel, Spielfilme, Computerspiele und somit „sämtliche kulturelle[...] Artefakte des Menschen“, die als „Texte mit Zeichencharakter“ angesehen werden können, zuordnen (Bonfadelli 2002, 47).

Als dritten Medienbegriff nennt Bonfadelli den Sozial-institutionellen Medienbegriff, durch den er verdeutlicht, dass der beim Semiotischen Medienbegriff genannte Sinn bzw. die Bedeutung zunächst erstellt werden muss (vgl. Marci-Boehncke 2010, 16). Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit einer „Kulturleistung von Menschen“ (ebd. 2010, 16) wie das Schreiben einer Tageszeitung oder das Moderieren einer Fernsehsendung. Der Sozial-institutionelle Medienbegriff meint folglich Medienunternehmen (vgl. Bonfadelli 2002, 12) wie Zeitungsverlage und Radio- oder Fernsehsender, dessen Arbeit von sozialen Institutionen organisiert wird (vgl. Marci-Boehncke 2010, 16).

1.2 Medienbegriff nach Pross

Der Publizistikwissenschaftler und Publizist Harry Pross hat bereits im Jahre 1972 den Medienbegriff etwas enger gefasst. Für ihn lässt sich das weite Medienfeld in drei Bereiche

einteilen: Primäre Medien, Sekundäre Medien und Tertiäre Medien (vgl. ebd. 2010, 17). Bei der Beschreibung seines Medienbegriffs geht er von der Technik aus. Unterschieden wird somit, inwieweit „zur Realisierung (Produktion), zur Nutzung (Rezeption) und zum Transport (Distribution) des medialen Inhalts technisches Gerät“ (ebd. 2010, 17) benötigt wird.

Unter Primären Medien werden all diejenigen verstanden, die zur Vermittlung keine technischen Hilfsmittel benötigen (vgl. ebd. 2010, 18). Darunter fallen neben der Sprache Mimik, Gestik, Gebärden, Demonstration und Zeremonie (vgl. Merander/Höllrigl, 1). Somit dienen Primäre Medien der direkten Kommunikation und setzen das „räumliche und zeitliche Beisammensein der Kommunikationsteilnehmer“ (ebd., 1) voraus.

Bei Sekundären Medien handelt es sich um Medien, die zur Produktion den Einsatz von Technik benötigen. Neben Kalender, Buch, Brief und Schriftrolle zählen Produkte der Druckerpresse wie Zeitung, Zeitschrift, Flugblatt, Buch, Plakat und Heft zu den Sekundären Medien (vgl. ebd., 1). Sie werden als Kommunikationsmittel bezeichnet, die dem Empfänger eine Botschaft vermitteln, ohne dass dieser ein technisches Gerät benötigt, um diese zu verstehen (vgl. Pross 1972, 128). Charakteristisch ist außerdem, dass bei den Sekundären Medien die Produktion und die Rezeption nicht synchron verlaufen muss, da es sich um Speichermedien handelt (vgl. Merander/Höllrigl, 1).

Tertiäre Medien sind Medien, die sowohl für die Produktion als auch für die Rezeption technische Hilfsmittel benötigen (vgl. Pross 1972, 128). Häufig wird die Erfindung der Telegraphie mit dem Beginn der Entwicklung von Tertiärmedien gleichgesetzt. Es können z.B. Telefon, Rundfunk und Fernseher den Tertiären Medien zugeordnet werden, da sie sowohl für die Produktion, das Senden und Transportieren von Informationen als auch für den Empfang von Medieninhalten technische Hilfsmittel benötigen (vgl. Merander/Höllrigl, 1).

Neben den Primären, Sekundären und Tertiären Medien lässt sich dem Medienbegriff nach der Unterscheidung von Harry Pross ein weiterer Begriff, die Quartären Medien, analog zuordnen (vgl. Marci-Boehncke 2010, 19). Der Begriff der Quartären Medien wurde im Jahre 1997 von Faßler hinzugefügt, um auf die computerbasierten und computerverstärkten Medienbereiche, d.h. die Neuen Medien, zu verweisen. Ein besonderes Merkmal der Quartären Medien ist eine beschleunigte Information und Kommunikation, so wie sie beispielsweise über das Internet möglich ist. Informationen sind jederzeit über das Internet

abrufbar, und die Kommunikation ist sowohl synchron als auch asynchron möglich (vgl. Merander/Höllrigl, 1). Es gibt keine klare Trennung mehr zwischen dem Produzenten und dem Rezipienten, da das Internet echte Interaktivität ermöglicht (vgl. Marci-Boehncke 2011, 2).

2. Medienkompetenz: zentrales Ziel der Medienerziehung

Nachdem nun ausführlich der Medienbegriff erläutert wurde, geht es im zweiten Kapitel um die Medienkompetenz, die als zentrales Ziel der Medienerziehung angesehen wird (vgl. Six/Gimmler 2007, 24). Was ist jedoch unter Medienkompetenz und Medienerziehung zu verstehen? Zum besseren Verständnis sollen zunächst Begriffsdefinitionen aufgeführt werden. Anschließend werden zwei grundlegende Konzepte zur Medienkompetenz, nach Baacke und Tulodziecki, vorgestellt. Während das Konzept von Baacke für die Strukturierung der außerschulischen Medienarbeit genutzt wird, bildet Tulodzieckis Konzept in den meisten deutschen Bundesländern die Basis für die aktuelle Medienbildung²/Medienerziehung (vgl. DIPF)³.

Unter Medienerziehung wird das pädagogische Handeln verstanden, „das zur richtigen, d.h. kritisch-reflexiven Aneignung der Medien anleiten soll“ (Hüther/ Schorb 2005, 240). Durch die teilweise undurchsichtige Verwendung des Begriffes durch verschiedene Autoren kann jedoch sowohl die Medienkunde, die Vermittlung des Wissens über Medien, als auch die Mediendidaktik, die sich mit den Funktionen und Wirkungen in Lehr- und Lernprozessen, d.h. mit medienvermittelndem Lernen befasst, unter diesen Begriff fallen (vgl. Issing 1987, 25). Des Weiteren wird Medienerziehung von einigen Autoren auch als ein Synonym für Medienpädagogik verwendet (vgl. Hüther/Schorb 2005, 240).

Medienkompetenz hingegen ist ein Begriff, der in der Medienpädagogik seit Anfang der 1990er Jahre häufig gebraucht und diskutiert wird (vgl. Hugger 2008, 93), jedoch durch seine „Omnipräsenz“ (Hüther/Schorb 2005, 257) leicht unscharf wird. Somit ist die Funktion des Begriffs ausschließlich durch die Verwendung des jeweiligen Autors erkennbar (vgl. ebd. 2005, 257). Der Begriff Medienkompetenz wird meist gebraucht, um die Ziele von medienpädagogischem Handeln, d.h. die „Fähigkeiten und Fertigkeiten“,

² Erklärung siehe S. 17

³ Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

(ebd. 2005, 257) die dadurch bei Subjekten erzielt werden sollen, zu beschreiben. Die Wichtigkeit der Fähigkeiten, die ein Subjekt „innerhalb einer Medien- bzw. Informationsgesellschaft benötigt“ (ebd. 2005, 257), wird somit durch diesen Begriff hervorgehoben.

2.1 Konzept zur Medienkompetenz nach Baacke

Der deutsche Erziehungswissenschaftler und Professor Dieter Baacke gilt als hauptverantwortlich für die medienpädagogische Debatte im Jahre 1996, da er den Impuls für diese setzte (vgl. Hugger 2008, 93).

Wenn Baacke von Kompetenzen spricht, geht er zunächst von der kommunikativen Kompetenz des Menschen aus, die jedem Menschen angeboren ist (vgl. Möller 2006,1). Hiermit bezeichnet er Kompetenzen des Menschen wie z.B. Sprache, Gestik und Mimik, d.h. direkte Face-to-Face-Kommunikationen (vgl. Kraft a).

Medienkompetenz hingegen wird von ihm als eine „Besonderung technisch-elektronisch organisierter Kommunikationsverhältnisse“ angesehen und als eine „Besonderung von kommunikativer Kompetenz“ (Kraft a). Er bezeichnet Medienkompetenz als eine Kompetenz, die von Menschen zunächst gelernt werden muss, um sich in der heutigen komplexen Medienwelt zurecht zu finden (vgl. a. Kraft a). Medienkompetenz sei folglich eine „neue und zentrale Lernaufgabe“ (Kraft a). Für Baacke ist es von großer Bedeutung, eine „medienbezogene[...] Handlungskompetenz“ (Kraft a) zu erwerben, unter welcher er ein angemessenes Verständnis medialer Kommunikate versteht (vgl. Kraft a). In seinem Konzept bezieht er sich ausschließlich auf die „technischen Medien“.

Nach Baacke lässt sich Medienkompetenz in vier Dimensionen aufteilen, die sich jeweils in mehrere Unterdimensionen gliedern lassen:

- Medienkritik
- Medienkunde
- Mediennutzung
- Mediengestaltung (vgl. Baacke 1997, 98f.).

Mit Medienkritik ist die Fähigkeit gemeint, Medien kritisch beurteilen und Erfahrungen immer wieder „reflektierend einholen“ (Lauffer/Röllecke 2010, 147) zu können. Die Medienkritik lässt sich in dreifacher Weise ausdifferenzieren:

- a. Analytisch: Jeder Mensch sollte die Fähigkeit besitzen, Medienentwicklungen nicht kritiklos hinzunehmen, sondern diese zu hinterfragen. Folglich sollte ein Hintergrundwissen vorhanden sein, welches beispielsweise dafür sorgt, dass die Konsequenzen für Programminhalte erfasst werden, wenn private Programme sich überwiegend durch Werbung finanzieren (vgl. ebd. 2010, 147).
- b. Reflexiv: Die reflexive Unterdimension beschreibt, dass jeder Mensch das analytische Wissen auf sich selbst und seine persönlichen Handlungen anwenden können muss (vgl. Baacke 1997, 98).
- c. Ethisch: Mit ethisch ist ein sittliches Verständnis bezüglich Medieninhalten aufgrund persönlicher Moralvorstellungen und Erfahrungswerte gemeint, das jeder Mensch aufbringen sollte (vgl. Lauffer/Röllecke 2010, 147).

Die zweite Dimension von Baackes Konzept ist die Medienkunde, welche das bloße Wissen über heutige Medien und Mediensysteme bezeichnet (vgl. Baacke 1997, 98). Diese Dimension lässt sich in zweifacher Weise ausdifferenzieren:

- a. Informativ: Die informative Unterdimension umfasst „klassische Wissensbestände“ (ebd. 1997, 99) des Medienbereiches. Hierzu zählt beispielsweise das Wissen über Programmgenres oder die effektive Nutzung eines Computers (vgl. ebd. 1997, 99).
- b. Instrumentell-qualifikatorisch: Zusätzlich sollte jeder Mensch dazu fähig sein, „die neuen Geräte auch bedienen zu können“ (ebd. 1997, 99). Als Beispiele für die instrumentell-qualifikatorische Unterdimension lassen sich folglich das „Sich-Einloggen-Können in ein Netz“ (ebd. 1997, 99) und die Bedienung eines Videorekorders nennen (vgl. Lauffer/Röllecke 2010, 147).

Die beiden Dimensionen Medienkritik und Medienkunde lassen sich nach Baacke der Dimension der Vermittlung zuordnen (vgl. Baacke 1997, 99).

Mediennutzung ist die dritte Dimension, die Baacke in seinem Konzept vorschlägt. Innerhalb dieser Dimension geht es um das Medienhandeln, das sich ebenfalls in zwei Unterdimensionen gliedern lässt:

- a. Rezeptiv, anwendend: Bei der rezeptiv-anwendenden Unterdimension geht es darum, Medieneindrücke wahrzunehmen und diese zu verarbeiten. Eine Verarbeitung ist beispielsweise beim Fernsehen von Notwendigkeit.
- b. Interaktiv, anbietend: Mit interaktiv-anbietend sind hingegen die interaktiven Handlungen an den Mediengeräten gemeint, wie das Fotografieren oder das Erstellen eines Videofilms (vgl. ebd. 2010, 148).

Die letzte Dimension ist die Mediengestaltung, die sich nach Baacke auch in zweifacher Weise ausdifferenziert:

- a. Innovativ: Mit der innovativen Unterdimension ist sowohl die technische als auch die inhaltliche Veränderung von Medien gemeint.
- b. Kreativ: Die kreative Unterdimension beschreibt im Gegensatz zum rein rezeptiven Medienumgang den eigenständigen und schöpferischen Umgang mit den Medien, sodass eigene Medienbeiträge hergestellt werden (vgl. ebd. 2010, 148).

Die Mediennutzung und Mediengestaltung umfasst nach Baacke die Dimension der Handlung (vgl. Baacke 1997, 99).

2.2 Konzept zur Medienkompetenz nach Tulodziecki

Ein zweites Konzept zur Medienkompetenz ist das von Gerhard Tulodziecki, Professor für Allgemeine Didaktik und Medienpädagogik der Universität Paderborn. Während Baackes Konzept zur Medienkompetenz vier Dimensionen beinhaltet, geht Tulodziecki von fünf Aufgabenfeldern der Medienpädagogik aus (vgl. Kraft b). Bereits dieses deutet auf eine größere Ausführlichkeit hin. Im Vergleich zu anderen Medienpädagogen hat Tulodziecki die „umfassendste und detaillierteste wie auch am stärksten mit der Praxis der Medienerziehung assoziierte Aufstellung von Zielen“ (Six/Frey/Gimmler 1998, 24) vorgelegt. Dem wäre hinzuzufügen, dass Tulodziecki sich mit der Schulpädagogik

auseinandersetzt und in diesem Bereich „als einer der ersten“ (Kraft b) „konkrete Aufgabenfelder der schulischen Medienpädagogik benannt und einen Koordinierungsrahmen für medienpädagogische Unterrichtseinheiten vorgestellt“ (ebd.) hat. Bei der Förderung von Medienkompetenz legt Tulodziecki besonderen Wert darauf, dass Kinder und Jugendliche zu einem „sachgerechten, selbstbestimmten und sozialverantwortlichen Handeln in einer durch Medien durchdrungenen Welt befähigt werden“ (Tulodziecki 2000, 24). Vor diesem Ausgangspunkt lassen sich folgende fünf Aufgabenfelder als Ziele der Medienerziehung nach Tulodziecki nennen:

1. Auswählen und Nutzen von Medienangeboten,
 2. Eigenes Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen,
 3. Verstehen und Bewerten von Mediengestaltungen,
 4. Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen sowie
 5. Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung (vgl. ebd. 2000, 25f.).
1. Das erste Aufgabenfeld der Medienpädagogik betont die Wichtigkeit, dass Kinder und Jugendliche zu einer angemessenen Nutzung des großen medialen Informationspotentials befähigt werden (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, 26). Insbesondere ist es bedeutsam, die Entscheidungsfähigkeit der Heranwachsenden zu stärken, sodass sie je nach ihren individuellen und situationsspezifischen Bedürfnissen Medienangebote auswählen und diese auf ihre Merkmale und Funktion für den Nutzer überprüfen können (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, 25). Unter situationsspezifischen Bedürfnissen wird in diesem Zusammenhang beispielsweise Entspannung, Unterhaltung, Information oder Kommunikation verstanden (vgl. ebd. 1998, 25). Auf diesem Wege sollen Kinder und Jugendliche lernen, zwischen medialen- und nicht-medialen Handlungsoptionen zu unterscheiden und ihre Wahl zu begründen, was ihre Persönlichkeitsentwicklung fördert (vgl. ebd. 1998, 26). Letztendlich lernen sie, sich vor „zu stark belastenden Medieneindrücken zu schützen“ (ebd. 1998, 26).
2. In dem Aufgabenfeld „Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen“ (Kraft b) verlassen die Heranwachsenden die bloße Rezipientenrolle, indem sie nicht ausschließlich, wie beispielsweise beim Fernsehen, Medieneindrücke auf sich wirken lassen, sondern selbst Öffentlichkeit herstellen (vgl. ebd.). Folglich liegt hier der

Schwerpunkt auf der Produzentenrolle (vgl. ebd.). Das Produzieren von Medienbeiträgen soll Kindern und Jugendlichen ermöglichen, eigene Interessen zu artikulieren und Sachverhalte zu dokumentieren (vgl. ebd.). Ebenso sollen Medienbeiträge zur „künstlerischen Darstellung eigener Aussagen“ genutzt und „als mediale Hilfsmittel für die Problemlösung oder Entscheidungsfindung“ (ebd.) selbst gestaltet werden. Indem die Heranwachsenden Medienbeiträge gestalten und verbreiten, lernen sie gleichzeitig ihre technischen Möglichkeiten kennen, was sie des Weiteren dazu befähigen soll, diese medialen Angebote „kritisch einzuordnen und zu bewerten“ (Six/Frey/Gimmler 1998, 27). Ziel ist es, dass Kinder vor Manipulation geschützt werden (vgl. Kraft b). Das Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen ist ein wichtiges Aufgabenfeld der Medienpädagogik, da Kinder und Jugendliche durch die daraus resultierenden Gruppenarbeiten ihr Sozialverhalten und ihre Kooperationsfähigkeit stärken können (vgl. Kraft b).

3. Viele Kinder und Jugendliche werden tagtäglich mit einer Menge von Medieninhalten in Form von Werbung, Informationen oder fiktiven Geschichten konfrontiert (vgl. Kraft b). Tulodziecki geht es in dem dritten Aufgabenfeld darum, dass Heranwachsende sich in dieser großen Medienlandschaft orientieren können und deshalb lernen müssen, zwischen verschiedenen Medien und Medienangeboten, wie beispielsweise Genres von Fernsehprogrammen, zu unterscheiden (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, 25). Es ist wichtig, unterschiedliche Gestaltungsarten und Präsentationsformen zu kennen und diese auch bewerten zu können. Unter Gestaltungsarten und Präsentationsformen werden in diesem Zusammenhang z.B. Realität und Fiktion oder Aufklärung und Werbung verstanden (vgl. ebd. 1998, 25). Tulodziecki betont die Wichtigkeit des Verständnisses von Medieninhalten, womit Aussagen und Handlungsabläufe gemeint sind (vgl. Kraft b).
4. Das vierte Aufgabenfeld der Medienpädagogik beschäftigt sich mit der Bewusstmachung und Aufarbeitung von Medieneinflüssen. Dieses Aufgabenfeld sollte Kindern und Jugendlichen verdeutlichen, dass von Medien Wirkungen ausgehen, wie z.B. Spaß oder Spannung (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, 26). Darüber hinaus werden durch Medienangebote wie beispielsweise Actionfilme Vorstellungen vermittelt, die teilweise irreführend sind. Diese müssen von Kindern hinterfragt werden. Demnach sollte Medienerziehung Kindern und Jugendlichen ermöglichen zu lernen, mit

Medieneindrücken und irreführenden Vorstellungen angemessen umzugehen, indem sie diese durchschauen und diskutieren (vgl. Kraft b). Sie sollten zudem die Fähigkeit erlangen, zwischen Fiktion und Realität zu unterscheiden, was durch eine Überprüfung „medienvermittelte[r] Vorstellungen anhand der Wirklichkeit“ (Kraft b) erreicht werden kann.

5. „Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung“ (Tulodziecki 2000, 24) ist das letzte Aufgabenfeld, das Tulodziecki innerhalb seines Konzeptes zur Medienkompetenz vorstellt. In diesem Aufgabenfeld geht es nach Tulodziecki darum, dass Kinder und Jugendliche Medieninhalte „hinsichtlich ihrer Inhalte, ihrer Form sowie hinsichtlich der dahinterliegenden Interessen“ bewerten und analysieren können (Six/Frey/Gimmler 1998, 27). Außerdem sollte ihnen die mögliche Beeinflussung durch Medien bewusst (vgl. ebd., 27) und ihnen die Möglichkeit gegeben werden, sowohl die eigene Situation im Mediensystem zu reflektieren, Möglichkeiten zur Einflussnahme zu erkennen und wahrzunehmen als auch „bei der Entwicklung von Medienkultur“ (Kraft b) mitzuwirken (vgl. Kraft b).

Nachdem die fünf Aufgabenfelder der Medienpädagogik von Tulodziecki ausführlich behandelt wurden, stellt sich die Frage nach deren Bedeutung einerseits für die Kindergartenkinder, andererseits aber auch für die ErzieherInnen, um dessen Medienkompetenz es in dieser Arbeit geht. Da sich Tulodziecki, wie schon zuvor erwähnt, insbesondere auf die Schulpädagogik bezieht, scheinen seine Ziele der Medienerziehung zunächst nicht auf Kindergartenkinder und Erwachsene übertragbar zu sein. Dem muss jedoch aufgrund der Tatsache, dass Medienkompetenz sowohl von Kindern ab dem Vorschulalter erlernt werden muss als auch von Erwachsenen, die die Kinder zur Medienkompetenz erziehen, widersprochen werden. Im Folgenden dieser Arbeit wird somit die Medienerziehung in der Schule der Erziehung im Kindergarten gleichgesetzt, sodass die Begriffe LehrerInnen und ErzieherInnen, Schule und Kindergarten, LehrerInnenausbildung und ErzieherInnenausbildung sowie Studierende und Auszubildende jeweils kongruent verwendet werden.

Die Dimensionen von Baackes Konzept zur Medienkompetenz lassen sich grob den Aufgabenfeldern von Tulodzieckis Konzept zuordnen. Tulodziecki geht bei seinem

Konzept jedoch mehr ins Detail, weshalb seine Aufgabenfelder zum Teil sehr anspruchsvoll für den Kindergarten sind. Es lässt sich festhalten, dass sich die Ziele für Kindergarten und Schule ähneln. Während im Kindergarten eine Basis geschaffen wird, sollte in der Grundschule als Erweiterung daran angeknüpft werden, sodass es keine scharfen Grenzen gibt.

2.3 Vermittlung von Medienkompetenz

Neben dem Konzept zur Medienkompetenz schlägt Tulodziecki ein weiteres Konzept vor, das Aussagen zu den Kompetenzen macht, die ErzieherInnen brauchen, um Medienkompetenz vermitteln zu können. Da neben der eigenen Medienkompetenz die Vermittlungsfähigkeit sehr wichtig ist, wird sein Konzept zur medienpädagogischen Kompetenz im Folgenden behandelt.

Tulodziecki trennt die Ebene der Medienkompetenz scharf von der der medienpädagogischen Kompetenz (vgl. Blömeke 2000, 143). Unter Medienkompetenz versteht er die Kompetenzen, die jeder Mensch erlangen sollte. Medienpädagogische Kompetenz hingegen sieht nach Tulodziecki „Medienkompetenz als ein wichtiges Teilelement [der Medienkompetenz] vor“ (ebd. 2000, 142) und bezeichnet die zusätzliche Fähigkeit, Medienkompetenz anderen vermitteln zu können (vgl. ebd. 2000, 143). Ein bloßer Erwerb und die Weiterentwicklung der eigenen Medienkompetenz reichen für die Vermittlungstätigkeit nicht aus, sodass Tulodziecki folgendes für die Lehrerbildung formuliert:

„Auf die Lehrerbildung an der Hochschule kommt die Aufgabe zu, die Studierenden der Lehrämter so zu qualifizieren, dass sie ihre späteren Aufgaben im Umgang mit Medien sowie der mit ihnen verbundenen Informations- und Kommunikationstechnologien angemessen wahrnehmen können.“ (Tulodziecki 1995,1).

Die medienpädagogische Kompetenz lässt sich nach Tulodziecki auf drei Ebenen aufteilen, die dann in „späteren Veröffentlichungen in fünf Aufgabenbereiche der Lehrerbildung [ausdifferenziert werden]“ (Blömeke 2000, 143). Der ersten der drei Ebenen wird die eigene Medienkompetenz der LehrerInnen zugeschrieben. Bei der zweiten Ebene handelt es sich um die Fähigkeit, „Lernsituationen zu arrangieren, in denen [SchülerInnen]

Medienkompetenz erwerben können“ (ebd. 2000, 143). Die letzte Ebene bezeichnet die „Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten“ (ebd. 2000, 143),

„um medienerzieherische Prozesse im schulischen Kontext in Abstimmung und Kooperation mit Kolleginnen und Kollegen sowie mit außerschulischen Medieneinrichtungen in fächerübergreifender Weise projektorientiert zu planen und zu organisieren“ (Tulodziecki 1994, 23).

Aufgrund der „besonderen Bedeutung für [LehrerInnen]“ (Blömeke 2000, 143), unterteilt Tulodziecki die zweite und dritte Ebene in vier Teilbereiche (vgl. Tulodziecki 1997a, 17):

1. die Bedeutung von Medien für Kinder und Jugendliche zu erfassen und im Fachunterricht zu berücksichtigen,
2. die Medienangebote im Unterricht „in reflektierter Weise zu verwenden“ (Blömeke 2000, 143),
3. Medienthemen im Unterricht „in angemessener Form zu behandeln“ (Blömeke 2000, 143),
4. in der Schule „personale und institutionelle Bedingungen für medienpädagogische Umsetzungen zu durchschauen“ (Blömeke 2000, 143).

Um die beiden Kernbereiche, Teilbereich zwei und drei, ausführen zu können, ist der Erwerb von „Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (ebd. 2000, 144) sowohl im Bereich der anderen Teilbereiche eins und vier, als auch im Bereich der eigenen Medienkompetenz unabdingbar (vgl. ebd. 2000,144).

Teilbereich 2: Teilbereich zwei beinhaltet den „Einsatz von Medien als Unterrichtsmittel“ (ebd. 2000, 144), was traditionell den Bereich der Mediendidaktik umfasst (vgl. ebd. 2000, 144). In diesem Bereich geht es darum Studierende zu befähigen, die auf dem Markt vorhandenen Medienangebote nach „lernrelevanten Kriterien zu analysieren und auszuwählen“ (Tulodziecki 1997a, 17). Ebenso sollten sie lernen, Konzepte zur Verwendung der Medien „im Rahmen weiterentwickelter Lehr- und Lernformen“ (ebd. 1997, 17) zu entwickeln und umzusetzen. Zum Gelingen dieser Aufgaben ist es wichtig, dass Studierende verschiedene lehr-lerntheoretische Ansätze kennen (vgl. Blömeke 2000, 144), da „Medienverwendung beim Lehren und Lernen [nur so gut sein kann] wie das zugrunde liegende Unterrichtskonzept“ (Tulodziecki 1993).

Teilbereich 3: Der dritte Teilbereich umfasst den Bereich der Medienerziehung, der neben der Mediendidaktik einen wichtigen Teilbereich darstellt. Aufgrund einer stetigen

Medienentwicklung kommt es nach Tulodziecki zu Verlagerungen bei Fachinhalten, da traditionelle Fachbereiche an Bedeutung verlieren und sich neue Fachinhalte bilden (vgl. Tulodziecki 1997b, 32). Während die schriftliche Division in der Grundschule beispielsweise an Bedeutung verliert, werden im Deutschunterricht zunehmend mehr Themen behandelt, die die Bild- und Filmsprache einbeziehen (vgl. Tulodziecki 1997, 32). LehrerInnen sollten sich diesen Veränderungen nach Tulodziecki bewusst sein (vgl. Blömeke 2000, 145). Außerdem ist es wichtig für sie, sowohl die „Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Bereich der Medien für die jeweiligen Fächer zu erkennen“ (ebd. 2000, 145), als diese auch fachbezogen und fächerübergreifend umsetzen zu können (vgl. ebd. 2000, 145). Die Kenntnis über „verschiedene Konzepte zur Informationstechnischen Bildung und zur Medienpädagogik“ (ebd. 2000, 145) sei dabei nach Tulodziecki eine Hilfestellung.

Teilbereich 1: Wie schon zuvor erwähnt, stellen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten des ersten Teilbereiches eine Grundvoraussetzung für den zweiten und dritten Teilbereich dar. Um die Bedeutung von Medien für Kinder erfassen und im Unterricht berücksichtigen zu können, sollten Studierende für die Lernvoraussetzungen von SchülerInnen sensibilisiert werden (vgl. ebd. 2000, 146). Hiermit sind die Einflüsse im Bereich der „Emotionen, Vorstellungen und Verhaltensorientierungen“ (ebd. 2000, 146) gemeint, die durch außerschulische Mediennutzung erzeugt werden (vgl. ebd. 2000, 146). StudentInnen und LehrerInnen sollten sich somit stets bewusst sein, dass sich durch außerschulische Mediennutzung die „kenntnis-, fähigkeits- und motivationsbezogenen Voraussetzungen für den Fachunterricht ändern“ (Tulodziecki 1997b, 31) und sie dieses im Unterricht berücksichtigen müssen (vgl. Blömeke 2000, 146). Des Weiteren ist es nach Tulodziecki wichtig, das generelle Spannungsverhältnis zwischen außerschulischem Medienerleben und fachunterrichtlichen Anforderungen zu beachten (vgl. Tulodziecki 1997a, 31) und einen angemessenen Ausgleich zu schaffen. Hiermit ist beispielsweise gemeint, dass sich der Fachunterricht auf Wissen und Verstehen eines Computerspieles konzentrieren sollte, wenn das Spiel in der Freizeit Bedürfnisse nach Sinneserregung und Abenteuer anspricht (vgl. ebd. 1997a, 32). StudentInnen und LehrerInnen sollte dieser Prozess bewusst werden, damit sie ihren Unterricht danach gestalten können (vgl. Blömeke 2000, 147).

Teilbereich 4: Der Teilbereich vier umfasst den ergänzenden Aspekt medienpädagogischer Kompetenz, bei der Medienerziehung und Mediendidaktik bestimmte Rahmenbedingungen

der Schule beachten zu können (vgl. ebd. 2000, 147). StudentInnen und LehrerInnen sollten folglich in der Lage sein

„die Bedeutung der Medien für Fragen der Professionalität des Lehrerberufs zu reflektieren“, „schulische Bedingungen von Medienverwendung, Medienerziehung und Informationstechnischer Grundbildung zu bedenken“ und „Ideen für die schulische Umsetzung zu entwickeln“ (Tuloziecki 1996, 1).

3. Medienbildung in der frühen Bildung in NRW „damals und heute“ - die Anforderungen

Bereits in der Einleitung dieser Arbeit wurde mit dem aktuellen Kongress der Initiative „Keine Bildung ohne Medien“ die Notwendigkeit der Förderung von Medienkompetenz verdeutlicht. Das zweite Kapitel diente zur Veranschaulichung der konkreten Ziele einer erfolgreichen Medienerziehung. In diesem Abschnitt soll nun herausgestellt werden, inwiefern die große Bedeutung einer Medienkompetenzförderung bereits in die Bildungsvereinbarungen von NRW aufgenommen worden ist, da diese Einfluss auf die Medienkompetenz, die medienpädagogische Kompetenz der ErzieherInnen und somit auf die Medienbildung nehmen können. Was ist jedoch unter dem Begriff Medienbildung zu verstehen? Um dieses zu verdeutlichen, wird zunächst der Begriff „Medienbildung“ definiert. Anschließend werden die Bildungsvereinbarungen aus dem Jahre 2003 und die Novellierung der Bildungsvereinbarungen aus dem Jahre 2010 miteinander verglichen und hinsichtlich ihrer Inhalte zur Medienkompetenzförderung analysiert.

Medienbildung ist ein Begriff, dessen Definitionen noch am Anfang stehen (vgl. Kraft c). Er umfasst jedoch nicht nur die reine Vermittlungstätigkeit von Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern greift sowohl die „mediale Gestaltung unseres Alltags als auch die Anforderungen an Kommunikationsfähigkeiten sowie kulturelle Aspekte“ (ebd.) auf. Durch den stetigen Umgang mit und dem Lernen durch Medien trägt die Medienbildung zur Persönlichkeitsbildung bei. Indem der Heranwachsende und Erwachsene sich kritisch mit Medien auseinandersetzt und sich verantwortungsvoll im Umgang mit ihnen verhält, wird eine Medienkompetenz, genauso wie andere Kompetenzen (z.B. Sozial-, Fach- oder Selbstkompetenz) zu einer wichtigen Voraussetzung für Persönlichkeitsbildung. Folglich kann Medienbildung als Teil der Allgemeinbildung angesehen werden (vgl. ebd.).

3.1 Veränderungen der Bildungsgrundsätze für Kindertageseinrichtungen und ihre neuen Ansprüche an den Kita-Alltag

Zunächst ist ein zentraler Unterschied der alten und neuen Bildungsvereinbarungen herauszustellen. Während sich die alten Bildungsvereinbarungen von 2003 ausschließlich auf den Elementarbereich beziehen, gelten die neuen Bildungsvereinbarungen von 2010 für Kinder von 0-10 Jahren sowohl im Elementarbereich als auch in der Primarstufe (vgl. MfSW/MfGFFI)⁴. Ziel des Zusammenschlusses ist die Herstellung einer gemeinsamen Grundlage für die Arbeit in Kindergärten und Schulen (MfSW)⁵. Dem hinzuzufügen ist die geplante Praxiserprobung der neuen Bildungsvereinbarungen bis zum Jahre 2011. Eine verbindliche Einführung soll erst ab dem Jahre 2012 erfolgen, sodass die alten Bildungsvereinbarungen abgelöst werden können (MfSW).

Die alten Bildungsvereinbarungen bestehen aus vier Bildungsbereichen:

- Bewegung
- **Spielen und Gestalten, Medien**
- Sprache
- Natur und kulturelle Umwelt(en).

Im Gegensatz zu anderen Bildungsbereichen, die unter anderem jeweils Leitfragen und Materialien/Denkanstöße zu den Themen bereit halten, werden in der alten Bildungsvereinbarung zu dem Bildungsbereich Medien keine ausformulierten Vorschläge gemacht, da „derzeit keine Aussagen über den Mediengebrauch von Kindern im Vorschulalter und seine Auswirkungen gemacht werden können“ (MfSJK 2003, 14)⁶. Die einzige Aussage, die zu Medien gemacht wird ist, dass Medien einschließlich der elektronischen Medien situationsbezogen entsprechend der Alltagserfahrungen der Kinder einbezogen werden sollen (vgl. ebd. 2003, 14).

Die neuen Bildungsvereinbarungen von 2010 hingegen weisen einen eigenen Medienbereich, genannt „Medien“, als letzten von insgesamt zehn Bildungsbereichen auf, der auf insgesamt drei Seiten erläutert wird. Die zehn Bereiche differenzieren sich wie folgt:

⁴ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen/ Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen

⁵ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

⁶ Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen

1. Bewegung
2. Körper, Gesundheit und Ernährung
3. Sprache und Kommunikation
4. Soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung
5. Musisch- ästhetische Bildung
6. Religion und Ethik
7. Mathematische Bildung
8. Naturwissenschaftlich-technische Bildung
9. Ökologische Bildung
10. **Medien** (vgl. ebd. 2010, 47).

Bereits im ersten Abschnitt des Bereiches „Medien“ wird der Einfluss durch Medien als eine kindliche Alltagsveränderung hervorgehoben. Neben der Integration einer Statistik zum Medienverhalten, die besagt, welche Medien von Kindern am häufigsten genutzt werden, wird die Bildungsrelevanz der neuen Medien betont. Die neuen Medien würden „mit zunehmendem Alter alltagsrelevant“ (ebd. 2010, 87). Letztendlich ist in den neuen Bildungsvereinbarungen die Notwendigkeit der Medienbildung in der selbstverständlichen Mediennutzung zu sehen und darin, dass Kinder heutzutage mit Medien aufwachsen.

Des Weiteren stellt die Novellierung heraus, wie wichtig die erwachsene Unterstützung von Kindern im Hinblick auf Medienerlebnisse und mediale Eindrücke ist (vgl. ebd. 2010, 87). Hierbei wird vor allem die Hilfestellung von Erwachsenen zur kritischen Analyse und Reflexion von Medien und ihren Inhalten herausgestellt. Insbesondere geht es um das Verstehen von Fernsehgewalt oder die „Unterscheidungsfähigkeit zwischen Fernsehprogramm und Werbung“ (ebd. 2010, 87).

Von eminenter Bedeutung ist in der neuen Bildungsvereinbarung außerdem der kreative Umgang mit Medien und die Produktivität mit ihnen (vgl. ebd. 2010, 87). Allen Kindern soll eine „ausgleichende Medienerfahrung[...]“ (ebd. 2010, 87) ermöglicht werden. Ebenfalls sorgen die neuen Grundsätze für einen Ausgleich von Bildungsbenachteiligungen und somit für Chancengleichheit (vgl. ebd. 2010, 87). Ein weiterer zentraler Punkt in der Konzeption NRWs ist, dass die Kinder bei der Arbeit mit Medien in den Mittelpunkt rücken und dadurch in „lernender, sozialer oder gestaltender Beziehung zu den Medien stehen“ (ebd. 2010, 88) Ziel ist dabei eine medienkompetente Persönlichkeitsentwicklung (vgl. ebd. 2010, 88). Zur Verarbeitung der Medienerlebnisse,

die sie „emotional bewegen oder sie ängstigen“ (ebd. 2010, 88) wird den Kindern die Möglichkeit gegeben, über diese zu sprechen oder sie in Rollenspielen und Zeichnungen zu verarbeiten (vgl. ebd. 2010, 88).

Neben den oben aufgeführten Ideen zum Medienbereich hält die neue Konzeption zwei weitere Teilbereiche bereit. Zum einen gibt es einen Leitfadencatalog „zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten“ (ebd. 2010, 89) und zum anderen einen Abschnitt zu Materialvorschlägen und Settings, die als Denkanstöße fungieren (vgl. ebd. 2010, 89). Die Leitfragen dienen zur intensiven und gezielten Auseinandersetzung mit den Medienthemen. Sie leiten ErzieherInnen unter anderem dazu an, sich mit den Medienhelden der Kinder zu befassen und sich Gedanken über eine sinnvolle Integration der Medien in den Kita-Alltag zu machen. Auch die Vorschläge zu Materialien und Settings bieten den ErzieherInnen erste Anreize für ihre Medienarbeit. So wird beispielsweise vorgeschlagen, die „Räumlichkeiten mit Mediencollagen zu schmücken“ (ebd. 2010, 89) oder Daumenkinos selber zu basteln (ebd. 2010, 89). Sowohl bei den Leitfragen als auch bei den Materialvorschlägen werden die Eltern der Kinder mit einbezogen, indem zur Reflexion von Medieninhalten angeregt wird und Elternabende zum Ausräumen von Verunsicherungen bezüglich Medieninhalten vorgeschlagen werden.

Im Gegensatz zu der Bildungsvereinbarung von 2003 zeigt die neue Bildungsvereinbarung von 2010 einen deutlichen Fortschritt im Bereich der Medienbildung, da dieser Bereich auf drei Seiten aufgeführt ist. Es werden Begründungen für die Notwendigkeit von Medienbildung genannt, wie die selbstverständliche Mediennutzung der Kinder und das Aufwachsen mit Medien (vgl. MfSW/MfGFFI 2010, 87)⁷. Diese Begründungen hätten jedoch ausführlicher ausfallen können, um ein besseres Verständnis von Medienbildung bei den ErzieherInnen zu erzielen.

Bei der Untersuchung der neuen Bildungsvereinbarungen auf das Medienkompetenzkonzept von Dieter Baacke lassen sich alle vier Dimensionen wiederfinden. Die Bildungsvereinbarung betont vor allem die Mediengestaltung, die „kreative Gestaltung und Verwendung von Medien“ (ebd. 2010, 88) und die Mediennutzung. Es wird unter anderem vorgeschlagen, „Medien zur Darstellung eigener Ideen und Themen produktiv zu nutzen“ (ebd. 2010, 88), indem ein Hörspiel oder ein

⁷ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen/ Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen

Trickfilm selber erstellt wird (vgl. ebd. 2010, 88). Ebenso spielt die Medienkritik eine Rolle. Als Beispiel wird die Verbindung von neuen Medien (Computer, Internet) mit alten Medien (Schreibmaschine, Kassette) genannt (vgl. ebd., 2010,88), sodass die Kinder sich reflexiv mit den verschiedenen Medieninhalten auseinandersetzen (vgl. ebd. 2010,88). Die Medienkunde lässt sich in dem Vorschlag, „die Attraktivität von Medien als pädagogisches Werkzeug zur Wissensaneignung kennenzulernen“, (vgl. ebd. 2010, 88) wiederfinden. Bei der Nutzung von Lexikon-Software und der Internetrecherche (vgl. ebd. 2010,88) können Kinder sich einfache Wissensbestände aneignen und lernen, wie diese Medien zu bedienen sind. Obwohl alle Dimensionen des Medienkompetenzkonzeptes in den Bildungsvereinbarungen zu finden sind, wird der Begriff Medienkompetenz jedoch nicht deutlich. Die einzelnen Dimensionen hätten strukturiert unter Verknüpfung des Medienkompetenzkonzeptes aufgeführt werden müssen, um die Ziele von Medienerziehung herauszustellen.

Ein Fortschritt der Bildungsvereinbarung sind die „Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten“ (ebd. 2010, 89) und der Absatz „Materialien/Settings als Denkanstöße“ (ebd. 2010,89). Diese ergänzenden Leitfragen und Denkanstöße dienen zur konkreten Auseinandersetzung mit den Medienerfahrungen der Kinder und sind für eine produktive Medienbildung notwendig. Dieser Teilbereich hätte jedoch für eine leichtere Durchführung der Medienarbeit und für eine bessere Orientierung der ErzieherInnen durch gründlich ausgearbeitete Ideen und Projekte erweitert werden können. Des Weiteren beinhaltet die Bildungsvereinbarung im Bereich „Medien“ keine konkreten Aussagen zur Umsetzung der Medienarbeit und zur „Integrierten Medienarbeit“ (Wermke 1997), der Behandlung von Kita-Themen unter Nutzung von Medien. Diese Integration lässt sich als besonders wichtig herausstellen, da die Kinder dadurch in positiver Hinsicht gestärkt werden, indem sie kritisch-reflektierend Medieninhalte selektieren können.

Aus diesem Grund ist es fraglich, ob ErzieherInnen Medienbildung als einen Teilbereich der Bildung ansehen, der stets mit einem Kita-Thema kombiniert werden sollte. Folglich kann dies dazu führen, dass ErzieherInnen die Kita-Themen z.B. Frühling und Medien separat behandeln.

Es ist festzuhalten, dass der Bereich „Medien“ in den neuen Bildungsvereinbarungen einen eigenen Bildungsbereich darstellt und dass die Notwendigkeit von Medienbildung erkannt

wurde. Mit den neuen Bildungsvereinbarungen wurde eine „umfassende, kritische wie kreative“ (Marci-Boehncke/Rath 2007, 21) Medienbildung konzipiert. Dennoch ist eine integrative Medienbildung im Kindergartenalltag noch nicht sichergestellt, da zum einen die Notwendigkeit von Medienerziehung nicht deutlich genug erläutert und zum anderen der Medienkompetenzbegriff nicht ausführlich erklärt wird. Zudem fehlt es den Bildungsvereinbarungen und somit der Medienarbeit an konkreten Praxisbeispielen, die insbesondere die notwendige Kombination von Kita-Themen und Medien betonen.

4. Medienbildung in der frühen Bildung „damals und heute“ – die Forschungslage

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der bisherigen Forschungslage zum Thema Medienkompetenz und medienpädagogischer Kompetenz der ErzieherInnen vorgestellt, um einen Gesamtüberblick über die bisherige Situation zu geben. Hierzu wird zunächst das Forschungsdesign dreier Studien, zwei aus NRW von Six und Gimmler aus den Jahren 1997 und 2007 und eine aus Niedersachsen von Scherer et al., kurz vorgestellt und die Untersuchungsergebnisse anhand einer Tabelle miteinander verglichen. Die Studie aus Niedersachsen wurde im Jahre 2008 durchgeführt und beschäftigte sich mit ähnlichen Forschungsfragen wie die von Six und Gimmler, da eine Vergleichbarkeit angestrebt wurde (vgl. Schneider/Scherer/Gonser/Tiele 2010, 43). Doch unterscheiden sich die Studien sowohl in ihrem Design als auch in der Dimensionalisierung (Einteilung der Einflussfaktoren auf die Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen). Die Dimensionen lassen sich jedoch weitgehend aufeinander übertragen. Außerdem dient ein Vergleich der verschiedenen Studien dazu, im vierten Kapitel dieser Arbeit eine Abgrenzung zur aktuellen Situation einer Dortmunder Kita vorzunehmen, um sowohl Veränderung als auch Stagnationen aufzuzeigen.

4.1 Medienkompetenz der ErzieherInnen 1997 (Six/Gimmler)

Die Studie von Six und Gimmler aus dem Jahre 1997 umfasst neben der Befragung von 602 ErzieherInnen durch standardisierte Telefoninterviews deren Befragung durch qualitative Face-to-Face-Interviews. Insgesamt wurden 60 ErzieherInnen mittels Face-to-Face-Interviews befragt. Des Weiteren wurden zur Datenerhebung medienpädagogische

Inhalte in den Curricula zur ErzieherInnenausbildung analysiert und 40 Ausbildungsleiter durch standardisierte Telefoninterviews befragt (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, 167).

4.2 Medienkompetenz der ErzieherInnen 2007 (Six/Gimmler)

Diese Studie von Six und Gimmler aus dem Jahre 2007 enthält ebenso ein komplexes Design. Neben standardisierten Telefoninterviews mit 550 ErzieherInnen, welche die Repräsentativstudie darstellen, wurden themenzentrierte Face-to-Face-Interviews mit 45 ErzieherInnen aus der Repräsentativstudie durchgeführt. Außerdem dienten leitfadengestützte Telefoninterviews mit ErzieherInnen aus der Vorläuferstudie dazu, einen durch subjektive Einschätzungen der ErzieherInnen bedingten „Kohortenvergleich“ (Six/Gimmler 2007, 44) anzustellen (vgl. Six/Gimmler 2007, 44). Es wurden weiter Analysen zu curricularen Vorgaben in NRW für die medienpädagogische Ausbildung von ErzieherInnen durchgeführt und standardisierte Telefoninterviews mit Lehrkräften in der ErzieherInnenausbildung gemacht.

4.3 Medienkompetenz der ErzieherInnen 2008 (Scherer et al.)

Die Studie von Scherer et al. wurde in zwei Untersuchungskomplexe aufgeteilt (vgl. Schneider/Scherer/Gonser/Tiele 2010, 49). Der erste Teil der Datenerhebung umfasste zwei standardisierte Befragungen, die schriftliche Befragung von über 1100 ErzieherInnen in knapp 200 Einrichtungen und die Befragung von KindergartenleiterInnen. Diese wurden per standardisierter Umfrage befragt (vgl. ebd. 2010, 49). Der zweite Teil der Erhebung umfasste Leitfadeninterviews mit 12 AusbilderInnen der verschiedenen Ausbildungsinstanzen für erzieherische Berufe.

4.4 Ein Vergleich

Dimensionen/ Einflussfaktoren	Six/Gimmler 1997	Six/Gimmler 2007	Scherer et al. 2008
Medienpädagogisches Handeln	- erfolgt häufig reaktiv - die Kinder werden zur Reflexion über ihren Medienkonsum angehalten, ein aktiver Umgang mit Medien spielt eine deutlich geringere Rolle		

		- 78% der ErzieherInnen unterhalten sich mehrmals die Woche mit Kindern über Medien (häufig dann wenn es scheint, dass Medien Spuren bei Kindern hinterlassen)	- 46% der ErzieherInnen unterhält sich mehrmals die Woche mit Kindern über Medien (häufig dann wenn es scheint, dass Medien Spuren bei Kindern hinterlassen)
	- hohe Nutzung: CD-Player (44,4%) Kassettenrekorder (44,4%) Computer (30,7%)	- hohe Nutzung: CD-Player (59,5%) Kassettenrekorder (50,4%) Computer (33,7%)	- hohe Nutzung: CD-Player (63%), Kassettenrekorder (46%), digitale Kamera (ca. 46%), Computer (19%)
	- Andere Medien fallen weit zurück - Projekte oder umfassendere Maßnahmen werden kaum durchgeführt		
		- nur ein Fünftel betreibt eine einigermaßen umfangreiche und facettenreiche Medienerziehung	
Medienbezogene Ressourcen	- Technische Ausstattung: 98,1% → CD- Player, Kassettenrekorder 4,5 % → Computer 33,8% → Radio 12,7% → Fernseher	- Technische Ausstattung 96,6% → CD- Player 96,1% → Kassettenrekorder 48,8% → Computer 24,7 % → Computer mit Internetzugang 34,5 → Fernseher	- Technische Ausstattung: 97% → CD-Player Über 90% → Computer, Kassettenrekorder 80% → Radio, Internetzugang, digitale Fotokameras 39% → Fernseher
	- Buch steht im Vordergrund, andere Medien haben deutlich weniger Beachtung		
Rahmenbedingungen im Kindergarten	- Vermutung: die ErzieherInnen betreiben Medienerziehung nur, wo die Arbeitssituation es zulässt (Gruppengröße, Altersunterschiede, Kinder aus sozial benachteiligtem Umfeld etc.)		
Medienpädagogische Motivation/Ansichten	- Medienpädagogische Bereiche werden im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen als deutlich weniger wichtig eingestuft		

zur Wichtigkeit von Medienerziehung		- private Beschäftigung mit Fragen der Medienerziehung hat gegenüber 1997 abgenommen	
	<ul style="list-style-type: none"> - Medienerziehung hat eine untergeordnete Rolle, gilt jedoch nicht als unwichtig - die Mehrheit der ErzieherInnen hat eine bewahrpädagogische Haltung gegenüber der Mediennutzung im Kindergarten 		
Medienpädagogische Qualifikation/ Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - geringes Verständnis von Medienerziehung (oder Missverständnis) - skeptische Selbsteinschätzung, Medienkompetenz wird im Vergleich zu anderen Kompetenzen eher schwach eingeschätzt 		
		- Qualifikation für Medienerziehung wird etwas schlechter als im Jahre 1997 eingeschätzt	
	<ul style="list-style-type: none"> - traditionelle Kompetenzbereiche (Sozial-/Spielevverhalten etc.) → stärker ausgeprägt als Kompetenzen mit Medien- oder Gesellschaftsbezug - für das Handlungsfeld Medienpädagogik fühlen sich ErzieherInnen am wenigsten vorbereitet - Gefühl der Überforderung - Medienthemen sind selten Ausbildungsbestandteil - mangelnde Kenntnisse bezüglich des Medienumgangs von Kindern und seiner potentiellen Wirkungen 		
Aus-/ Fortbildung	- Medienerziehung existiert als Fach	- Medienerziehung existiert nicht als eigenständiges Fach	- Ausbildungseinrichtungen integrieren jedoch Medieninhalte, wobei oft eine medienkritische Sichtweise dominiert
	- gravierende Lücken bei Medieninhalten		- durch die Ausbildung wird offensichtlich eine eher kritische Sicht auf Medien gefördert
	<ul style="list-style-type: none"> - große Unterschiede zwischen Schulen 		
	<ul style="list-style-type: none"> - wenig praktische Anregungen während der Ausbildung - Notwendigkeit von Medienerziehung wird nicht verstanden - Fortbildungen zu Medienthemen werden nur selten genutzt 		

Problemwahrnehmung	- Mehrheit der ErzieherInnen verfügen nur über ein unzureichendes Wissen bezüglich der von Kindern genutzten Medien, deren Bewertung sowie bezüglich der Mediennutzung von Kindern und ihrer potenziell damit verbundenen Wirkungen		
Einstellung zur kindlichen Mediennutzung	- Dominanz einer skeptischen Sicht auf Medien - ErzieherInnen sehen Medien mehr Gefahren an, weniger als Chancen → ErzieherInnen zeigen eine bewahrpädagogische Haltung - je älter das Medium, desto besser		
Einschätzung der ErzieherInnen von Medien	- sie sind längst nicht mehr so skeptisch wie in Bezug auf die Kinder → finden sinnvolle Begründungen für ihr eigenes Mediennutzungsverhalten/sehen Medien als Bereicherung an - im Privatleben sind ErzieherInnen jedoch weit davon entfernt Medienfans zu sein - skeptische Haltung gegenüber Medien bleibt immer dominant		
Private Medienausstattung und -nutzung der ErzieherInnen	78,4% → Fernseher 46,3% → Computer ca. 15% → Internetzugang	97,9% → Fernseher 88,5% → Computer 89,1% → Internetzugang	

(vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, Six/Gimmler 2007, Scherer/Schneider/Gonser/Tiele 2010)

Die Tabelle zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen der drei verschiedenen Studien zeigt, dass die Ergebnisse der betrachteten Dimensionen/Einflussfaktoren in hohem Maße übereinstimmen. Festzuhalten ist die große Orientierungslosigkeit der ErzieherInnen und eine in großen Teilen fehlende Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz.

III. Interventionsprojekt KidSmart

1. Medienbildung in der frühen Bildung in NRW aktuell:

Das Dortmunder KidSmart Projekt

In diesem dritten Kapitel wird das Forschungs- und Interventionsprojekt KidSmart vorgestellt. Es soll zunächst aufgezeigt werden, womit sich das Projekt beschäftigt, welche Ziele es verfolgt und welche Mitwirkenden das Projekt betreuen. Anschließend werden die Inhalte der ErzieherInnenfortbildungen erläutert und kurz die empirische Vorgehensweise

des Projektes aufgezeigt, bevor das spezielle Projekt der Dortmunder Kita, „Mein Weg zur Kita“, im Detail beschrieben wird.

1.1 Interventionsteil

Das Forschungsprojekt KidSmart startete im Jahre 2011 in Dortmund, um die vorschulische Medienpädagogik voranzubringen. Insbesondere zum Abbau von Bildungsbenachteiligungen wurde für das Projekt die Stadt Dortmund als altem Industriestandort mit hohem Migrationsanteil ausgewählt (vgl. c. Marci-Boehncke 2011, 1). Aufgrund der Tatsache, dass in Deutschland gerade vor dem Eintritt in die Grundschule eine Bildungsschere existiert, die sowohl die soziale als auch die mediale Sozialisation betrifft, ist dieser Ausgleich notwendig (vgl. ebd. 2011, 1). Bildungspolitisches Ziel des Projektes ist es folglich, diesen Ausgleich zu schaffen, indem nachhaltige Konzepte entwickelt werden (vgl. ebd. 2011, 4). Des Weiteren werden durch die Auswertung von Fragebögen, teilnehmenden Beobachtungen und Interviews sowohl inhaltliche, als auch methodische Beiträge zur Medienforschung geleistet (vgl. ebd. 2011, 4). Darüber hinaus ist es Ziel, eine Vernetzung von Familie, Kita und Grundschule zu schaffen, um die Sicherung „einer kontinuierlichen und konsekutiven Förderung in der Bildungsbiographie zu schaffen“ (d. Marci-Boehncke/Rath/Müller 2011, 1). Zur Realisierung dieser Ziele ist ein großer Projektverbund notwendig. Die Koordination des gesamten Projektes haben „Prof. Dr. Gudrun Marci-Boehncke, Inhaberin des Lehrstuhls Neuere Deutsche Literatur/Elementare Vermittlungs- und Anwendungsaspekte der Technischen Universität Dortmund“ (Gather 2011, 1) zusammen mit Prof. Dr. Matthias Rath, wissenschaftlicher Partner der Forschungsstelle Jugend-Medien-Bildung der PH Ludwigsburg. Für eine bessere Qualifizierung im Medienbereich wurden die ErzieherInnen der teilnehmenden Kindertagesstätten im Rahmen des Projektes durch das Berliner Qualifizierungsprogramm „Bildung, Informations-Technologie und Service für die Berliner Jugendarbeit- BITS 21“ (SDJ)⁸ fortgebildet. Hieran war ebenso die Stadt Dortmund mit dem Dortmunder Systemhaus „dosys“ beteiligt, da diese die Räumlichkeiten und die Ausstattung für die Fortbildungen zur Verfügung stellte. Um die mediale Ausstattung der Kindertagesstätten, die neben zwei KidSmart-Stationen jeweils einen Farbdrucker umfasste, bemühte sich IBM Deutschland (vgl. ebd.). Die städtischen Tageseinrichtungen des Eigenbetriebes

⁸ Stiftung Demokratische Jugend

„FABIDO“ trugen mit finanziellen Mitteln zum Gelingen des Projektes bei. Schließlich wurden die ErzieherInnen durch eine wöchentliche Begleitung der StudentInnen bei der Projektarbeit unterstützt.

1.2 Fortbildung

Zu Beginn des KidSmart Projektes nahmen sowohl die beteiligten ErzieherInnen als auch die StudentInnen an Fortbildungen im Medienbereich teil. Für einige ErzieherInnen stellten diese eine große Herausforderung dar, da sie noch nie zuvor oder nur selten mit technischen Medien gearbeitet hatten und keine Vorstellung von Medienerziehung mitbrachten. Andere wiederum nutzten die Fortbildungen zur Auffrischung ihres Wissens und dazu, Neues hinzuzulernen. Die StudentInnen erlangten durch eine Einführung des Programmes „Windows Moviemaker“ Kenntnisse im Bereich der Film- und Videobearbeitung.

Insgesamt besuchten die ErzieherInnen im Rahmen des Projektes drei verschiedene Fortbildungen. Während die erste aus zwei Fortbildungstagen bestand, zu Beginn des Projektes stattfand und allgemeines Wissen zum Thema Medien beinhaltete, diente die zweite, eintägige Fortbildung dazu, das Gelernte aufzufrischen. Nach der ersten Projekthälfte fand eine weitere Fortbildung statt, die sowohl den Austausch der ErzieherInnen aller Kitas zum Ziel hatte als auch die Behandlung des Programmes „Windows Moviemaker“.

Die zweitägige Fortbildung umfasste zunächst eine Einführung, die das zentrale Ziel von Medienerziehung verdeutlichte. Hierzu wurde das Medienkompetenzkonzept von Baacke vorgestellt. Neben einer Reflexionsrunde zu Medien, die den ErzieherInnen Einsicht in ihr eigenes Medienverhalten und Mediendenken geben sollte, wurden verschiedene Ideen für die Durchführung der Projekte gesammelt.

Am zweiten Fortbildungstag ging es darum, den ErzieherInnen Wissen im Bereich der Computerarbeit zu vermitteln. Lerninhalte waren zum einen das Word-Programm, die Speicherung von Daten und die Fotobearbeitung. Zum anderen erlernten die ErzieherInnen auch die Internetnutzung bei der Recherche nach verschiedenen Internetspielen, -plattformen und Suchmaschinen. Nebenbei sollten sie dabei einen Blick für angemessene bzw. unangemessene Internetseiten, -plattformen und Suchmaschinen entwickeln. Am

Ende des Fortbildungstages wurden noch rechtliche Dinge wie die Erlaubnis bzw. das Verbot von Veröffentlichungen und Altersfreigaben von Spielen besprochen.

1.3 Empirie

Im Rahmen des Forschungsprojektes KidSmart wurden verschiedene methodische Verfahren zur Erhebung von Daten angewandt. Neben drei verschiedenen Fragebögen dienten sowohl teilnehmende Beobachtungen dazu, Aussagen zur Medienkompetenz von ErzieherInnen und Kindern als auch zur medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen zu machen. Des Weiteren wurden das kindliche Medienverhalten und deren Kompetenzen durch Interviews untersucht.

Im vierten Kapitel dieser Arbeit wird die empirische Vorgehensweise sowie das methodische Vorgehen des Forschungsprojektes KidSmart genauer erläutert.

2. Beschreibung des Projektes „Mein Weg zur Kita“

In diesem Abschnitt der Arbeit wird das Projekt „Mein Weg zur Kita“ im Detail vorgestellt, das in einer Dortmunder Kita über einen Zeitraum von fünf Monaten durchgeführt wurde. Im Rahmen der ErzieherInnenfortbildung und während der ersten Treffen mit der studentischen Begleitung wurden zum Projekt bereits inhaltliche Ideen zum Thema, wie beispielsweise das Erstellen eines Puzzles am Computer, entwickelt und die Vorgehensweise geplant. Das Projekt „Mein Weg zur Kita“ befasste sich mit dem Weg, den die Kinder zur Kita laufen und den Eindrücken, die sie währenddessen sammelten. Nebenbei diente das Thema zum Kennenlernen verschiedener Verkehrszeichen und Verhaltensweisen im Straßenverkehr und somit im engeren Sinne zur Verkehrserziehung. Da die meisten Kinder in der Nähe der Kita wohnen und die ErzieherInnen unter relativ geringem Zeitaufwand die Wege mit den Kindern gehen konnten, begründet sich diese Themenwahl in ihrer leichten Umsetzbarkeit.

Es lassen sich folgende institutionelle Bedingungen festhalten: Die Dortmunder Kita ist eine Kita, die vielen Kindern mit Migrationshintergrund Platz bietet und dementsprechend über eine große Sprachenvielfalt verfügt. Ein(e) ErzieherIn spricht beispielsweise fließend türkisch, sodass sie sich auch mit den türkischen Kindern verständigen kann. Die

KidSmart-Station selbst sowie der Farbdrucker befinden sich innerhalb eines Gruppenraumes auf einer „separaten Etage“, wo die Medienarbeit mit den Projektkindern ungestört stattfinden kann. Neben der Lernstation mit Drucker sind zahlreiche weitere Medien wie Bücher, ein Scanner, eine Digital- und Videokamera, ein Laptop und Beamer, ein Aufnahmerekorder und ein Diktiergerät sowie MP3-Player, Radio, Hörkassetten, CDs und ein Fernseher in der Kita vorhanden. Insgesamt partizipieren 13 Kinder im Alter von 4 Jahren an diesem Projekt.

Die Projektbeschreibung gliedert sich in drei Teile. Zunächst wird die Einführungsphase beschrieben, in der die Kinder die Studentin kennenlernen und es werden erste mediale Erfahrungen gesammelt. Es schließt sich die Hauptprojektphase an, die Behandlung des Projektthemas unter Nutzung der verschiedenen Medien. Ein Elternabend sowie dessen Vorbereitung bildet schließlich die Abschlussphase des Projektes. Die Projektphasen werden durch die zu Beginn dieser Arbeit erläuterten Kompetenzkonzepte von Dieter Baacke und Gerhard Tulodziecki untermauert, um die im KidSmart Projekt geförderten Kompetenzen hervorzuheben.

2.1 Einführungsphase

Die Einführungsphase des Projektes startete mit einem gemeinsamen Treffen der beiden beteiligten ErzieherInnen und der studentischen Begleitung. Während dieses Treffens wurden Fragen von den ErzieherInnen gestellt, die sich zunächst auf die Organisation und Durchführung des Projektes bezogen. So wurde ein fester Wochentag vereinbart, an dem die studentische Begleitung die ErzieherInnen jeweils vier bis fünf Stunden bei der Projektarbeit unterstützte. Zu der Zeit waren bereits Erfahrungen mit den Spielen der KidSmart-Station vorhanden und es zeigte sich, dass der Wunsch nach neuen Herausforderungen in diesem Bereich bei ErzieherInnen und den Kindern gleichermaßen vorhanden war. „Können weitere Spiele auf die Station geladen werden?“ (Zitat einer ErzieherIn) Als Grund für diesen Wunsch wurde aufkommende Langweile bei manchen Kindern genannt. Nach Klärung weiterer Rahmenbedingungen entwarfen die ErzieherInnen und die studentische Begleitung einen Projektplan. Es wurden die inhaltlichen Schwerpunkte des Themas besprochen, um eine sinnvolle Medienauswahl zu treffen. Im Rahmen des Projektes sollten sowohl Bücher, Computer mit Drucker, Scanner, Digital- und Videokamera, Diktiergerät und Beamer genutzt werden. In diesem

Zusammenhang schlug die Studentin den Einsatz einer Handpuppe aus eigener Schulzeit vor, die im Englischunterricht genutzt worden war und den Namen „Mrs. Miller“ trägt. Diese Puppe wurde in dem Projekt für kindgerechte Interviews, sogenannten „Puppet-Interviews“, genutzt. (Diese Interviews sind für diese Arbeit jedoch nicht relevant, sodass nicht näher darauf eingegangen wird.) Der sofortige Einsatz diente dazu, den Kindern gleich zu Beginn Vertrauen zu vermitteln. Allerdings stellte sich die Frage, ob dieser englische Name „Mrs. Miller“ auch für die Kita geeignet sei. Aufgrund der Tatsache, dass die morgendliche Begrüßung in der Kita grundsätzlich mehrsprachig vollzogen wird und die Kinder mit der Sprachenvielfalt vertraut sind, stimmten die ErzieherInnen dem Namen zu. Gleich am ersten Tag ihrer Projektbegleitung stellte die Studentin sich und „Mrs. Miller“ im Rahmen eines Sitzkreises den Kindern vor. Trotz des Aussehens der Handpuppe, das einer Hexe gleicht, wirkte sie auf die Kinder sympathisch. Nachdem sich auch alle Kinder vorgestellt hatten, bestand das erste Ziel des Projektes darin, den Kindern verständlich zu erklären, worin es in dem Projekt geht und was sie erwartet. Es stellte sich heraus, dass die Mehrheit der Kinder sich insbesondere mit dem Computer noch wenig auskannte, sodass eine Einführungsphase vor der KidSmart-Station als sinnvoll erachtet wurde. Die Kinder durften zunächst ihre eigenen Ideen zu der Frage äußern, was die KidSmart-Station denn sei. Neben Antworten wie „Drucker“ oder „Maschine“ nannten nur wenige Kinder die Bezeichnung „Computer“. Ebenso war die „Maus“, die zur Steuerung des Cursors dient und „der Bildschirm“ nur vereinzelt Kindern bekannt. In der Einführungsphase wurden die Kinder zunächst mit den verschiedenen Begrifflichkeiten des Computers vertraut gemacht. Dieser Kompetenzzuwachs, den die Kinder durch Begriffserklärungen erlangen sollten, lässt sich der zweiten Dimension von Baackes Medienkompetenzbegriff zuordnen, der informativen Unterdimension. Zu Beginn ging es darum, dass die Kinder „klassische Wissensbestände“ (Baacke 1997, 98) des Medienbereichs erlangten. Bei Vorschulkindern beschränken sich Wissensbestände im Medienbereich beispielsweise auf einfache Begrifflichkeiten wie „Computer“, „Maus“ und „Bildschirm“. Aufgrund der Tatsache, dass einige Projektkinder zu Projektbeginn noch nie mit einem Computer gearbeitet hatten, durften sie am ersten Projekttag die Spiele der KidSmart-Station paarweise ausprobieren. Indem sie unter Hilfestellung der ErzieherInnen einzelne Buttons angeklickt haben, um das Spiel zu spielen, und die geforderten Klicks während des Spiels ausgeführt haben, erlernten sie den Umgang mit der Maus in spielerischer Weise. Einige Kinder hatten keine Probleme die Maus zu führen, da sie Computerspiele und den Umgang mit dem Computer bereits von zu Hause kannten.

Andere wiederum zeigten große Schwierigkeiten, da ihnen dieses Terrain bisher verschlossen geblieben war und es ihnen zum Beispiel an Feinmotorik fehlte. Ein türkischer Junge des Projektes fiel besonders auf, da er die Maus bei der ersten Computerbegegnung immer an den Bildschirm hielt. Er verstand nicht, dass die Steuerung der Maus vom Mousepad aus möglich ist. Außerdem verstand er nur wenig Deutsch und sprach fast überhaupt nicht. Dennoch lernte auch er sehr schnell, insbesondere durch Hilfestellungen anderer Kinder, die Maus in richtiger Weise zu benutzen. Ein weiteres Ziel des „Computerspielens“ bestand darin, die Kinder an die Umgangsweise mit dem Computer zu gewöhnen, indem Spiele ausgewählt und diese unter Hilfestellung der ErzieherIn und anderer Kinder gespielt wurden. Dieses Bildungsziel lässt sich wiederum der zweiten Dimension von Baackes Konzept zur Medienkompetenz zuordnen, der Medienkunde. Der Kompetenzerwerb kann als „instrumentell-qualifikatorisch“ (ebd. 1997, 99) beschrieben werden und meint die Fähigkeit der Kinder, die „neuen Geräte, [in diesem Falle den Computer mit der Maus,] bedienen zu können“ (ebd. 1997, 99). Indem die Kinder beim Spielen der Computerspiele interaktiv tätig waren, haben sie ebenso Erfahrungen im Bereich der Mediennutzung gesammelt (vgl. ebd. 1997, 99).

2.2 Hauptprojektphase

Nach der Einführungsphase, in der die Kinder die Gelegenheit hatten, sich langsam an die KidSmart-Station zu gewöhnen, erste Spiele auszuprobieren und den Umgang mit der Maus zu erlernen, startete die Hauptprojektphase des KidSmart Projektes. In dieser Phase ging es insbesondere darum, den Kindern eine Vielfalt an Medien vorzustellen und sie diese nach und nach selbständig bedienen und ausprobieren zu lassen. Bei der Medienarbeit sollte das Thema des Projektes „Mein Weg zur Kita“ stets im Vordergrund stehen. Begonnene Arbeiten bzw. das Üben mit den verschiedenen Medien wurden jeweils an den übrigen Tagen der Woche, an denen die studentische Begleitung nicht in der Kita war, von den ErzieherInnen fortgesetzt. Die Beschreibung des Projektes bezieht sich somit überwiegend auf die Tage mit Anwesenheit der Studentin.

Die erste Aufgabe der Hauptprojektphase bestand darin Namensschilder zu erstellen, damit eine optimale Verständigung sowohl zwischen der studentischen Begleitung und den Kindern als auch zwischen Mrs. Miller und den Kindern möglich wurde. Mit einer kindgerechten Version des Programmes „Paint“, genannt „Tuxx-Paint“, wurden

Namensschilder an der KidSmart-Station erstellt. Dieses Programm besteht aus vielen bunten Buttons und lässt sich von den Kindern auch ohne Lesefähigkeiten leicht bedienen. Aufgrund der großen Buttongröße wird insbesondere den Kindern mit einer mangelnden Feinmotorik die Arbeit am Computer erleichtert. Nachdem die ErzieherIn den Kindern zunächst im Sitzkreis vor der KidSmart-Station die verschiedenen Funktionen des Programmes wie die Farbauswahl, die Nutzung von Stempeln, Formen und dem „Pinsel“ gezeigt hat, durfte jedes Kind sein eigenes Namensschild in seinem eigenen Tempo und Schwierigkeitsgrad herstellen. Bei dieser Übung lag die Mediengestaltung im Vordergrund, die sowohl Dieter Baacke als auch Gerhard Tuloziecki in ihren Konzepten zur Medienkompetenz betonen. Nach Tulodziecki verlassen die Kinder bei der Mediengestaltung die Rezipientenrolle und übernehmen die Produzentenrolle, indem sie selbst Medienbeiträge herstellen (vgl. Kraft b). Bei der Produktion der eigenen Namensschilder hatten die Kinder die Möglichkeit, ihre eigenen kreativen Ideen für die Fertigung eines Medienbeitrages einzubringen (vgl. Kraft b). Während manche Kinder sich für die etwas leichtere Möglichkeit entschieden, ihre Namen per Tastatur – häufig auch mit Hilfestellung der ErzieherIn – einzugeben, wählten andere Kinder, die bereits eine ausreichende Feinmotorik besaßen, den Pinsel. Weitere Unterschiede der Namensschilder bestanden sowohl in der Varietät der Farben als auch in der der Stempel, Formen und zusätzlichen „Pinselzeichnungen“. Zwei Kinder des Projektes durften zusammen ein weiteres Namensschild für Mrs. Miller erstellen. Neben der Artikulation eigener Ideen und Interessen diente die Fertigung der Namensschilder dazu, den Kindern die technischen Möglichkeiten des Programmes zu verdeutlichen (vgl. b. Kraft b). Die Kinder lernten, dass es möglich ist, mit dem Computer zu malen und „Texte“ zu erstellen. Ebenso konnten sie ihr Namensschild anschließend speichern, indem sie den Button mit dem Buch auswählten.

Des Weiteren wurden sowohl den Kindern als auch den Erzieherinnen Grenzen bei der Arbeit mit Medien aufgezeigt. Nach Speicherung der Namensschilder schien es zunächst nicht möglich, die Schilder auszudrucken, da sie sich in dem unsichtbaren Ordner „saved“ befanden. Auch wenn dieses Problem für manche Kinder nur annähernd verständlich schien, fassten sie die zu überbrückende Zeit als langweilige Wartezeit auf, was den flüssigen Ablauf des Projektes behinderte und bei Kindern sowie ErzieherInnen negative Empfindungen auslöste. Diese Art kleinerer Probleme in der Praxis trägt wiederum, zunächst nicht sichtbar, zur Kompetenzerweiterung bei, indem Kinder und ErzieherInnen nicht nur Positives sondern auch Negatives zum medientechnischen Umgang äußern

können und in dieser Weise technische Möglichkeiten bzw. Einschränkungen der medialen Arbeit aufgezeigt bekommen. Somit lernen sie Medien „kritisch einzuordnen und zu bewerten“ (Kraft b), was ebenfalls dem Aufgabenfeld der Mediengestaltung nach Tulodziecki zuzuordnen ist. Die Namensschilder wurden schließlich ausgedruckt (Mediennutzung), einlaminiert und mit Kordeln versehen, sodass die Kinder die Namensschilder für ein erstes Gruppenfoto umhängen konnten.

Der nächste Programmpunkt des Projektes bestand darin, die Kinder explizit in das Thema „Mein Weg zur Kita“ einzuführen. Hierzu versammelte die ErzieherIn alle Projektkinder in einem Sitzkreis und ließ die Handpuppe Mrs. Miller das Buch mit dem Titel „Mein Weg in die Kita“ vorstellen. „Mein Schulanfang“ war der ursprüngliche Titel des Buches, welches die ErzieherIn spontan dem Projektthema angepasst und somit gezeigt hatte, dass Medienarbeit auch ohne großen Aufwand und genau passende Ressourcen möglich ist (vgl. Six/Gimmler 2007, 286). Neben der Titeländerung klebte sie ein aus Moosgummi gebasteltes Haus, ein Auto und eine Straße auf das Deckblatt. Die Straße aus Moosgummi diente dazu, die Kinder anzuleiten Dinge zu nennen, die sie selbst auf ihrem Weg zur Kita sehen. Sie nannten neben Autos, Motorrädern und Fahrrädern auch Polizei- und Krankenwagen. Auf eine Frage von Mrs. Miller, die auf die Verkehrsinhalte einer großen Bilderseite des Buches abzielte, konnten die meisten Kinder ebenfalls antworten. Sie erkannten einen Zebrastreifen, eine Ampel und verschiedene Verkehrsschilder, denen sie anschließend die entsprechenden Bedeutungen zuordneten. Der Kompetenzzuwachs dieser Themeneinführung anhand des Buches „Mein Weg in die Kita“ bestand hiermit insbesondere in der Vorbereitung zur Mediengestaltung. Indem die Kinder über die Inhalte des Buches sprachen, entwickelten sie viele eigene Ideen und reflektierten über ihren eigenen Weg zur Kita. Diese Ideen und das Wissen konnten sie für die Weiterarbeit des Projektes nutzen.

In der Weiterarbeit ging es darum, ein eigenes Puzzle zu erstellen (Mediengestaltung), dessen Bild den Weg vom eigenen Haus zur Kita zeigte. Hierzu waren einige Vorarbeiten notwendig, die den Kindern die anschließende Arbeit an der KidSmart-Station erleichterten. Das Puzzle wurde von den Kindern mit Hilfe des normalen Paint-Programmes erstellt, da sich in das kindgerechte Programm „Tuxx-Paint“ keine Fotos einfügen ließen. Insgesamt dauerte die Erstellung des Puzzles mehrere Tage, sodass je Projekttag einzelne Teilarbeiten erledigt wurden. Zu Beginn diente ein Sitzkreis dazu, den Kindern die neue Projektarbeit zu erklären und ihnen die Motivation zu vermitteln, auf

Entdeckungsreise zu gehen. Auf der Entdeckungsreise, die die Erzieherinnen nacheinander mit jeweils zwei Kindern gemacht hatten, indem sie den Weg von der Kita bis nach Hause gelaufen waren, sollten die Kinder von den Dingen, die ihnen unterwegs aufgefallen waren, Fotos machen. Da der Umgang mit dem Fotoapparat nicht für jedes Kind selbstverständlich war, wurde er zuvor im Sitzkreis von der ErzieherIn erklärt. Jedes Kind durfte sich zunächst im Gruppenraum darin üben, ein Foto zu machen und dabei auf die zuvor genannten Tipps von der ErzieherIn zu achten. Diese bestanden darin, die Schlinge des Fotoapparates aus Sicherheitsgründen um das Handgelenk zu legen, die Kamera ruhig zu halten und mit dem Finger nicht die Linse zu verdecken. Die Kompetenzen, die hierbei erworben wurden, umfassen sowohl die Medienkunde, als auch die Mediennutzung nach Baacke. Die informative Unterdimension der Medienkunde besagt, dass „klassische Wissensbestände“ (Baacke 1997, 99) über Medien vorhanden sind. Somit konnten die Kinder nach der Einführung der Kamera theoretisch erläutern, wie diese funktioniert und was man beim Fotografieren beachten muss. Anschließend durften sie die Kamera selbst ausprobieren, was die instrumentell-qualifikatorische Unterdimension der Medienkunde einschließt (vgl. ebd. 1997, 99). Dieser Kompetenzzuwachs meint folglich die Fähigkeit der Kinder, die Kamera auch bedienen zu können (vgl. ebd. 1997, 99). Indem sie Fotos mit der Digitalkamera gemacht hatten, waren sie interaktiv tätig, sodass auch die Mediennutzung geübt wurde, die Baacke in sein Konzept zur Medienkompetenz einschließt.

Das Fotografieren von Situationen und Gegenständen, die sich auf dem Weg zur Kita ergeben bzw. befinden, hatten den Zweck, dass die Kinder Ideen für ihr eigenes Puzzle sammelten. Das Bild für das spätere Puzzle sollte aus dem Haus der Kinder in der unteren rechten Ecke, ihrem eigenen Weg zur Kita mit den Dingen, die sie gesehen hatten und einem Foto der Kita in der oberen linken Ecke bestehen. Bei der Erstellung des Puzzlebildes mit dem Paint-Programm konnten die Kinder ihrer Kreativität nachgehen, indem sie ihre Erinnerungen von den Fotos aufmalten. Während manche Kinder noch Schwierigkeiten mit dem Paint-Programm hatten, da die Buttons sehr klein sind und denen des Tuxx-Paint-Programmes nur manchmal ähneln, konnten andere Kinder die einzelnen Funktionen gut übertragen. Unterschiede der Puzzlebilder bestanden zum einen in der Detailliertheit der aufgemalten Gegenstände, zum anderen aber auch in der Abstraktheit. Bei der Erstellung des Puzzles ging es darum, die Kinder im Bereich der Mediengestaltung zu stärken. Die Kinder verlassen dabei die bloße Rezipientenrolle und werden zum

Produzenten von Medienbeiträgen indem sie die draußen beobachteten Sachverhalte, den Weg zu der Kita, dokumentieren (vgl. Kraft b). Auch die zuvor gemachten Fotos vom Kita-Weg dienen dazu, den eigenen Weg zur Kita am Computer bildlich darzustellen.

Nach Fertigung der Puzzlebilder kamen erneut der Drucker und das Laminiergerät zum Einsatz, um „das Puzzle“ auszudrucken und im Hinblick auf eine bessere Haltbarkeit einzulaminieren. Einige Kinder konnten bereits vom letzten Mal den Druckvorgang selbständig anstoßen. Deutlich sichtbar wurde hierbei die überwiegend positive Resonanz von Seiten der Kinder, indem sie Tätigkeiten mutiger und zügiger ausgeführt und dabei auch eine größere Sicherheit erlangt hatten. Folglich handelt es sich um den Kompetenzerwerb der Kinder, die Medien bzw. den Drucker bedienen zu können und somit um die von Baacke genannte Medienkunde, die instrumentell-qualifikatorische Unterdimension (vgl. Baacke 1997, 99). Indem die Kinder bei dem Druckvorgang interaktiv gehandelt hatten, wurde ebenso die Mediennutzung nach Baacke gefördert (vgl. ebd. 1997, 99). Ein letzter Teilaspekt dieses Projektteils bestand darin, das einlamierte Bild in Puzzleteile zu zerschneiden und es anschließend zusammen zu puzzeln.

Im weiteren Projektverlauf wurde ein Memoryspiel aus den Fotos erstellt, die die Kinder zuvor von ihrem Weg zur Kita gemacht hatten. Bei dieser Aufgabe konnte jedes Kind aus seinem eigenen Fotoordner ein Bild auswählen und dieses unter Hilfestellung der ErzieherIn in das Word-Programm einfügen und kopieren. Die Sammlung der Fotopaare sollte das Memoryspiel ergeben. Der Kompetenzzuwachs der Kinder besteht bei dieser Aufgabe darin zu lernen, wie man ein Bild in ein Programm einfügt und dieses kopiert, sodass es für das Memoryspiel in zweifacher Weise ausgedruckt werden kann. Somit bekommen die Kinder die Einsicht in die Funktionsweisen von Medien (vgl. Kraft b) und erkennen die Möglichkeit, ein eigenes Spiel mit Hilfe des Computers erstellen zu können. Hierbei wird neben der Feinmotorik (das Bewegen der Maus und zielgerichtete Klicks) auch die Kreativität gefördert, indem die Kinder Medien auch als Produzent verwenden können. Nach Baacke und Tulodziecki wird in diesem Projektteil sowohl die Medienkunde, die Mediennutzung als auch die Mediengestaltung angesprochen. Die Kinder erweitern ihr Wissen spielerisch im Umgang mit dem Computer indem sie lernen, Bilder einzufügen und zu kopieren. Des Weiteren nutzen sie den Computer zur Erstellung eines Memoryspiels und sind somit interaktiv tätig (vgl. ebd. 1997, 99). Durch die Auswahl des Bildes und den Vorgang des Kopierens gestalten sie einen eigenen Medienbeitrag, einen Teil des Memoryspiels, und werden in der Mediengestaltung

gefördert (vgl. Kraft b). Nachdem jedes Kind sein Bild ausgewählt, in das Word-Programm eingefügt und kopiert hatte, wurden diese ausgedruckt und einlaminiert. Bei dem Druckvorgang wurden erneut die Dimensionen Medienkunde und Mediennutzung nach Baackes Medienkompetenzkonzept gefördert. Da die Kinder bereits mehrfach gedruckt hatten, diente das Ausdrucken der Bilder dazu, ihr Wissen bezüglich des Druckvorgangs zu festigen (vgl. Baacke 1997, 99). Die Mediennutzung wurde erneut gefördert, indem die Kinder den Druckvorgang interaktiv anstießen und somit selbständig handeln mussten (vgl. ebd. 1997, 99). Nachdem alle Bilder ausgedruckt waren, wurden diese einlaminiert, sodass die Kinder das Memoryspiel anschließend spielen konnten.

Nachdem schon einige Erfahrungen mit Medien, dem Computer, dem Drucker, dem Fotoapparat und dem Buch gemacht wurden, fand eine erste Reflexionsrunde in Form eines Sitzkreises statt. Die Kinder bekamen die Möglichkeit, ihre Erfahrungen mit den bereits bekannten Medien auf das Band eines Diktiergerätes zu sprechen. Um den Kindern das Sprechen zu erleichtern, stellte die ErzieherIn Fragen zum Projekt, die sich auf die verwendeten Medien, dessen Möglichkeiten und auf ein allgemeines Meinungsbild der Kinder zum Projekt bezogen. Es ist festzuhalten, dass die meisten Kinder sich scheuten, etwas auf das Diktiergerät zu sprechen. Einige nannten nur ein Wort oder gaben das Gerät schnell mit einem verschämten Lächeln an ihren Partner weiter. Nur ein Mädchen des Projektes traute sich und konnte verschiedene Medien benennen. Es gab auch seine Vorlieben, das Malen und Spielen am Computer an und erklärte, dass ihm das Spiel mit den Formen besonderen Spaß gemacht hätte. Ein anderes Spiel, wie das richtige Ergänzen von Gegenständen auf einer Bühne, bezeichnete das Mädchen als langweilig. Bei der Arbeit mit dem Diktiergerät wurde insbesondere die Fähigkeit der Medienkritik gefordert und gefördert. Es ist festzuhalten, dass in diesem Bereich noch eine große Kompetenzerweiterung erforderlich ist, da nur wenige Kinder eine Äußerung abgaben. Insbesondere ging es bei der Arbeit mit dem Diktiergerät darum, Medien kritisch beurteilen zu können und Erfahrungen immer wieder reflektierend einzuholen (vgl. Lauffer/Röllecke 2010, 147). Analytisch sollten die Kinder nach Baacke lernen, Medien nicht kritiklos hinzunehmen, sondern diese zu hinterfragen und zu bewerten (vgl. ebd. 2010, 147), wie das Mädchen es getan hatte, indem es seine Meinung bezüglich des Computerspiels äußerte. Des Weiteren besteht ein Ziel darin, dass die Kinder ihr Wissen auf weitere Handlungen mit Medien reflexiv übertragen können. Das Mädchen, das sich traute, auf das Diktiergerät zu sprechen, wird folglich das Spiel mit dem Ergänzen der

Gegenstände meiden, da es sie langweilt. Neben der Medienkritik werden im Umgang mit dem Diktiergerät ebenso Kompetenzen im Bereich der Medienkunde und der Mediennutzung vertieft, weil die Kinder einerseits lernen, das Diktiergerät zu bedienen, andererseits aber auch interaktiv tätig sind, wenn sie einen Beitrag auf das Diktiergerät sprechen und sich das Gesprochene anschließend anhören.

Der nächste Teilaspekt des Projektes bestand darin, die Videokamera bzw. die Filmfunktion der Digitalkamera kennenzulernen, damit anschließend mit diesem neugewonnenen Wissen gearbeitet werden konnte. In einem Sitzkreis durften die Kinder unter Anleitung der ErzieherIn mit mehreren Digitalkameras kurze Videoaufnahmen machen. Sie lernten das Video zu starten, es zu beenden und anschließend anzusehen. Hierbei wurden Kompetenzen gefördert, die sowohl die informative, als auch die instrumentell-qualifikatorische Unterdimension der Medienkunde nach Baacke betreffen (vgl. Baacke 1997, 98). Die Kinder können nicht nur theoretisch erklären, wie man ein Video drehen kann, sondern werden auch eigenständig dazu befähigt, ein Video zu erstellen, sodass sie die Videokamera bedienen lernen.

Im Anschluss an die Einführung des Videos sollte das Thema des Projektes „Mein Weg zur Kita“ wieder explizit aufgegriffen und die Verkehrserziehung vertieft werden. Nach einer Wiederholung der Verkehrszeichen, die auf den Kita-Wegen zu finden sind, und den Verkehrsregeln ging es darum, dass die Kinder jeweils kurze Videos von der restlichen Kindergruppe machten. Inhalte der Videos stellten das richtige Verhalten im Straßenverkehr dar. Hierzu wurden alle Kita-Kinder aus Sicherheitsgründen mit gelben Westen ausgestattet. Die ErzieherIn wählte nacheinander verschiedene Verkehrssituationen aus, wie beispielsweise das Überqueren der Straße an einer Ampel und am Zebrastreifen. Unter Hilfestellung der studentischen Begleitung sollten jeweils einzelne Kinder die Gruppe dabei filmen, wie sie sich in der jeweiligen Verkehrssituation richtig verhält. Einige Kinder hatten keine Schwierigkeiten beim Filmen, hängten sich die Kamera selbstverständlich um das Handgelenk und schafften es, ohne die Linse zu verdecken, ein kurzes und wenig verwackeltes Video zu drehen. Andere Kinder hingegen brauchten viel Hilfestellung, da sie die Kamera nicht auf die Gruppe ausrichten konnten. Einige haben immerzu mit ihrem eigenen Finger die Linse verdeckt, sodass das selbstständige Filmen noch schwer fiel. Ziel war es, die dritte Dimension nach Baackes Medienkompetenzkonzept zu fördern, die Mediennutzung. Bei der Erstellung eines

Videofilmes handeln die Kinder interaktiv an einem Medium – hier der Filmkamera –, indem sie die Kamera zum Filmen nutzen (vgl. Lauffer/Röllecke 2010, 148).

Im weiteren Projektverlauf wurden die Kinder mit dem Programm „Google Earth“ und somit mit der Internetnutzung vertraut gemacht. Paarweise durften sie an der KidSmart-Station ihre eigene Adresse mit Hilfestellung der ErzieherIn eingeben. Die meisten Kinder waren fasziniert davon, ihr eigenes Haus am Computer zu sehen und zeigten mit Begeisterung darauf. Einige entdeckten sogar Ampeln oder Zebrastreifen in der Nähe ihres Hauses, was die erfolgreiche Kombination zwischen der Behandlung des Themas „Mein Weg zur Kita“ und dem Einbezug von Medien zeigt (vgl. Wermke 1997). Die erworbenen Kompetenzen der Kinder beziehen sich hierbei zum einen auf die Medienkunde, die instrumentell-qualifikatorische Unterdimension nach Baackes Konzept zur Medienkompetenz. Durch den Umgang mit dem Programm „Google Earth“ erlernen die Kinder, wie sie Orte im Internet betrachten können. Sie werden folglich dazu befähigt, das Programm bedienen zu können (vgl. Baacke 1997, 99). Zum anderen werden die Kinder im Umgang mit „Google Earth“ auch zur Mediennutzung befähigt, da sie langsam (zunächst noch mit Hilfestellung) lernen, interaktiv am Computer tätig zu sein.

Gegen Ende der Hauptprojektphase gab es noch einmal einen Sitzkreis, der wiederum der Reflexion diene. Die Kinder sollten erneut Eindrücke, Erlebnisse und Rückblicke des KidSmart Projektes auf dem Diktiergerät festhalten. Zu dieser Zeit hatten die Kinder bereits häufiger mit dem Diktiergerät gearbeitet (– auch wenn die studentische Begleitung nicht anwesend war). Das Ergebnis fiel deutlich positiver aus als das des letzten Sitzkreises mit dem Diktiergerät. Fast alle Kinder trauten sich, etwas auf das Diktiergerät zu sprechen. Sogar der türkische Junge, der zu Beginn des Projektes kein einziges Wort gesprochen hatte und sehr wenig von Medien verstand, sagte, dass er den Computer möge. Besonders fasziniert und begeistert waren die meisten Kinder davon, sich das Gesprochene anschließend anzuhören. Einige Kinder merkten an, dass sich ihre Stimme auf dem Band ganz anders anhöre, was ein Zeichen dafür ist, dass sie zur Medienkritik fähig sind. Nach Baacke meint Medienkritik die Fähigkeit, Medien kritisch beurteilen und Erfahrungen „reflektierend einholen“ zu können (Lauffer/Röllecke 2010, 147). Folglich nahmen die Kinder die Erkenntnis über die Veränderung in ihrer Stimme nicht kritiklos hin, sondern hinterfragten diese, was die analytische Unterdimension in Baackes Medienkompetenzkonzept ausmacht. Des Weiteren diene das Anhören des Gesprochenen auch dazu, die Kinder im Rahmen der reflexiven Unterdimension nach Baackes

Medienkompetenzkonzept zu fördern. Indem die Kinder festgestellt hatten, dass sich ihre Stimme vom Band des Diktiergerätes ganz anders anhörte, lernen sie dieses analytische Wissen für ihre persönlichen Handlungen und somit für die Zukunft anzuwenden. Außerdem wird durch den Umgang mit dem Diktiergerät die Mediennutzung nach Baacke gefördert. Bei der Mediennutzung geht es um das Medienhandeln (Lauffer/Röllecke 2010, 148). Während die Kinder mit dem Diktiergerät arbeiten, indem sie ihre Stimme aufnehmen und sich das Gesprochene anschließend anhören, handeln sie interaktiv (vgl. ebd. 2010, 148).

2.3 Abschlussphase

Die Abschlussphase des Projektes bestand darin, einen Elternabend mit Hilfe der Kinder vorzubereiten und durchzuführen. Nachdem die ErzieherInnen die Einladungen für die Eltern am Computer verfasst hatten und ein Termin feststand, wurden die Kinder in die Vorbereitungen einbezogen. Die ErzieherInnen verteilten Fotos des gesamten Projektes auf dem Boden, auf denen die Kinder bei verschiedenen Medienarbeiten abgebildet waren. In einem Sitzkreis durfte sich jedes Kind ein bis zwei Fotos von sich aussuchen, zu denen es den Eltern am Elternabend etwas erzählen durfte. Eine erste Erzählrunde wurde daraufhin zur Übung im Sitzkreis durchgeführt. Erstaunlicherweise wählten die meisten Kinder Fotos aus, die sie mit einer positiven Medienerfahrung verbanden. Folglich wussten sie auch etwas dazu zu sagen und konnten sich nur in den seltensten Fällen nicht mehr daran erinnern, was sie dort gemacht hatten. Einige Kinder konnten sogar einen ganzen Arbeitsvorgang, beispielsweise den der Puzzleerstellung wiedergeben. So erläuterte ein Mädchen, dass es zuerst „Fotos gemacht habe“, ein Foto der Kita „in den Computer gemacht“ und dann das „Puzzle gemalt“ habe. Anschließend gab das Mädchen wieder, das „Puzzle ausgedruckt und einlaminiert“ zu haben, „damit es nicht kaputt geht“. Die Erzählrunde im Sitzkreis diente zur Reflexion des KidSmart Projektes. Indem die Kinder ihre eigenen Fotos und insbesondere die Fotos, die sie mit einem positiven Medienerlebnis verbanden, auswählten, wurden sie in ihrer Entscheidungsfähigkeit gestärkt (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, 25). Die Kinder sollten lernen, nach ihren individuellen, situationsspezifischen Bedürfnissen Medienangebote (hier die Fotos) auszuwählen und diese auf ihre Merkmale und Funktion für den Nutzer überprüfen zu können (vgl. ebd. 1998, 25). Schließlich stellte ein Elternabend, an dem sowohl die am Projekt beteiligten

ErzieherInnen als auch die Projektkinder, die Eltern der Projektkinder und die studentische Begleitung teilnahmen, den Abschluss des KidSmart Projektes „Mein Weg zur Kita“ dar. Anhand einer Power-Point-Präsentation, die die ErzieherInnen selbständig erstellt hatten, wurde den Eltern das gesamte Projekt vorgestellt. Zur Veranschaulichung der Projektarbeiten dienten neben der Power-Point-Präsentation große, mit Fotos versehene Stellwände und Projektmappen, die für jedes Kind angefertigt wurden.

IV. Die Studie

1. Methodische Überlegungen

Im folgenden Abschnitt der Arbeit wird zunächst das allgemeine Forschungsdesign des KidSmart Projektes vorgestellt. Hierzu werden neben dem empirischen Vorgehen die Methoden der Datenerhebung erläutert. Nach der Nennung verschiedener Details zu den Methoden geht es im weiteren Verlauf darum, das Forschungsdesign der Studie zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz der ErzieherInnen einer Dortmunder Kita aufzuzeigen, um die es explizit in der folgenden Untersuchung geht. Anschließend dient sowohl ein Forschungsmodell und die Begründung dessen Kategoriebildung als auch die Erklärung eines selbsterstellten mathematischen Modells in Form einer Excel Tabelle dazu, die Vorgehensweise der Datenauswertung zu verdeutlichen. Zuletzt werden die Grenzen der Untersuchung aufgezeigt.

Zur Erhebung von Daten und deren Auswertung bezüglich der empirischen Vorgehensweise wurde im Rahmen des KidSmart Projektes die qualitative Methode gewählt (vgl. Krotz 2005, 29). Hierbei handelt es sich um eine theoriegenerierende Forschung, was bedeutet, dass durch die Erhebung von Daten neue Theorien gewonnen werden (vgl. Krotz 2005, 45).

Bei einem Forschungsprozess werden häufig verschiedene Methoden der Datenerhebung verwendet. So umfasst auch das Forschungsdesign des KidSmart Projektes eine Kombination von Methoden. Neben Fragebögen (vgl. Atteslander 2010, 157) wurde zur Erfassung der Daten sowohl die Methode der teilnehmenden Beobachtung (vgl. ebd. 2010,

94) herangezogen als auch die des Puppet-Interviews (vgl. ebd. 2010, 134), einer kindgerechten Interviewmethode⁹ (vgl. Weise 2010, 20).

Insgesamt gab es drei verschiedene Fragebögen im Rahmen des Projektes, wobei zwei Fragebögen von den ErzieherInnen und einer von den Eltern der Kindergartenkinder ausgefüllt wurde. Während es bei den Fragebögen der ErzieherInnen zum einen um ihre Arbeit und Einstellung gegenüber Medien (vgl. Fragebogen) ging und zum anderen um das kindliche Medienhandeln und -verhalten, sollten die Eltern der Kinder in ihrem Fragebogen ausschließlich Aussagen zum Medienverhalten der Kinder machen.

Mit Hilfe des Programmes „Grafstat“ wurden die Fragebögen erstellt und ausgewertet.¹⁰

Die Fragebögen für ErzieherInnen und Eltern sind halbstandardisiert, da sie aus einer Kombination von offenen und geschlossenen Fragen bestehen.

Aufgrund des großen Migrationsanteils in den Dortmunder Kitas wurden die Fragebögen der Eltern in verschiedenen Sprachen erstellt. Demnach konnten alle Eltern Aussagen zum Medienverhalten ihrer Kinder treffen.

Die Fragebögen wurden in schriftlicher Form und somit anonym ausgefüllt. Ein Vorteil des Fragebogens besteht darin, dass meist in einer kürzeren Zeit ohne großen Personalaufwand eine größere Anzahl von Befragten erreicht werden kann (vgl. Atteslander 2010, 157). Nachteile allerdings liegen darin, dass eine Beeinflussung anderer Personen möglich ist und Fragen nicht sorgfältig oder zum Teil gar nicht ausgefüllt werden (vgl. Atteslander 2010, 157). Außerdem entfällt bei der schriftlichen Befragung die Möglichkeit der Nachfrage und es werden „Kompetenzen im Umgang mit Text und Schrift vorausgesetzt“ (Weischer 2007, 214).

Eine weitere Methode der Datenerhebung ist die teilnehmende Beobachtung. Mit der teilnehmenden Beobachtung geht immer ein „Mindestmaß an sozialer Teilnahme einher“ (ebd. 2010, 94). Im Rahmen des KidSmart Projektes übernahmen StudentInnen die Rolle der Beobachter von ErzieherInnen und Kindern, um Schlüsse zu deren Medienverhalten und -kompetenzstand sowie der Kompetenzentwicklung zu ziehen. Indem die StudentInnen sowohl ErzieherInnen als auch Kinder beobachteten, waren sie direkt an

⁹ Diese ist jedoch für die Untersuchung der Medienkompetenz und der medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen irrelevant.

¹⁰ Grundausswertung siehe Anlage Nr.4

den „sozialen Prozessen in dem untersuchten sozio-kulturellen System“ (ebd. 2010, 95) beteiligt. Insgesamt wurden sowohl die Kinder als auch die ErzieherInnen zu jeweils drei Messzeitpunkten beobachtet. Diese Beobachtungen vollzogen sich zu drei Zeitpunkten: zu Beginn, in der Mitte und am Ende des Projektes, während dessen die StudentInnen Protokoll führten. Darüber hinausgehende Beobachtungen wurden während des gesamten Projektes notiert.

Als Nachteil der teilnehmenden Beobachtung lässt sich festhalten, dass der Beobachter nicht in der Lage ist, alles gleichzeitig zu beobachten. Zum anderen kann durch ihn eine Beeinflussung des Beobachtungsfeldes stattfinden, was auch als „Problem der Verzerrung“ (ebd. 2010, 102) bezeichnet wird.

Das Puppent-Interview stellte die letzte Methode der Datenerhebung dar. Während des Projektes wurden einzelne Kinder zu ihrem Wissen bezüglich Medien, ihren Medienvorlieben und ihrem Medienverhalten in kindgerechter Weise durch Zuhilfenahme einer Handpuppe befragt. Ziel sogenannter „narrativer Interviews“ (Weischer 2007, 263) ist die Nutzbarkeit der Darstellung von Ereignissen bzw. Erzählungen im Zusammenhang, die für die Auswertung der Daten von Bedeutung sind. Während bei standardisierten Erhebungen ausschließlich konkrete Aspekte behandelt werden, wird bei einem narrativen Interview ein kurzer Input gegeben, der zum ausführlichen Erzählen der Probanden anleiten soll (vgl. ebd. 2007, 264).

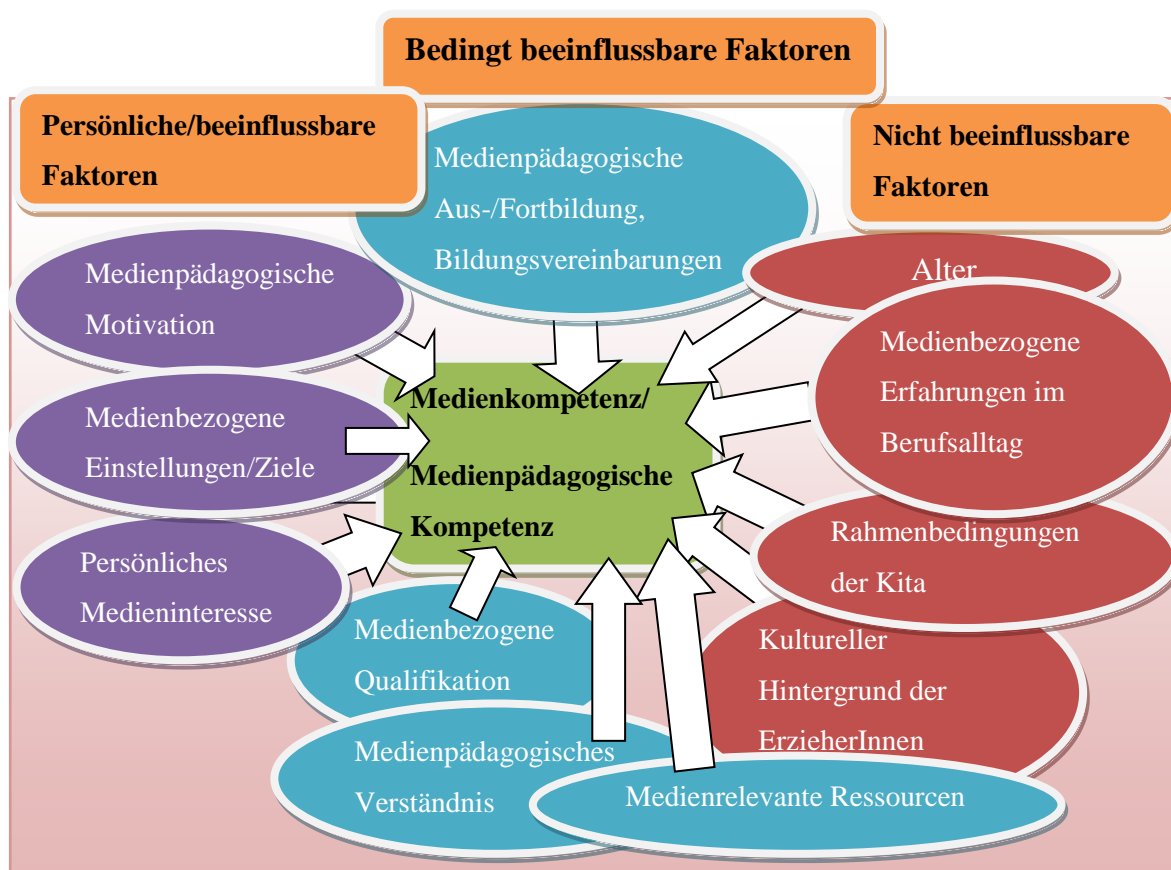
Nachdem das allgemeine Forschungsdesign des Projektes erläutert wurde, geht es im Folgenden um das Forschungsdesign der Untersuchung zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen. Bei dieser empiriegestützten qualitativen Untersuchung wird der Status quo der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen erhoben, um im Anschluss Folgerungen in Bezug auf Verbesserungen der zukünftigen Medienbildung ziehen zu können. Das Forschungsdesign ist analog zu dem oben beschriebenen, beschränkt sich jedoch auf einen der drei Fragebögen und die teilnehmenden Beobachtungen.

Der Fragebogen, den die ErzieherInnen über ihr eigenes Medienhandeln und -verhalten ausgefüllt haben, besteht aus insgesamt 54 Fragen, von denen allerdings sechs irrelevant für die Untersuchung der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz sind.

An der Befragung nahmen die Leiterin der Kita sowie acht weitere ErzieherInnen teil.

Der folgenden Untersuchung liegt ein speziell für diese entwickeltes Forschungsmodell zugrunde. Zur Untersuchung der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen wurden verschiedene Faktoren herausgearbeitet, die unmittelbaren Einfluss auf die Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen nehmen können. Einige Einflussfaktoren, wie die medienpädagogische Motivation, die medienbezogenen Einstellungen und Ziele, die medienbezogene Qualifikation, die medienpädagogische Aus- und Fortbildung (Bildungsvereinbarungen) und die medienrelevanten Ressourcen wurden im Forschungsmodell aus der Studie von Scherer et al. (2008) übernommen, da diese sich als relevante Einflussfaktoren erwiesen haben. Für die vorliegende Untersuchung erschien es jedoch für eine weiterführende Sichtweise sinnvoll, zusätzliche Faktoren zu betrachten.

Forschungsmodell:



Das Forschungsmodell gliedert sich somit in beeinflussbare, bedingt beeinflussbare und nicht beeinflussbare Faktoren der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz. Neben der medienpädagogischen Motivation und den medienbezogenen

Einstellungen und Zielen umfasst das Forschungsmodell den Einflussfaktor persönliches Medieninteresse. Alle drei Faktoren lassen sich der Kategorie der beeinflussbaren Faktoren zuordnen. Das persönliche Medieninteresse wird als ein zusätzlicher Einflussfaktor angenommen, da durch ein großes Medieninteresse automatisch zumindest eine größere Medienkompetenz anzunehmen ist. Des Weiteren bilden die Einflussfaktoren medienpädagogische Aus- und Fortbildung (Bildungsvereinbarungen), medienrelevante Ressourcen, medienbezogene Qualifikation und medienpädagogisches Verständnis die Kategorie der bedingt beeinflussbaren Faktoren. Der hier zusätzliche Faktor, medienpädagogisches Verständnis, könnte ein weiterer wichtiger Einflussfaktor der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz darstellen, da ein grundlegendes Verständnis und somit die Überzeugung der Notwendigkeit von Medienerziehung gewährleistet sein dürfte. Der dritte Teilbereich des Forschungsmodells umfasst die nicht beeinflussbaren Faktoren, das Alter, die medienbezogenen Erfahrungen im Berufsalltag, die Rahmenbedingungen der Kita und den kulturellen Hintergrund der ErzieherInnen. Das Alter der ErzieherInnen wird als plausibler Einflussfaktor der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz angenommen, da die Vermutung nahe liegt, dass jüngere Menschen einen größeren Umgang mit Medien pflegen. Medienbezogene Erfahrungen im Berufsalltag bestimmen die Verhaltensweisen von ErzieherInnen sowie deren Ansichten bezüglich Medien und den Umgang mit ihnen. Gute Rahmenbedingungen der Kita könnten die Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz positiv beeinflussen, indem ausreichende Ressourcen zur Verfügung stehen. Schließlich könnte der kulturelle Hintergrund die Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz der ErzieherInnen, bedingt durch die Bedingungen in ihrem Herkunftsland, beeinflussen.

Zur Auswertung der Fragebögen diente zunächst das Programm Grafstat, mit dessen Hilfe die Fragebögen zusammengefasst und eine Grundausswertung der Fragebögen erstellt wurde. Als folgendes Hilfsmittel diente ein selbsterstelltes mathematisches Modell in Form einer Excel Tabelle.¹¹

Die Eingabedaten wurden aus der Grundausswertung des Grafstat Programmes im Hinblick auf Medienkompetenzaussagen interpretiert, sodass pro Frage ermittelt werden konnte, ob die Gesamtheit aller Antworten zu dieser Frage über oder unter dem subjektiven Mittelwert liegen (gut-schlecht Aussage pro Frage). Bei der Auswertung konnten nur die gegebenen

¹¹ Siehe Anhang

Antworten einbezogen werden, da bei den unbeantworteten Fragen nicht feststellbar ist, ob deren Antworten über oder unter dem subjektiven Mittelwert gelegen hätten. Jede Frage wurde vor der Auswertung dem zugehörigen Einflussfaktor zugeordnet.

Bei Fragen, deren Antworten über dem subjektiven Mittelwert lagen, wurde eine 1 in die Tabelle eingetragen. Bei Fragen, zu denen die Gesamtauswertung niedriger als der subjektive Mittelwert war, wurde eine -1 eingetragen. Eine 0 steht für neutrale Aussagen bezüglich der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz.

Pro Einflussfaktor konnte somit festgestellt werden, wie viel Prozent der Fragen über bzw. unter dem subjektiven Mittelwert liegen. Anhand der Gesamtauswertung der Tabelle wurde ermittelt, wie viel Prozent der Antworten mittels der in der Tabelle betrachteten Einflussfaktoren über dem subjektiven Mittelwert liegen.

Dieses mathematische Modell in Form einer Excel Tabelle ermöglicht somit eine gut-schlecht Ergebnisanzeige, die (zunächst) zur ersten groben Einschätzung (gut-schlecht) der vorhandenen Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz dient.

Bezüglich der Einflussfaktoren Rahmenbedingungen der Kita und kultureller Hintergrund der ErzieherInnen scheint eine Auswertung im obengenannten Sinne nicht sinnvoll durchführbar. Deshalb wurden zu diesen Forschungspunkten teilnehmende Beobachtungen herangezogen, die zur Interpretation der Ergebnisse dienen.

Die Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz bezüglich des Alters der ErzieherInnen wurde in Verknüpfung mit den Fragen 9-54 unter Zuhilfenahme des Grafstat Programmes untersucht.

Schließlich sollen die Grenzen der Untersuchung zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen einer Dortmunder Kita aufgezeigt werden. Es ist festzuhalten, dass sich sowohl die Medienkompetenz als auch die medienpädagogische Kompetenz nicht in genauen Zahlen messen lassen. Von besonderer Bedeutung sind bei der Untersuchung die im Forschungsmodell genannten Einflussfaktoren, anhand derer Schlüsse für die Medienbildung der Zukunft gezogen werden können. Diese Einflussfaktoren beziehen sich jedoch ausschließlich auf die Untersuchung zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen einer Dortmunder Kita, sodass keine Garantie auf Vollständigkeit erhoben

werden kann. Des Weiteren kann die Befragung nur als Stichprobe angesehen werden, da nur neun ErzieherInnen befragt werden konnten.

2. Darstellung der Ergebnisse

Nachdem das Forschungsdesign der Untersuchung zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen einer Dortmunder Kita dargelegt und das zugrundeliegende Forschungsmodell erläutert wurde, geht es im folgenden Abschnitt um die Darstellung der Untersuchungsergebnisse. Zunächst werden die Ergebnisse der Fragebögen aufgeführt. Anschließend dienen die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtungen dazu, Ergänzungen zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen aufzuzeigen. Nachdem die Ergebnisse analysiert und im Forschungskontext diskutiert wurden, werden unter Punkt vier Folgerungen für die Medienbildung der Zukunft dargelegt.

2.1 Halbstandardisierte Fragebögen

Im Folgenden werden die Ergebnisse der einzelnen Fragen des Fragebogens, den die ErzieherInnen einer Dortmunder Kita (Fragebogen1) ausgefüllt hatten, unter Berücksichtigung der zugehörigen Einflussfaktoren vorgestellt.

Medienbezogene Ziele und Einstellungen

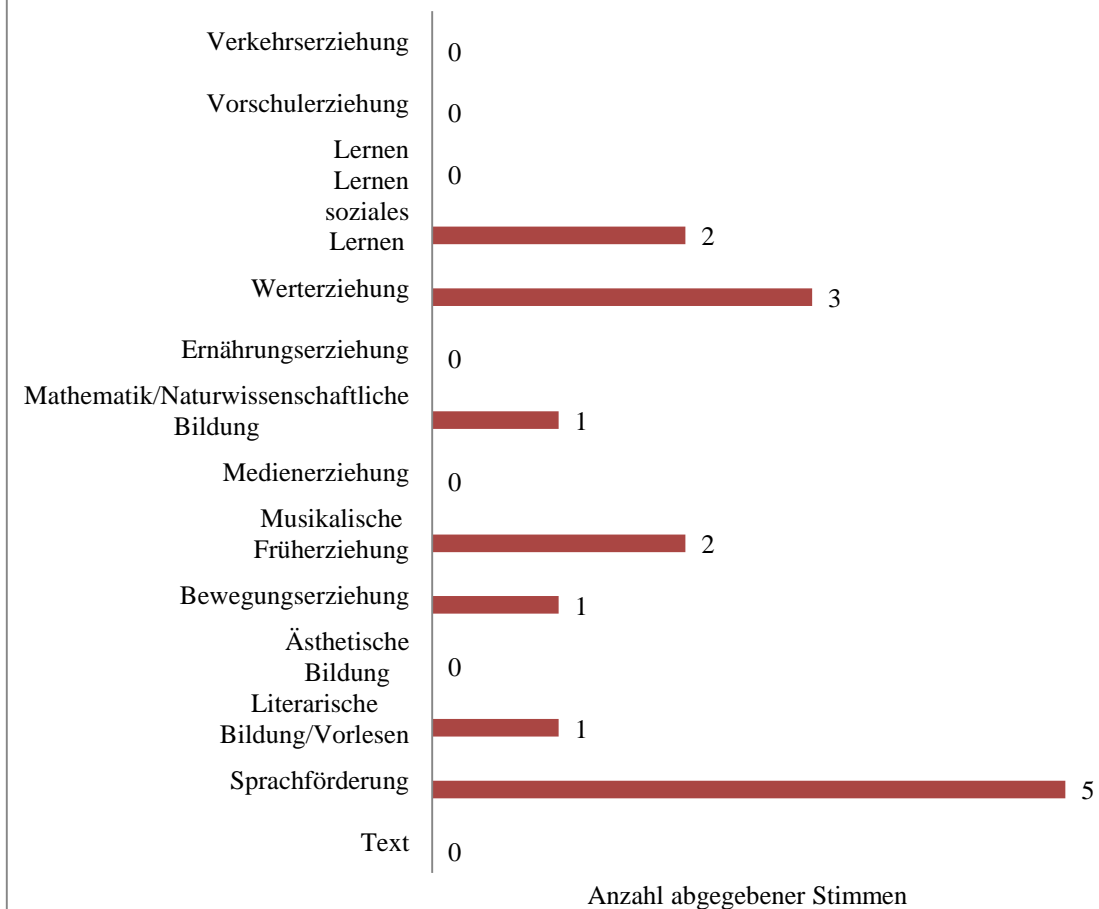
Ein möglicher Einflussfaktor der Medienkompetenz und medienpädagogischer Kompetenz von ErzieherInnen könnte in deren eigenen Zielen und persönlichen Einstellungen zu finden sein. Im Falle der Überzeugung, dass Medienerziehung und somit auch die eigene Medienkompetenz notwendig für die Kita-Arbeit ist, ist ein größeres Interesse von Seiten der ErzieherInnen anzunehmen, die eigene Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz zu stärken.

Zunächst wurden die ErzieherInnen mit einem Satz, den sie selber vervollständigen sollten, nach der für sie höchsten Priorität bei der Kitaarbeit gefragt (Frage 43). Durch die Vervollständigung des Satzes „An meiner Arbeit in der KITA ist mir am wichtigsten ...“

kann eine übergeordnete Priorität der ErzieherInnen im Hinblick auf ihre Kita-Arbeit erkannt werden. Es vervollständigten 44,4% der befragten ErzieherInnen den Satz, wobei sich ein allgemeines Muster erkennen lässt. Alle ErzieherInnen geben das Wohl des Kindes als wichtigsten Aspekt an. Während für drei ErzieherInnen die Interessen des Kindes und die Freude am Lernen im Vordergrund stehen, legt ein(e) ErzieherIn besonderen Wert auf eine intensive Vorbereitung auf die Schule und das spätere Leben.

Eine weitere Frage zielte explizit auf die Wichtigkeit des Themas Medienerziehung für die jeweiligen ErzieherInnen ab (siehe Frage 47 und Abbildung 1). Im Fragebogen wurde das Thema Medienerziehung als sechster Punkt von insgesamt 13 Punkten zusammen mit anderen Kita-Themen abgefragt, sodass dieses in der Frage keinen besonderen Stellenwert einnahm. Insgesamt hatten die ErzieherInnen drei Antwortmöglichkeiten. 66,6% der Befragten beantworteten diese Frage. Das Ergebnis zeigt, dass sowohl Themenbereichen wie der Sprachförderung und der Werteerziehung als auch der musikalischen Früherziehung und dem sozialen Lernen ein deutlicher Vorrang gegenüber anderen Themenbereichen eingeräumt wird. Die Sprachförderung wird mit 83,3% als ein Themenbereich mit höchster Priorität angesehen. Danach folgen die Werteerziehung mit 50% und das soziale Lernen mit 33,3%. Während der literarischen Bildung/Vorlesen, der Vorschulerziehung und der Bewegungserziehung ebenfalls von jeweils einer ErzieherIn eine besondere Bedeutung eingeräumt wird, fällt die Medienerziehung in der Priorität deutlich gegenüber den andern Themenbereichen zurück, da diese keine Stimme bekam.

Abb.1: Wichtigstes Thema für die Arbeit in der Kita



Bei der Nachfrage nach den für die ErzieherInnen unwichtigsten Themen für die Arbeit in der Kita (Frage 48) hatten sie die gleichen Antwortmöglichkeiten wie in der Frage zuvor und konnten ebenfalls mehrere Antworten angeben. Insgesamt gaben vier von neun ErzieherInnen eine Antwort ab. Während der Ernährungserziehung mit zwei Stimmen eine niedrige Priorität zugewiesen wird, wird das Thema Lernen lernen, die musikalische Früherziehung, die mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung und auch die Medienerziehung mit jeweils einer Stimme als unwichtig bezeichnet.

Nachdem die ErzieherInnen die allgemeine Wichtigkeit von Medienerziehung angeben sollten (Frage 49), wurde der bisher eingeräumte Stellenwert bezüglich der Medienerziehung erfragt. Hierzu diente eine Fünf-Punkte-Skala, auf der sie Antwortmöglichkeiten in Form von zwei befürwortenden, positiven, einem Mittelwert sowie zwei ablehnenden, negativen Positionen abgeben sollten. Sowohl bei den befürwortenden, als auch bei den ablehnenden Antworten gab es Abstufungen wie:

- die Medienerziehung „hat höchste Priorität“
- die Medienerziehung „ist ein wichtiges Thema“
- die Medienerziehung „ist eher unwichtig“
- die Medienerziehung „muss überhaupt nicht gemacht werden“.

Die ErzieherInnen, die sich nicht für eine bestimmte Position entscheiden wollten, bekamen die Möglichkeit anzugeben, dass man Medienerziehung machen „kann“, aber nicht „muss“. Insgesamt gaben bei dieser Frage 78% der ErzieherInnen eine Antwort ab. Während 33% der antwortenden ErzieherInnen der Medienerziehung eine befürwortende Position einräumen, so sagen 33% der ErzieherInnen, dass Medienerziehung eher unwichtig sei.

Ein weiterer von den ErzieherInnen zu vervollständigender Satz (Frage 46) der keinen Bezug zu Medien enthielt, sollte die Wünsche der Zukunft für die Kita-Arbeit herausstellen. Bei dieser Frage¹² zeigte sich, dass 44% der Befragten den Satz vervollständigten und trotz Offenheit der Frage (kein Bezug zu Medien) alle Wünsche äußerten, die mit Medienarbeit zusammenhingen. Während sich drei ErzieherInnen mehr Unterstützung, unter anderem finanzielle Unterstützung im Medienbereich und mehr Medienkompetenz wünschen, gibt ein(e) ErzieherIn den Wunsch an, dass Medien in den Kitas mehr Verwendung finden sollten.

Um die Haltung der ErzieherInnen in Bezug auf den Umgang der Kinder mit neuen Medien herauszufinden, gab es vier Aussagen (Fragen 26-29), die jeweils auf den kindlichen Medienumgang abzielten. Von diesen Aussagen waren eine positiv und drei negativ bezüglich der kindlichen Nutzung neuer Medien. Die ErzieherInnen hatten die Möglichkeit, ihre Antwort auf einer Vier-Punkte-Skala einzutragen, die von „ich stimme voll zu“ bis „ich stimme nicht zu“ reichte. Während die auf das Positive gelenkte Aussage zum kindlichen Medienumgang besagt, dass Medien das Wissen und die Lernchancen von Kindern erweitern, so besagen die drei negativen Aussagen:

- dass Medien Kinder von der Alltagswirklichkeit und ihren Möglichkeiten ablenken,
- dass Medien sich langfristig negativ auf die Gesundheit der Kinder auswirken,
- dass Medien langfristig eine negative Vorbildfunktion haben.

¹² „Frage“ meint an dieser Stelle die Vervollständigung eines begonnenen Satzes

Bei der Betrachtung dieser Ergebnisse fällt zunächst auf, dass alle ErzieherInnen die Aussagen bewertet haben. 55,5% der ErzieherInnen stimmen der fördernden Position zu, Wissen und die Lernchancen durch Mediennutzung zu erweitern. 44,4% stimmen der Aussage eher nicht zu. Die zweite Aussage, dass Kinder sich durch neue Medien nicht in positiver Hinsicht weiterentwickeln können, da sie gerade dadurch von der kindlichen Alltagswirklichkeit mit ihren Möglichkeiten abgelenkt werden, ergibt ein geteiltes Meinungsbild. Fast alle vier Skalenpunkte werden hier gleichermaßen ausgewählt. Der zweite Skalenpunkt dominiert mit einer Stimme, sodass die ablehnende Position in Bezug auf die kindliche Mediennutzung mit einer Stimme überwiegt. Bei den beiden Aussagen, dass Medien sich langfristig auf die Gesundheit auswirken und langfristig eine negative Vorbildfunktion haben, ergibt sich ein Meinungsbild wie folgt: 33,3% der ErzieherInnen stimmen den Aussagen zu, 66,6% lehnen diese Aussagen ab.

Des Weiteren wurden die Einstellungen untersucht, die ErzieherInnen zur Mediennutzung im Berufsalltag haben (Fragen 25, 36-39). Um diese Einstellungen zu erfragen, sollten die ErzieherInnen fünf Aussagen, erneut im Rahmen einer Vier-Punkte-Skala, bewerten. Diese Aussagen waren:

- Medien verändern in Zukunft den KITA-Alltag gravierend.
- Die bislang in der Kita eingesetzten Materialien und Methoden reichen aus, um mögliche Probleme von Kindern mit elektronischen Medien zu bewältigen.
- Die KITA begegnet den durch elektronische Medien entstehenden Problemen am besten dadurch, dass sie einen „medienfreien Raum“ darstellt.
- Der Umgang von Kindern mit elektronischen Medien wird derzeit künstlich zu einem Problem gemacht.
- Kinder sollten schon vor der Einschulung Grundlagen der technischen und kritischen Mediennutzung vermittelt bekommen.

88,8% der befragten ErzieherInnen sind der Meinung, dass Medien in Zukunft den Alltag in der Kita verändern werden. In Bezug auf die bislang eingesetzten Materialien und Methoden in der Kita gibt es zwei extreme Positionen, die der Aussage jeweils zu 37,5% zustimmen und ebenso ablehnen. Weitere 25% stimmen der Aussage eher nicht zu, sodass die negative Seite mit 25% überwiegt. Die meisten ErzieherInnen (75%) unterstützen die Aussage zur Kita als medienfreier Raum nicht. Die Mehrheit ist des Weiteren der Ansicht, dass der Umgang von Kindern mit elektronischen Medien nicht künstlich zu einem

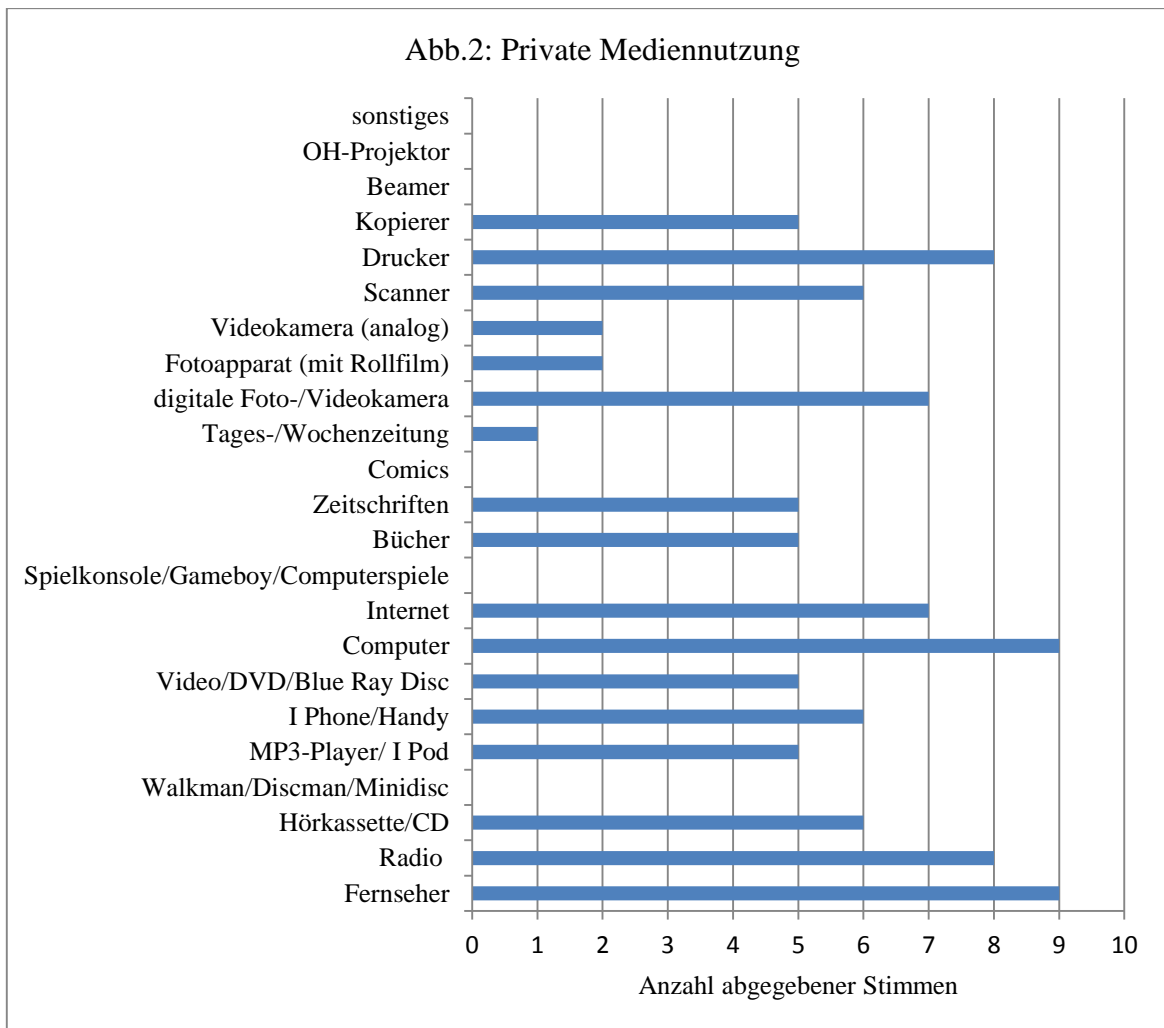
Problem gemacht wird. 75% geben ein negatives Meinungsbild bezüglich dieser Aussage ab. Die letzte Aussage zur technischen und kritischen Medienvermittlung vor der Einschulung erhält zu 44,4% eine Zustimmung.

Persönliches Medieninteresse

Ein weiterer plausibler Einflussfaktor für die Medienkompetenz von ErzieherInnen ist das persönliche Medieninteresse, da durch ein solches automatisch eine größere Medienkompetenz der ErzieherInnen anzunehmen ist.

Zur Untersuchung des persönlichen Medieninteresses wurden die ErzieherInnen nach den von ihnen privat genutzten Medien befragt (siehe Frage 18 und Abbildung 2). Die Frage bot die Möglichkeit einer Mehrfachantwort, sodass die ErzieherInnen unter 21 verschiedenen Medien wählen und unter „sonstiges“ weitere Medien angeben konnten, falls diese nicht aufgelistet waren.

Die Auswertung ergab, dass alle ErzieherInnen privat Medien nutzen und somit persönliches Medieninteresse vorhanden ist. 100% der ErzieherInnen nutzen zu Hause Fernseher und Computer. Das Internet wird von 77,7% der Befragten verwendet. Zu 88,8% zeigt sich Interesse sowohl im Bereich der Audiomedien, hier dem Radio, als auch im Bereich der Printmedien, hier dem Drucker. Die digitale Foto- und Videokamera nutzen 77,7% der ErzieherInnen, genauso wie das Internet. Sowohl die Audiomedien wie Video/DVD/Blue Ray Disk als auch die Printmedien wie Buch und Zeitschrift werden zu 55,5% verwendet. Ältere Medien, wie der Fotoapparat mit Rollfilm und die analoge Videokamera kommen nur selten bei den Befragten zum Einsatz. Das alltägliche Medium, die Tageszeitung, nutzt nur eine der ErzieherInnen.



Die ErzieherInnen wurden konkreter gefragt, ob sie sich persönlich mit Medienthemen bzw. der Medienentwicklung auseinandersetzen (Frage 42). Bei dieser Frage gab es sieben verschiedene Antwortmöglichkeiten und die Erlaubnis einer Mehrfachantwort. Die Antworten beinhalteten sowohl Abwehrhaltungen zum Thema Medien wie:

- Medienentwicklung ist bei uns eher kein Thema,
- ich versuche möglichst wenige Medien zu nutzen

als auch fördernde Positionen wie:

- Ich rede bei Problemen mit anderen darüber,
- ich nehme Beiträge in Medien (TV, Zeitschriften,...) darüber zur Kenntnis,
- ich lerne die technische Nutzung von meiner Familie,
- ich versuche, Medien möglichst vielfältig zu nutzen.

Es stellte sich heraus, dass die meisten ErzieherInnen (78%) die eine Antwort abgaben, sich mit der modernen Medienentwicklung auseinandersetzen. Die Mehrheit setzt sich auf verschiedenliche Weise mit dieser auseinander. 71,4% der Antwortenden besagen, Medien möglichst vielfältig zu nutzen. Weitere 71,4%¹³ geben an, sich über Beiträge in Medien über die moderne Medienentwicklung in Kenntnis zu setzen. Während 42,8% der Antwortenden sich bei Problemen mit anderen darüber austauschen, erklären weitere 28,5%, dass sie die technische Nutzung innerhalb ihrer Familien lernen.

Medienpädagogische Motivation

Für die medienpädagogische Arbeit im Kindergarten und somit für eine Erweiterung der Medienkompetenz und der medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen stellt die Motivation bezüglich dieser einen bedeutenden Einflussfaktor dar.

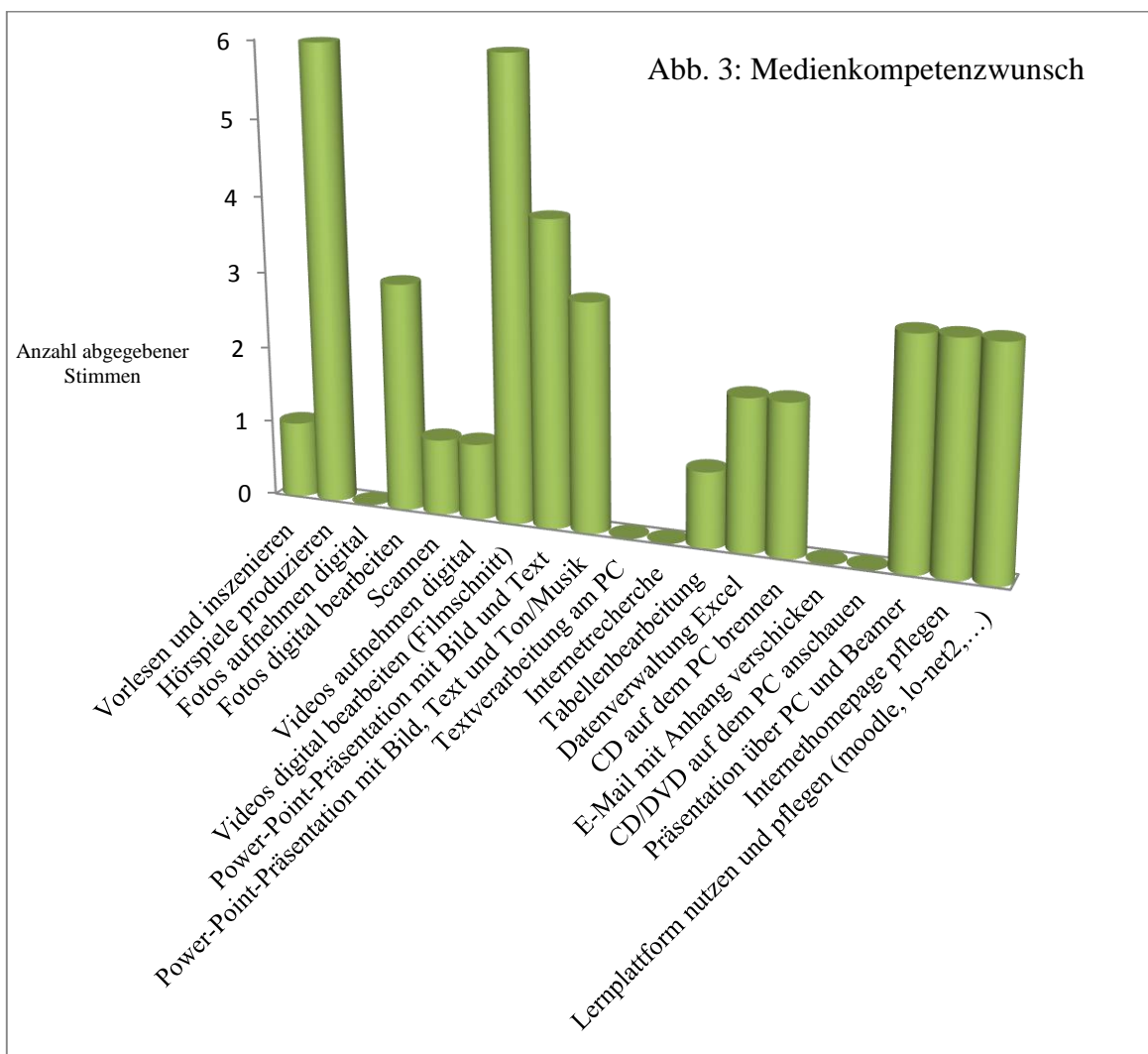
Um die medienpädagogische Motivation der ErzieherInnen zu untersuchen, wurden diese gebeten, auf einer Skala von eins bis vier ihre eigene Motivation bezüglich der beruflichen Medienarbeit einzuschätzen (Frage 40). Während 66,6% der ErzieherInnen ihre Motivation hoch bis sehr hoch einschätzen, geben 33,3% an, weniger motiviert zu sein. Es gab niemanden, der kein Interesse bezüglich der beruflichen Medienarbeit bekundete.

Die ErzieherInnen wurden konkreter gefragt, ob sie sich während ihrer Berufstätigkeit mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt hatten (Frage 10). Sie erhielten fünf Antwortmöglichkeiten, von denen drei besagten, dass sie sich entweder während der Ausbildung, in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen oder in Fachliteratur/-zeitschriften im Selbststudium mit diesen auseinandergesetzt haben. Die vierte Antwort verneinte die Auseinandersetzung und bei der fünften Antwortmöglichkeit bekamen die ErzieherInnen die Gelegenheit, „anderes“ aufzuschreiben, falls sie sich mit den vorgegebenen Antworten nicht identifizieren konnten.

Es stellte sich heraus, dass die Mehrheit der ErzieherInnen, 62,5%, sich bereits während der Ausbildung mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt hatte. Weitere 25% beschäftigten sich jeweils in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen damit und mit Fachliteratur/-zeitschriften im Selbststudium. 12,5% der Befragten gaben an, sich noch nicht mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt zu haben.

¹³ Bei dieser Frage war eine Mehrfachantwort möglich

Auf den Wunsch hin befragt, neue Medienarbeiten für die Kita zu erlernen (siehe Frage 22 und Abbildung 3), ergab sich ein ähnlich positives Ergebnis wie bei den beiden zuvor aufgeführten Fragestellungen. Alle ErzieherInnen gaben zum Teil sogar mehrere Medienkompetenzwünsche an. Die meisten ErzieherInnen, fast 70%, äußern den Wunsch zu lernen, wie Hörspiele produziert und Videos digital bearbeitet werden können. 100% der ErzieherInnen ist es wichtig zu lernen, eine Power-Point-Präsentation zu erstellen. Weitere 33,3%¹⁴ möchten sich in das Nutzen und Pflegen einer Lernplattform (moodle, lo-net2,...) sowie einer Internethomepage einarbeiten. Geringes Interesse (zu jeweils 22,2%) besteht auch in der Fotobearbeitung, dem Scannen und dem Vorlesen und inszenieren.



¹⁴ Bei dieser Frage war eine Mehrfachantwort möglich

In der Annahme, dass sich die medienpädagogische Motivation von ErzieherInnen auch darin widerspiegelt, wie vielfältig und abwechslungsreich sie ihre Arbeit mit Medien in der Kita gestalten und somit ihre Medienkompetenz einbringen können, ließ sich eine weitere Frage über die im Jahre 2010 in der Kita genutzten Medien nutzbar machen (Frage 20). Die Frage ermöglichte den ErzieherInnen eine Auswahl unter 22 verschiedenen Medien sowie einem Feld „sonstiges“ zu treffen.

Es stellte sich heraus, dass 88,8% Medien nutzten und dass die meist genutzten Medien die Hörkassette, das Buch sowie die digitale Foto- und Videokamera sind. Diese Medien wurden im Jahre 2010 von 75% der Befragten verwendet. Zu 50% kam bei den ErzieherInnen auch der Computer zum Einsatz. Alle anderen Medien hatten bisher einen deutlich geringeren Stellenwert. Die Spielekonsole wurde von niemandem genutzt.

In Bezug auf nicht vorhandene Medien in der Kita (Frage 23) konnten die ErzieherInnen unter 22 verschiedenen Medien ihre als wünschenswert erachteten Medien auswählen. Bei der Frage war eine Mehrfachantwort zugelassen. Außerdem konnten sie unter „sonstiges“ weitere wünschenswerte Medien angeben. Insgesamt beantworteten 44,4% der Befragten diese Frage. Während 50% der ErzieherInnen den Fernseher und das Internet als wünschenswerte Medien angaben, so bestand bei jeweils weiteren 25% Interesse an der Anschaffung von Video/DVD/Blue Ray Disc, einem Kopierer, einem Beamer und einem OH-Projektor.

Eine weitere Frage bezüglich der medialen Motivation bei der Kita-Arbeit bezog sich auf die Durchführung von Medienprojekten (Frage 51). Hierbei ergab sich, dass nur ein(e) von insgesamt neun ErzieherInnen ein Medienprojekt durchgeführt hat. Dieses Medienprojekt bestand in der Aufführung eines Buches als Theaterstück.

Medienbezüge in Aus- und Fortbildung

Medienkompetenz ist eine Kompetenz die erlernt werden muss und die sich ausschließlich durch die Beschäftigung mit Medieninhalten und -themen weiter entwickelt bzw. verbessern lässt. Folglich lässt sich die medienpädagogische Aus- und Fortbildung als entscheidender Einflussfaktor der Medienkompetenz von ErzieherInnen annehmen.

Eine wichtige Information, um Aussagen zur Medienkompetenz von ErzieherInnen treffen zu können, ist, ob sie in ihrer Ausbildung auf Medienerziehung (außer Leseförderung) vorbereitet wurden (Frage 9). 77,7% der ErzieherInnen gaben an, dass Medienerziehung einen Teilbereich der Ausbildung ausmachte. Den verbleibenden 22,2% der Befragten wurde hingegen das Thema Medienerziehung während der Ausbildung vorenthalten.

Des Weiteren wurden die ErzieherInnen hinsichtlich ihrer Auseinandersetzung mit medienpädagogischen Fragestellungen während ihrer Berufstätigkeit befragt (Frage 10). Insgesamt standen fünf Antwortmöglichkeiten zur Auswahl unter denen der letzte Punkt eigenständig ausgeführt werden konnte („anderes, nämlich...“).

Das Ergebnis zeigt, dass sich die Mehrheit, 62,5% der Befragten, während der Ausbildung mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt hat. Jeweils 25% nahmen an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teil oder eigneten sich medienpädagogisches Wissen über Fachliteraturzeitschriften im Selbststudium an. 12,5% der ErzieherInnen setzte sich noch nicht mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinander.

Eine weitere Frage bezog sich auf die Bildungsvereinbarungen (Frage 45). Die ErzieherInnen sollten den Satz: „In den Bildungsvereinbarungen ist Medienarbeit in der Kita...“ vervollständigen. 33,3% der Befragten vervollständigten den Satz mit „enthalten“.

Medienbezogene Qualifikation

In Form einer Selbsteinschätzung sollten die ErzieherInnen ihre medienbezogene Qualifikation angeben, die ebenso als ein wichtiger Einflussfaktor angenommen wird.

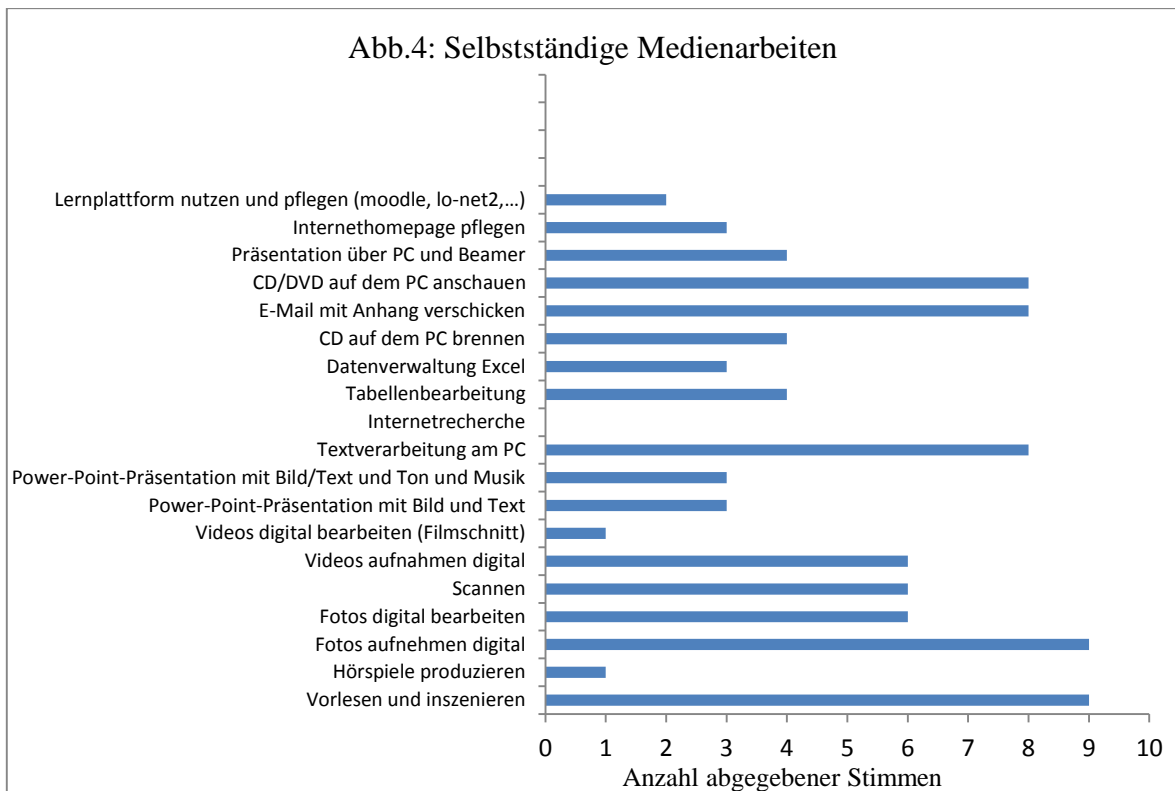
Dazu wurde ihre Meinung zur eigenen technischen Medienkompetenz erfragt (Frage 12). Die ErzieherInnen wurden gebeten, ihre geschätzte Medienkompetenz auf einer Vier-Punkte-Skala einzuordnen, die von „sehr“ bis „gar nicht“ reichte. 55,5% der ErzieherInnen gaben an, mäßig kompetent zu sein. Die anderen 33,3% schätzten sich weniger kompetent ein. Eine Person gab an, gar nicht kompetent zu sein, eine weitere enthielt sich der Stimme.

Auf eine andere Frage (Frage 11), die auf die Sicherheit abzielte, Medien in der Kita-Arbeit zu integrieren, antworteten alle ErzieherInnen. Auch hier sollten sie ihre Antwort auf einer Vier-Punkte-Skala angeben. Das Ergebnis war eindeutig. 77,7% der

ErzieherInnen schätzten ihre Sicherheit bei der Integration von Medien als mäßig hoch ein. Die restlichen 22,2% gaben an, sich weniger sicher bzw. unsicher zu fühlen.

Unabhängig von der Kita-Arbeit wurden die ErzieherInnen auch nach den Medienarbeiten gefragt, die sie selbständig ausführen können (siehe Frage 21 und Abbildung 4). Die ErzieherInnen hatten die Möglichkeit 19 verschiedene Medienarbeiten anzukreuzen, die beispielsweise von „Vorlesen und inszenieren“ über „Videos digital aufnehmen“ bis hin zu „Internethomepage pflegen“ reichten. (Hier war eine Mehrfachantwort zugelassen.)

Das Ergebnis zeigt, dass alle ErzieherInnen Medienarbeiten selbständig ausführen können. Am sichersten fühlen die ErzieherInnen sich sowohl beim Vorlesen und Inszenieren als auch beim Aufnehmen von Fotos mit der Digitalkamera. Diese beiden Bereiche wurden von 100% der ErzieherInnen angegeben. Darauf folgen die Textverarbeitung am PC, das Verschicken einer E-Mail mit Anhang und das Anschauen einer CD/DVD auf dem PC, die von 88,8% gewählt wurden. Weitere 66,6% gaben an, die digitale Fotobearbeitung, das Scannen und die digitale Videoaufnahme zu beherrschen. Während 44,4% der ErzieherInnen eine Power-Point-Präsentation erstellen und zeigen können, fällt die Datenverwaltung mit Excel und das Pflegen einer Internethomepage mit 33,3% weiter zurück. Am wenigsten vertraut sind die ErzieherInnen mit der Produktion von Hörspielen, der digitalen Videobearbeitung und der Internetrecherche.



Den offenen Satz „Wenn ich mit Medien arbeiten sollte, brauche ich...“, den die ErzieherInnen vervollständigen sollten, führten 33,3% zu Ende (Frage 52). Die Antworten der ErzieherInnen ähneln sich in hohem Maße. Alle Antworten drücken eine Unsicherheit bezüglich der Medienarbeit in der Kita aus und den Wunsch nach Verbesserungen der eigenen Kompetenzen. Während ein(e) ErzieherIn angibt mehr Medienkompetenz zu benötigen, wünschen sich die beiden anderen eine Fortbildung im Bereich „Medien“ und eine „kompetente Anleitung und Einführung in die Materie“.

Medienpädagogisches Verständnis

Neben der medienbezogenen Qualifikation müssen die ErzieherInnen ein medienpädagogisches Verständnis erlangen, um die Notwendigkeit von Medienerziehung verstehen und diese umsetzen zu können.

Hierzu waren fünf Aussagen zum Thema „Ziele der Medienerziehung“ anhand einer Vier-Punkte-Skala zu bewerten, die von „stimme voll zu“ bis „stimme nicht zu“ reichten (Fragen 31-35). Die Aussagen beinhalteten Ziele wie:

- Kindern Alternativen zum Medienkonsum bieten,
- Kindern beim Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen und -erlebnissen behilflich [...] sein,
- Kindern beim Gestalten und Verbreiten von Medienprodukten behilflich [...] sein,
- Kindern beim Verstehen unterschiedlicher Medienformen [...] behilflich [...] sein,
- Kindern wirtschaftliche Interessen der Medienmacher kritisch vermitteln.

Diese Aussagen beurteilten meist 88,8% der befragten ErzieherInnen. Dem Ziel, dass Medienerziehung „Alternativen zum Medienkonsum“ bietet, stimmen 66,6% eher zu, während 33,3% die Aussage eher ablehnen. Dass „Medienerziehung Hilfe beim Aufarbeiten von Medieneinflüssen und -erlebnissen bietet, befürworten 87,8% der ErzieherInnen, während 55,5% der Aussage, dass Medienerziehung das Gestalten von Medienprodukten bedeutet, zustimmen. Einem weiteren Ziel, welches das Verstehen unterschiedlicher Medienformen beinhaltet, bestätigt die Mehrheit mit 66,6%. Ebenso erhielt das Ziel der kritischen Vermittlung von Interessen der Medienmacher mit 62,5% eher eine Zustimmung.

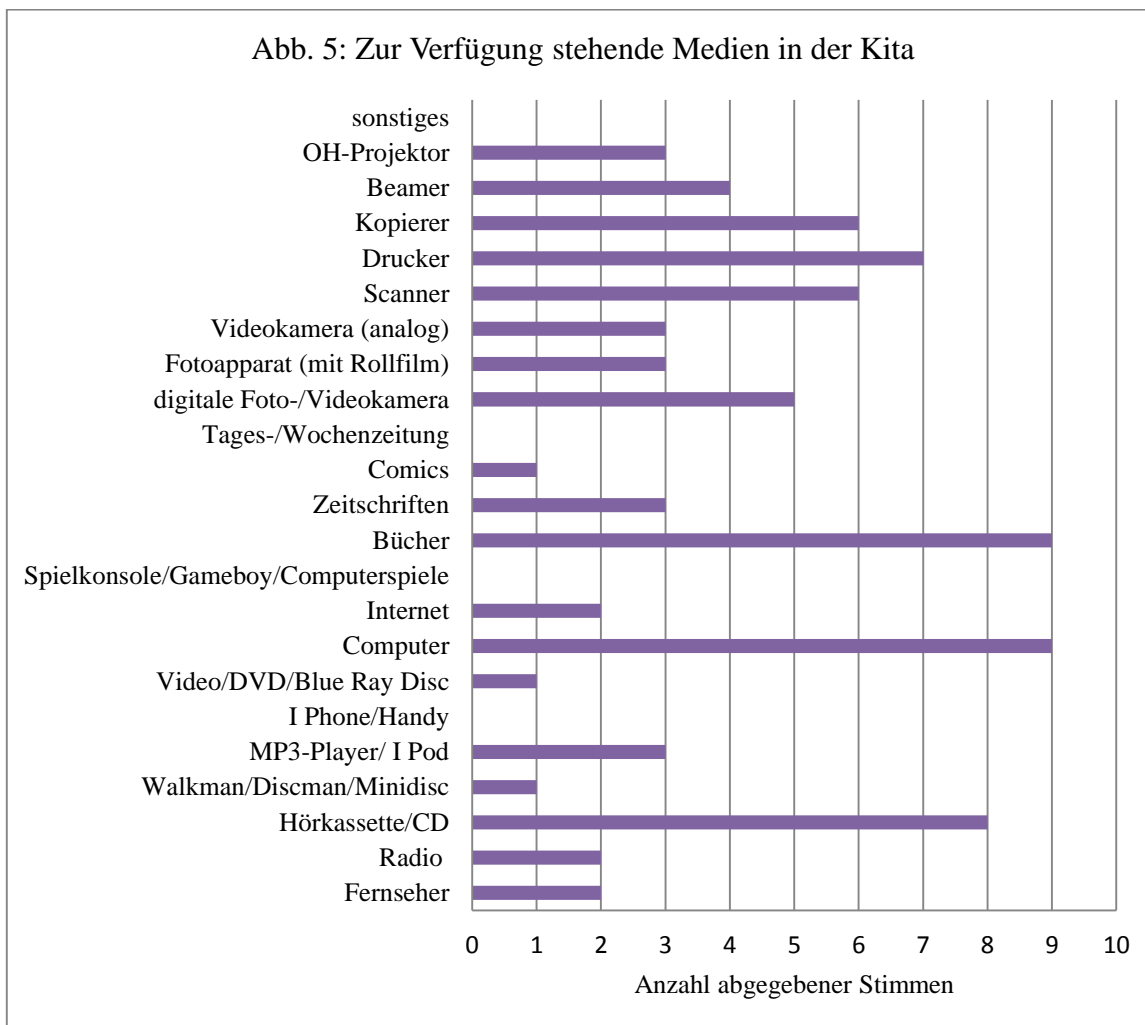
Medienpädagogisch relevante Ressourcen

Ebenso einflussreich wie die medienbezogene Qualifikation zur Medienerziehung und das medienpädagogische Verständnis, sind medienpädagogisch relevante Ressourcen für die Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen einzustufen. Diese sind notwendig, um Medienerziehung durchführen und somit die eigene Medienkompetenz stärken zu können. Medienpädagogische Ressourcen werden folglich ebenfalls als möglicher Einflussfaktor angenommen.

Zur Abfrage der Ressourcen (siehe Frage 19 und Abbildung 5), die in der Kita vorhanden sind, standen bei den Antwortmöglichkeiten der Frage 22 verschiedene Medien zur Auswahl. Im Falle des nicht Wiederfindens eines Mediums, das dennoch in der Kita vorhanden war, gab es die Möglichkeit, dieses Medium unter „sonstiges“ einzutragen.

Es ist festzuhalten, dass alle ErzieherInnen Antworten bezüglich der vorhandenen Medien in der Kita abgaben. 100% der ErzieherInnen sagten, dass ihnen sowohl Bücher als auch der Computer für die Arbeit in der Kita zur Verfügung stehen. 88,8% und 77,7% bestätigen auch, dass sie Hörkassetten und den Drucker für ihre Arbeit nutzen können.

Während 66,6% den Scanner und Kopierer nutzen konnten, sagten 44,4%, dass ihnen der MP3-Player zur Verfügung stand. Sowohl der Fernseher, das Radio, Walkman/Discman/Minidisc als auch Printmedien wie Zeitschriften und Comics konnten am wenigsten bei der Kita-Arbeit genutzt werden.



Neben der Frage nach den zur Verfügung stehenden Medien wurden die tatsächlich im letzten Kita-Jahr genutzten Medien abgefragt (Frage 20). Die Antwortmöglichkeiten bei dieser Frage sind identisch mit denen der vorherigen. Bei dieser Frage antworteten 88,8% der ErzieherInnen. Das Ergebnis zeigt, dass Hörkassetten, Bücher und die digitale Foto- und Videokamera von 75% der antwortenden ErzieherInnen für ihre Kita-Arbeit verwendet werden und somit die am meist genutzten Medien darstellen. Während der Computer von der Hälfte der ErzieherInnen für die Arbeit in der Kita gebraucht wird, fällt der Gebrauch

der analogen Videokamera mit 37,5% dahinter zurück. Alle weiteren Medien werden eher noch weniger gebraucht. Die Spielekonsole und die Tageszeitung finden keine Verwendung in der Kita.

Alter der ErzieherInnen

Für die Medienkompetenz der ErzieherInnen scheint das Alter einen plausiblen Einflussfaktor darzustellen, weil die Vermutung nahe liegt, dass jüngere Menschen einen größeren Umgang mit Medien pflegen.

Bei der Altersbefragung der ErzieherInnen (Frage 2) ergab sich ein gemischtes Bild. Während drei ErzieherInnen zwischen 26 und 30 Jahren alt sind, ist aus den restlichen Altersgruppen bis 55 Jahren jeweils ein(e) ErzieherIn vertreten.

Medienbezogene Erfahrungen und Ziele

Erfahrungen im Leben bestimmen Verhaltensweisen des Menschen, seine Ansichten und Handlungen und können somit auch einen entscheidenden Einflussfaktor für die Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen darstellen.

Die ErzieherInnen wurden nach ihren Erfahrungen im Medienbereich gefragt, indem sie angeben sollten, ob sie den technischen Fortschritt der Medienentwicklung für sich selbst als Überforderung empfanden (Frage 30). Bei der Bewertung dieser Aussage stand den ErzieherInnen eine Vier-Punkte-Skala zur Verfügung, die von „stimme voll zu“ bis „stimme nicht zu“ reichte.

Das Ergebnis ist eindeutig, da 66,6% der Befragten angaben durch den technischen Fortschritt nicht überfordert zu sein. 33,3% wählten die anderen drei Skalenpunkte, wobei 22,2% davon zugaben, dass sie überfordert seien.

Kultureller Hintergrund

Der kulturelle Hintergrund könnte die Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen, bedingt durch die Bedingungen in ihrem Heimatland, beeinflussen.

Die Untersuchungsergebnisse weisen sieben deutsche ErzieherInnen sowie eine polnische und eine türkische ErzieherIn auf.

2.2 Teilnehmende Beobachtungen

In diesem Abschnitt werden teilnehmende Beobachtungen der studentischen Begleitung aufgeführt. Zum einen liegt der Fokus auf (vorhandener) Medienkompetenz und medienpädagogischer Kompetenz der am Projekt beteiligten ErzieherInnen. Zum anderen werden zusätzliche Beobachtungen dargelegt, welche im Hinblick auf die Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen interessant sein könnten. Die Beobachtungen werden mit einer fortlaufenden Nummerierung (B1-B9) versehen, sodass diese im dritten Kapitel für die Diskussion der Ergebnisse genutzt werden können.

B1: Im Rahmen des Projektes zeigte sich, dass die zwei am Projekt beteiligten ErzieherInnen viele Medienarbeiten selbständig ausführen konnten. Sie kannten sich insbesondere mit Programmen wie Word und Paint relativ gut aus, sodass sie einfache Arbeiten, wie die Textverfassung mit dem Einfügen von Bildern und das Malen eines Bildes inklusive Abspeicherung der Datei, ohne Probleme ausführen konnten. Das Fotografieren mit der Digitalkamera beherrschten sie ebenso, wie den Umgang mit dem Drucker, dem Scanner, dem Diktiergerät, dem Laptop und dem Beamer. Die ErzieherInnen fertigten selbständig eine Power-Point-Präsentation mit Bildern für den Elternabend des Projektes an.

B2: Die ErzieherInnen zeigten während des gesamten Projektes eine große Motivation und waren sehr engagiert. Gleich zu Beginn des Projektes fragten sie nach einer Möglichkeit, weitere Programme auf die KidSmart-Station zu laden. Das Medienprojekt wurde mit Ankunft der Studentin in der Kita stets sofort begonnen, sodass die gesamte Zeit genutzt werden konnte. Aufgrund der regelmäßigen Absprache mit der Studentin, oft zusätzlich

per E-Mail, stand das Tagesthema immer schon fest, sodass die Projektarbeit durchgängig erfolgte. Das Engagement der ErzieherInnen zeigte sich ebenso in der eigenständigen medialen Weiterarbeit unter der Woche. Die angefangenen medialen Arbeiten wurden von den Kindern unter Anleitung der ErzieherInnen fast immer zu Ende geführt. Bei auftretenden Fragen erhielt die Studentin meist einen Anruf oder eine E-Mail, sodass Probleme direkt geklärt werden konnten. Die ErzieherInnen führten des Weiteren während des gesamten Projektes ein Notizbuch über die Auffälligkeiten und Entwicklungen der Kinder. Zum Ende des Projektes fertigten sie für jedes Kind aus eigener Initiative eine Projektmappe über die angefertigten Arbeiten der Kinder an. Für einen Elternabend wurden Fotowände erstellt, die jeweils mit Hilfe des PCs gedruckte Beschriftungen erhielten.

B3: Die ErzieherInnen brachten während des gesamten Projektes immer auch ihre eigenen Ideen ein. Bei dem Projektthema „Mein Weg zur Kita“ hatten sie ein eigenes Konzept, das sie mit Hilfe der studentischen Begleitung erweiterten. Eine der ErzieherInnen gestaltete für die Projektarbeit ein Buch mit dem Titel „Mein Schulanfang“, indem sie dieses mit Moosgummi verzierte und ihm anschließend einen anderen Titel gab. So wurde aus dem Titel „Mein Schulanfang“ der Titel des Projektthemas „Mein Weg zur Kita“.

B4: Die ErzieherInnen zeigten ein großes Vertrauen in ihre Medienarbeit. Sie nahmen viele Tipps und Ideen von den Fortbildungen an und versuchten, diese während der Projektarbeit zu verwirklichen. Bei auftretenden Fragen kontaktierten sie die studentische Begleitung per Telefon oder E-Mail. Sie ließen sich nicht durch Unwissen von einer bestimmten Projektarbeit abhalten, sondern eigneten sich, gegebenenfalls auch zu Hause, das nötige Wissen dazu an.

B5: Während des Projektes standen den ErzieherInnen zahlreiche Medien zur Nutzung mit den Kindern zur Verfügung. Neben dem Computer mit Internetanschluss und Drucker konnten sie die Digital- und Videokamera, den Laptop und Beamer, den Scanner, das Diktiergerät, den MP3-Player, das Radio, Hörkassetten und CDs, den Fernseher sowie Bücher und Comics für ihre Medienarbeiten nutzen.

B6: In der Dortmunder Kita herrschten zeitweise ungünstige Rahmenbedingungen, die sich in Form von Personalausfall und Zeitmangel begründeten. Aufgrund dessen konnten die ErzieherInnen nicht immer alle angefangenen Medienarbeiten während der Woche zu Ende führen. Die Projektkinder mussten manchmal auf unterschiedliche Gruppen verteilt

werden, sodass eine Zusammenarbeit bzw. eine Weiterführung des Projektes erschwert wurde. Des Weiteren konnte der zu Beginn des Projektes aufgestellte Projektplan nicht bis zuletzt umgesetzt werden, da die Zeit dazu fehlte. Die Kita-Gruppen waren im Verhältnis zur Anzahl der ErzieherInnen recht groß. Bei Personalausfall war teilweise eine Überforderung der ErzieherInnen nicht zu übersehen.

B7: An einigen Stellen des Projektes fiel auf, dass die ErzieherInnen das Thema Medien zu sehr in den Vordergrund stellten. Eine ErzieherIn unterbreitete beispielsweise den Vorschlag, die Kinder sich selbst am Computer malen zu lassen, ohne dabei das Kita-Thema zu berücksichtigen.

B8: Die Fragebögen, die die ErzieherInnen ausfüllen sollten (Fragebogen 1), wurden von vielen ErzieherInnen nur flüchtig ausgefüllt. Häufig antworteten bei manchen Fragen nur weniger als die Hälfte der Befragten. Insbesondere bei Fragen, zu denen die ErzieherInnen einen eigenen Kommentar schreiben sollten, fielen die Antworten rar aus. Ein möglicher Grund könnte darin bestehen, dass die ErzieherInnen den gleichen Fragebogen zweimal ausfüllen sollten, da die ersten Fragebögen innerhalb der Kita abhanden gekommen waren.

B9: Die Kita hatte die Tageszeitung abonniert. In der Mittagspause lasen mindestens vier ErzieherInnen die Tageszeitung, bevor sie ihre Arbeit wieder aufnahmen.

3. Diskussion der Ergebnisse im Forschungskontext

Im folgenden Abschnitt sollen die Untersuchungsergebnisse der Fragebögen und teilnehmenden Beobachtungen zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen interpretiert und im Forschungskontext diskutiert werden. Der Begriff Forschungsbereich steht im Folgenden der Arbeit für den jeweiligen Einflussfaktor. Die Forschungsbereiche werden jeweils mit Fx gekennzeichnet.

F1: Die Auswertung mit dem mathematischen Modell in Form einer Excel Tabelle zeigte eine Auffälligkeit im Forschungsbereich „medienbezogene Einstellungen und Ziele“. Der kleinste Ergebniswert bezüglich der Medienkompetenz von ErzieherInnen sagt aus, dass 33% der gegebenen Antworten in diesem Forschungsbereich über dem subjektiven Mittelwert liegen. Dieser Wert weicht im Verhältnis zu den anderen Forschungsbereichen stark nach unten ab.

F2: Der Forschungsbereich „medienpädagogische Motivation“ zeigt mit 86% einen deutlichen Abstand zum Forschungsbereich „medienbezogene Einstellungen und Ziele“. Insbesondere unter Einbezug der Beobachtung B2 ist dies bemerkenswert. Die in B2 gemachte Beobachtung, dass die ErzieherInnen hochmotiviert an die Arbeit gehen, hätten einen höheren Wert vermuten lassen. Dieses relativiert sich jedoch unter Berücksichtigung von B5 und dadurch, dass nur die am Projekt beteiligten ErzieherInnen beobachtet werden konnten. Ständige personelle Engpässe und dadurch bedingter Zeitmangel ziehen das Ergebnis nach unten.

F3 und F4: Bei der Betrachtung des Forschungsbereiches „persönliches Medieninteresse“ ergibt sich die Frage, warum in diesem Bereich 100% der gegebenen Antworten über dem subjektiven Mittelwert liegen, die ErzieherInnen jedoch bei der Kita-Arbeit weitaus niedrigere Werte erzielen. Interessant ist außerdem, dass trotz 100% Antworten, welche im privaten Bereich über dem subjektiven Mittelwert liegen, der Forschungsbereich „Qualifikation“ 50% über dem subjektiven Mittelwert liegende Medienkompetenz voraussagt. Somit wird eine maximale Medienkompetenz im privaten Bereich bei relativ geringer Medienqualifikation erreicht.

F5 und F6: Die Ergebnisse der Forschungsbereiche „medienpädagogisches Verständnis“ und „medienpädagogische Motivation“ verwundern zunächst bei gleichzeitiger Betrachtung der Forschungsbereiche „medienpädagogische Aus- und Fortbildung“ und „medienbezogene Einstellungen und Ziele“. Die Forschungsbereiche „medienpädagogisches Verständnis“ und „medienpädagogische Motivation“ weisen eine 100%ige bzw. 71%ige Tendenz über dem subjektiven Mittelwert bezüglich der Medienkompetenz und medienpädagogischer Kompetenz der ErzieherInnen auf, während die der „medienbezogenen Aus- und Fortbildung“ und die der „medienbezogenen Einstellungen und Ziele“ geringere Werte zeigen.

F7: In Bezug auf den Forschungsbereich „medienrelevante Ressourcen“ fällt zunächst nichts auf, da 0% der Antworten über dem subjektiven Mittelwert liegen und somit den subjektiven Mittelwert darstellen. Bei genauer Betrachtung der Antworten zeigt sich jedoch, dass die ErzieherInnen die gegebene Medienausstattung der Kita unterschiedlich bewerten. Folglich sind die ErzieherInnen nicht vollständig über die Medienausstattung zum Zeitpunkt der Befragung informiert.

F8: Erfahrungswerte der ErzieherInnen zeigen, dass 33% der gegebenen Antworten in Bezug auf „medienbezogene Erfahrungen“ über dem subjektiven Mittelwert liegen. Es ist festzuhalten, dass die Forschungsbereiche „medienbezogene Erfahrungen“ und „medienbezogene Einstellungen und Ziele“ auf gleichem Niveau liegen.

F9: Die Ergebnisse des Forschungsbereiches „kultureller Hintergrund“ zeigen eine Auffälligkeit im Verhältnis der deutschen zu den nicht deutschen ErzieherInnen. Während der Anteil der deutschen ErzieherInnen bei 77,7% liegt, ist der ausländische Anteil mit nur 33,3% vergleichsweise gering. Ein Zusammenhang bezüglich der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen konnte nicht erkannt werden.

Die Gesamtauswertung über die betrachteten Forschungsbereiche ergibt, dass 55% der Antworten über dem subjektiven Mittelwert liegen, wenn die einzelnen Forschungspunkte als gleichwertig angesehen werden. Folglich muss eine weitere Steigerung der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz angestrebt werden.

Nachdem die erste Auswertung mit Hilfe einer Excel Tabelle vollzogen wurde, sollen im Folgenden die Ergebnisse im Forschungskontext diskutiert werden.

Die Untersuchung zeigte, dass die ErzieherInnen über ein 100% über dem subjektiven Mittelwert liegendes medienpädagogisches Verständnis verfügen. Erst ein Viertel der ErzieherInnen hatte jedoch Fortbildungen im Medienbereich besucht. Alle hatten hingegen das Thema Medienerziehung in ihrer Ausbildung, wobei die inhaltlichen Schwerpunkte nicht bekannt sind. Aufgrund der Tatsache, dass viele der Meinung sind, Medienerziehung müsse nicht im Kindergarten behandelt werden, ist das medienpädagogische Verständnis verbesserungsfähig. Ebenso scheinen die ErzieherInnen Mängel bezüglich des Medienverständnisses aufzuweisen, da nur ein(e) ErzieherIn angibt, die Tageszeitung, die offensichtlich nicht als Medium angesehen wird, zu lesen, obwohl gemäß Beobachtung B9 mindestens vier ErzieherInnen die Tageszeitung in der Mittagspause gelesen haben. Aufgrund dieser Mängel ist anzunehmen, dass Medienerziehung in der Ausbildung nicht umfangreich behandelt wurde.

Dieses Ergebnis deckt sich in hohem Maße mit denen von Six/Gimmler und Scherer et al.. In den Jahren 1997, 2007 und 2008 zeigte sich wie im Jahre 2011, dass die ErzieherInnen eine unzureichende medienpädagogische Ausbildung hatten. Fortbildungsangebote wurden ebenfalls nur von wenigen ErzieherInnen genutzt.

Aus den unzureichenden Antworten der Frage zu medienbezogenen Inhalten in den Bildungsvereinbarungen (nur 22,2% haben geantwortet), ergibt sich der Mangel eines nachhaltigen Kontaktes der ErzieherInnen mit dem Medienbereich der Bildungsvereinbarungen. Aufgrund der Tatsache, dass nur zwei ErzieherInnen eine Antwort bezüglich der Medieninhalte in den Bildungsvereinbarungen abgaben, kann gefolgert werden, dass diese nicht in erforderlichem Maße umgesetzt werden.

Zur Zeit der früheren Studien von Six/Gimmler und Scherer et al. hingegen enthielten die Bildungsvereinbarungen keinen eigenständigen Bereich „Medien“.

Die Selbsteinschätzung der ErzieherInnen besagt, dass 62,5% die Qualifikation bezüglich ihrer technischen Medienkompetenz als gut einstufen (siehe F4). Sie schätzen ihre Kompetenz der Medienintegration in der Kita mit 77,7% sogar noch höher ein, als die technische Medienkompetenz. Dies weist einen Widerspruch auf, da sie zunächst lernen müssen, Medien zu nutzen, bevor sie diese in die Kita-Arbeit sinnvoll integrieren können. Dennoch zeigt der Forschungsbereich des „persönlichen Medieninteresses“, dass die ErzieherInnen eine relativ hohe technische Medienkompetenz haben müssen, da sie im Durchschnitt mehr als neun verschiedene Medienarbeiten ausführen können.

Bei der Betrachtung der technischen Medienkompetenz ergibt sich ein Widerspruch zu den Ergebnissen der Studien aus den Jahren 1997, 2007 und 2008. In den früheren Studien schätzten die ErzieherInnen ihre eigene technische Medienkompetenz deutlich geringer ein, als im Jahre 2011. Dies könnte in der durchaus hohen Motivation der Dortmunder ErzieherInnen im privaten Medienbereich und der hohen Nutzung von Medienangeboten begründet liegen.

Interessanterweise können alle ErzieherInnen zahlreiche Medienarbeiten im privaten Bereich ausführen (siehe F3), nur eine Minderheit von 33,3% wünscht sich jedoch mehr Kompetenzen für die Arbeit in der Kita. Der Forschungsbereich „medienbezogene Erfahrungen“ (siehe F6) zeigt, dass 77,7% der ErzieherInnen keine Überforderung durch den technischen Fortschritt sehen, was wiederum aufgrund einer positiven Einstellung gegenüber Medien ein größeres Potenzial an Medienkompetenz vermuten lässt. Anzunehmen ist, dass die Medienkenntnisse bezüglich der medialen Technik ansatzweise vorhanden sind, jedoch die medienpädagogischen Fähigkeiten nicht geschult wurden, da sich nur wenige ErzieherInnen in diesem Bereich weiter bilden wollen.

In den Studien von Six/Gimmler aus den Jahren 1997 und 2007 ergab sich im Gegensatz zu der Dortmunder Kita in der Mehrheit eine Unzufriedenheit bezüglich des geringen Umfangs der medienerzieherischen Praxis im Kindergarten. Die ErzieherInnen gaben an, sich mehr engagieren zu wollen.

Der Medieneinsatz in der Dortmunder Kita lässt sich als einigermaßen facettenreich bezeichnen, weil die verschiedensten Medien zur Kita-Arbeit genutzt wurden. Insbesondere überwiegt die Nutzung der traditionellen Kindermedien, wie dem Buch und der Hörkassette. Ebenso häufig kam die digitale Fotokamera in der Dortmunder Kita zum Einsatz. Es stellt sich jedoch die Frage, inwieweit die Medien zur Medienerziehung eingesetzt werden. Anhand der vorherigen Ergebnisse lässt sich vermuten, dass die ErzieherInnen aufgrund ihres fehlenden medienpädagogischen Verständnisses Mediennutzung und Medienerziehung gleichsetzen (siehe F4).

Dieses Ergebnis stimmt in hohem Maße mit den Ergebnissen der Studien von Six/Gimmler und Scherer et al. überein. Dort wurden ebenfalls überwiegend traditionelle Kindermedien genutzt, weniger die anderen Medien, doch hatten die ErzieherInnen die gleichen Probleme Mediennutzung und Medienerziehung zu unterscheiden.

In der Gesamtheit bestätigen die Dortmunder ErzieherInnen eine hohe bis sehr hohe medienpädagogische Motivation, beruflich mit Medien zu arbeiten (siehe F2). Es lassen sich jedoch einige Widersprüche finden, die die Motivation bezüglich der Medienarbeit in der Kita widerlegen. Zum einen ist die Mehrheit der ErzieherInnen nicht über die vorhandenen Medien in der Kita informiert. Somit können die ErzieherInnen nicht als motiviert bezeichnet werden, da sie sonst über den Medienbestand in Kenntnis wären. Zum anderen wünschen sich 55,5% keine weiteren Medien für die Kita und zeigen insofern keine Motivation. Des Weiteren widerspricht die mehrheitliche Antwort, dass es nicht notwendig ist Kindern vor der Einschulung Medienkompetenz zu vermitteln, und die Tatsache der Durchführung von nur einem Medienprojekt in der Kita (ausschließlich mit Büchern) der hohen Motivation bei der Kita-Arbeit.

Die geringe Motivation war schon in Six/Gimmlers und Scherers et al. Studien zu finden. Dort zeigte sich ebenfalls, dass Projekte oder umfassendere Maßnahmen bezüglich Medienerziehung kaum durchgeführt wurden.

Wie das persönliche Medieninteresse zeigt, scheint die Motivation bezüglich Medien bei den Dortmunder ErzieherInnen grundsätzlich vorhanden zu sein. Da die Motivation hinsichtlich der Medienerziehung in der Kita jedoch weitaus geringer ausfällt, lässt sich daraus folgern, dass die ErzieherInnen in der Medienarbeit mit den Kindern keinen Vorteil sehen. Sie sind über die Notwendigkeit der Medienerziehung nicht ausreichend informiert, es fehlt das medienpädagogische Verständnis.

Ein mangelndes medienpädagogisches Verständnis spiegelt sich auch in den Ergebnissen des Forschungsbereiches medienbezogene Einstellungen und Ziele wieder. Bei den Fragen nach der Wichtigkeit bzw. Unwichtigkeit von Kita-Themen ergibt sich in der Gesamtheit ein neutrales Ergebnis bezüglich des Themas Medienerziehung. Wünschenswert wären jedoch ausschließlich positive Ergebnisse. Die Mehrheit der ErzieherInnen sieht Medien als Lernchance für Kinder an und schreibt diesen keine negative Vorbildfunktion und gesundheitsbeeinträchtigende Wirkung zu. Sie nehmen eine neutrale Position ein und bestätigen demnach weder eine fördernde Sichtweise bezüglich Medien noch eine bewahrpädagogische, die sich im Gefährdungspotenzial von Medien zeigt.

Hier ist erneut ein Unterschied zu den Studien von Six/Gimmmler und Scherer et al. zu sehen, da in diesen Studien eine überwiegend bewahrpädagogische Sichtweise bei den ErzieherInnen zu finden ist.

Bezüglich des Alters der ErzieherInnen und dadurch bedingte Zusammenhänge im Hinblick auf die Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz ließen sich bei dieser Untersuchung mit dem Grafstat Programm keine Auffälligkeiten feststellen.

Aus Datenschutzgründen können an dieser Stelle keine spezifischen Angaben zu Geschlecht und Herkunft der ErzieherInnen gemacht werden.

Die Untersuchungsergebnisse zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen einer Dortmunder Kita zeigen, dass eine Stärkung dieser Kompetenzen (insbesondere der medienpädagogischen Kompetenz) bei ErzieherInnen für die Medienbildung der Zukunft nach wie vor zwingend erforderlich ist.

Durch die Kombination verschiedenster Fragen des Fragebogens bzw. Antworten der ErzieherInnen sowie teilnehmenden Beobachtungen ließ sich bei den ErzieherInnen zwar ein Potenzial zur Medienerziehung feststellen, jedoch ist ihr medienpädagogisches Verständnis vielfach nicht vorhanden.

Es ist festzuhalten, dass in der Dortmunder Kita, trotz Vorhandensein des Bereiches „Medien“ in den neuen Bildungsvereinbarungen, diese in Bezug auf Medien nicht umgesetzt werden. Aufgrund des fehlenden medienpädagogischen Verständnisses der ErzieherInnen ist anzunehmen, dass diese sich nicht darüber bewusst sind, dass sie den Medienbereich der Bildungsvereinbarungen nicht umsetzen. Indem die ErzieherInnen die Medien während ihrer Kita-Arbeit nutzen, meinen sie den Vorgaben der Bildungsvereinbarungen gerecht zu werden und setzen demzufolge offenbar die Mediennutzung und die Medienerziehung gleich.

Diese Gleichsetzung von Mediennutzung und Medienerziehung gab es bereits in den vorherigen Studien von Six/Gimmler und Scherer et al., wobei dort noch die alten Bildungsvereinbarungen galten, die keinen separaten Medienbereich beinhalteten.

Obwohl die Medien, (anders als in den Studien von Six/Gimmler und Scherer et al.), gemäß Beobachtung B5 zum Großteil in der Dortmunder Kita vorhanden sind und die ErzieherInnen diese auch zum Teil mit den Kinder verwenden, kann dies jedoch nach wie vor nicht als Medienerziehung angesehen werden. Es drängt sich die Vermutung auf, dass die Träger der Kitas von den Bildungsvereinbarungen wissen und meinen, diese umgesetzt zu haben, indem sie die Vielzahl vorhandener Medien (siehe B5) genehmigten. Zweifelhaft ist hierbei, ob den Verantwortlichen der Unterschied zwischen Mediennutzung und Medienerziehung bewusst ist. Demnach scheinen auch deren Kompetenzen verbesserungsfähig zu sein, damit zukünftig eine umfassende Medienerziehung durchgeführt werden kann.

Es ist festzuhalten, dass die Aus- und Fortbildung sowohl der Kita-Träger, als auch der ErzieherInnen ein Schlüsselfaktor für die Medienkompetenz und insbesondere die medienpädagogische Kompetenz darstellt.

Alle ErzieherInnen der Dortmunder Kita haben sich durch ihre private Mediennutzung bereits eine gewisse technische Medienkompetenz angeeignet, die sie jedoch nicht zu medienpädagogischer Kompetenz befähigt. Das fehlende medienpädagogische Verständnis, durch wahrscheinlich nicht zielführende Ausbildung und dem Fernbleiben von Fortbildungen bedingt automatisch nicht zielgerichtete Handlungen der ErzieherInnen in ihrer medienpädagogischen Arbeit. Demzufolge gehen sie häufig durch Unwissenheit mit falschen Einstellungen und Zielen sowie mangelnder Motivation bezüglich Medienerziehung an die Sache heran.

In der Dortmunder Kita wurden zwei ErzieherInnen im Rahmen des Forschungsprojektes KidSmart gefördert. Die durch die KidSmart bedingte Förderung der ErzieherInnen in ihrer Medienkompetenz, medienpädagogischen Kompetenz und somit in der Medienerziehung stellt folglich das Fundament für die zukünftige Medienbildung dar. Die teilnehmenden Beobachtungen (B2) des Projektes zeigen, dass die am KidSmart Projekt beteiligten ErzieherInnen die Kinder, im Gegensatz zu den anderen ErzieherInnen, mit großer Motivation bei der medialen Kita-Arbeit unterstützten. Bedingt durch die Fortbildungen, die sie im Rahmen des Projektes besuchten, brachten sie viele Ideen ein, die ihnen bei der sinnvollen Integration von Medien im Kita-Alltag halfen (B3). Die durch das KidSmart Projekt bereits geförderten ErzieherInnen erkannten, dass Medienerziehung auch ohne aufwendige Ressourcen möglich ist, indem die ErzieherIn ein Buch mit dem Titel „Mein Schulanfang“ zu „Mein Weg zur Kita“ umwandelte und es mit Hilfe von Moosgummi zum Thema passend gestaltete (B3). Anzunehmen ist, dass den am Projekt beteiligten ErzieherInnen durch die medienpädagogischen Fortbildungen ein größeres medienbezogenes Vertrauen vermittelt wurde. Gemäß Beobachtung B4 integrierten sie viele Medien selbständig in die Kita-Arbeit und ließen sich durch auftretende Probleme nicht aus dem Konzept bringen.

Bezüglich des medienpädagogischen Verständnisses ist infolgedessen eine Verbesserung der am Projekt beteiligten ErzieherInnen hervorzuheben. Es bleibt jedoch festzuhalten, dass eine integrierte Medienarbeit, d.h. Mediennutzung unter Berücksichtigung des Kita-Themas, bisher noch nicht in allen Teilen selbständig von den ErzieherInnen durchgeführt werden konnte (B7).

4. Folgerungen für die Medienbildung der Zukunft

In diesem letzten Kapitel werden Verbesserungsvorschläge und somit Folgerungen für die Medienbildung der Zukunft anhand der Untersuchungsergebnisse der Studie zur Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen einer Dortmunder Kita aufgezeigt.

Es wurde festgestellt, dass die Aus- und Fortbildung zusammen mit den Bildungsvereinbarungen einen Schlüsselfaktor für die Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen darstellt, da diese den Grundstein für

die späteren Fähig- und Fertigkeiten in der Medienerziehung legt. Die Ausbildungsinhalte der ErzieherInnenausbildung waren den Untersuchungsergebnissen zufolge jedoch unzureichend und die Fortbildungsangebote wurden nur von einer Minderheit genutzt. Folglich müssen die Ausbildungsinhalte zwingend verbessert, Fortbildungsangebote weitläufig bekannt gemacht und Bemühungen angestellt werden, damit diese mit großer Akzeptanz angenommen werden.

Durch Aus- und Fortbildungen sollten neben der technischen Medienkompetenz insbesondere ein umfangreiches medienpädagogisches Verständnis vermittelt werden. Im Rahmen der Aus- und Fortbildung ist es wichtig, den ErzieherInnen sowohl die Notwendigkeit von Medienerziehung in der Kita als auch deren Ziele zu verdeutlichen. Des Weiteren müssen die ErzieherInnen Umsetzungsstrategien für die Medienerziehung vermittelt bekommen.

Im Rahmen der Aus- und Fortbildung sind die Bildungsvereinbarungen bekannt zu machen und ausführlich zu thematisieren. Von besonderer Bedeutung ist hierbei, dass außerdem eine langfristige Sicherung des vermittelten Wissens durch Zuhilfenahme einer Kontrollinstanz (Prüfung) sichergestellt wird.

Im zweiten Kapitel dieser Arbeit wurden die neuen Bildungsvereinbarungen von 2010 ausführlich thematisiert und im Hinblick auf Medienkompetenzförderung analysiert. Das Ergebnis zeigt, dass die Bildungsvereinbarungen trotz des integrierten Bildungsbereiches „Medien“ überarbeitet werden müssen. ErzieherInnen sollten aus den Bildungsvereinbarungen die Notwendigkeit von Medienerziehung direkt entnehmen können, indem diese ausführlich beschrieben und nicht lediglich an einem Beispiel festgemacht wird (vgl. MfSW/MfGFFI 2010, 87)¹⁵. Des Weiteren muss den ErzieherInnen in den Bildungsvereinbarungen ein grundlegendes Verständnis des Medienkompetenzbegriffs vermittelt werden. Um den ErzieherInnen die integrierte Medienarbeit zu erleichtern, wären konkrete Praxisbeispiele in den Bildungsvereinbarungen wünschenswert.

Damit zukünftig Fortbildungsmaßnahmen flächendeckend genutzt werden können, sind die entsprechenden Bedingungen dafür zu schaffen. Eine Bedingung wäre ein durchgängiger Informationsfluss hinsichtlich der Fortbildungsangebote außerhalb der Kita. Häufig sind

¹⁵ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen/ Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen

diese Fortbildungen jedoch sehr teuer und finden in weit entfernten Gebäuden statt, sodass mit dem Besuch einer Fortbildung für die ErzieherInnen immer ein größerer Aufwand verbunden ist. Besser sind praxisnahe Fortbildungsmaßnahmen, die innerhalb der Kita stattfinden, um die ErzieherInnen direkt vor Ort an die Medienerziehung heranzuführen und ihnen Umsetzungsstrategien zu vermitteln. Aus diesem Grund ist es sinnvoll die ErzieherInnen in der Kita vom eigenen, entsprechend geschulten Personal ausbilden zu lassen, wenn dies möglich ist. Dabei ist jedoch sicherzustellen, dass die ErzieherInnen Medienerziehung nicht nur durchführen, sondern auch vermitteln können. Damit ErzieherInnen zukünftig besser auf die Medienerziehung in der Kita vorbereitet sind, ist im Rahmen der Bildungsvereinbarungen dafür Sorge zu tragen, dass Fortbildungsmaßnahmen verpflichtend gemacht werden.

Trotz der ansatzweise (durch private Mediennutzung) vorhandenen technischen Medienkompetenz der Dortmunder ErzieherInnen und zahlreich vorhandenen Ressourcen in der Kita ist die Mediennutzung in der Kita zu fördern. Die ErzieherInnen müssen die Möglichkeit bekommen, verschiedene Medien besser kennenzulernen, um diese bei der Kita-Arbeit einsetzen zu können. Durch den regelmäßigen Einsatz würden sie eine größere Sicherheit erlangen, was wiederum eine Motivationssteigerung zur Folge hätte. Deshalb wäre es vorteilhaft den ErzieherInnen die in der Kita vorhandenen Medienressourcen freizustellen, sodass sie sich zu Hause im Umgang mit diesen üben und mögliche Unsicherheiten abbauen können.

V. Fazit

Die vorliegende Bachelorarbeit hatte die Aufgabe, die Situation der medienpädagogischen Praxis einer Dortmunder Kita im Hinblick auf die Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen zu untersuchen und aus diesen Ergebnissen Schlüsse für die Medienbildung der Zukunft zu ziehen.

Nachdem im ersten Kapitel die Notwendigkeit von Medienerziehung in der Kita dargelegt wurde, erfolgte im zweiten Kapitel der Arbeit ein theoretischer Überblick. Für ein besseres Verständnis, was unter den pädagogischen Anspruch einer Medienerziehung fällt, wurde im zweiten Kapitel der Arbeit zunächst der Medienbegriff aufgezeigt und die Ziele der Medienerziehung verdeutlicht. Es diente sowohl ein Vergleich der alten und neuen

Bildungsvereinbarungen als auch die Analyse der Novellierung dazu, die Bedeutung der Medienkompetenzförderung in den Bildungsvereinbarungen herauszustellen. Die Bildungsvereinbarungen wurden als zentraler Einflussfaktor für die Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz angenommen. Des Weiteren verschaffte eine Übersicht der bisherigen Forschungslage Einsicht in den Medienkompetenzstand der ErzieherInnen und ermöglichte einen Vergleich mit der Situation der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen einer Dortmunder Kita. Nach der allgemeinen Projektbeschreibung des Forschungsprojektes KidSmart im dritten Kapitel wurde im vierten Kapitel die Untersuchung der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen einer Dortmunder Kita durchgeführt und Verbesserungsvorschläge für die Medienbildung der Zukunft dargelegt.

Durch die Analyse von Fragebögen und teilnehmenden Beobachtungen konnte gezeigt werden, dass die ErzieherInnen der Dortmunder Kita ansatzweise über eine technische Medienkompetenz verfügen, da sie sowohl privat zahlreiche Medien nutzen als auch durch die persönliche Auseinandersetzung mit der modernen Medienentwicklung eine grundsätzliche Motivation bezüglich Medien zeigen. Diese Motivation beschränkt sich bei den ErzieherInnen allerdings auf die persönliche Nutzung von Medien. Die Mediennutzung in der Kita ist demgegenüber vergleichsweise gering und kann nicht als Medienerziehung angesehen werden.

Hinsichtlich ihrer medienpädagogischen Kompetenz ist zu erkennen, dass diese unzureichend ist. Insbesondere ließ sich bei der Untersuchung aufgrund zahlreicher Widersprüche in den Ergebnissen ein in allen Teilen mangelndes Verständnis von Medienerziehung feststellen. Die Dortmunder ErzieherInnen kennen die Notwendigkeit von Medienerziehung nicht, was sich in ihrer neutralen Sichtweise bezüglich des Themas Medienerziehung widerspiegelt und darin, dass sie keine Medienprojekte bzw. Medienerziehung durchführen. Da die Bildungsvereinbarungen den Untersuchungsergebnissen zufolge nur wenig bekannt sind und oftmals falsch verstanden werden, findet eine Umsetzung des Bereiches „Medien“ nicht statt.

Im Vergleich zu den anderen ErzieherInnen der Dortmunder Kita zeigten die beiden am KidSmart Projekt beteiligten ErzieherInnen sowohl bessere Kenntnisse im Bereich der Medienkompetenz als auch Kenntnisse im Bereich der medienpädagogischen Kompetenz. Im Rahmen des Projektes konnten sie Medien vielfältig nutzen und bringen, bedingt

durch die Fortbildungen, viele Ideen ein, die ihnen bei der sinnvollen Integration von Medien im Kita-Alltag halfen. Sie zeigten Verständnis für den Sinn von Medienerziehung, indem sie diese auch ohne aufwendige Ressourcen durchzuführen wussten. Ebenso wiesen sie größeres Vertrauen in ihrer Arbeit mit Medien auf, da sie die Medien selbständig einbrachten und sich durch auftretende Probleme nicht aus dem Konzept bringen ließen. Festzuhalten bleibt jedoch, dass die am Projekt beteiligten ErzieherInnen eine integrierte Medienarbeit, d.h. Mediennutzung unter Einbezug des Kita-Themas, noch nicht in allen Teilen selbständig durchführen konnten.

Bei der Betrachtung der Untersuchungsergebnisse ergaben sich die Aus- und Fortbildung zusammen mit den Bildungsvereinbarungen als Schlüsselfaktoren für die Medienerziehung, da durch diese dem mangelnden Verständnis von Medienerziehung explizit entgegengewirkt wird. Die Aus- und Fortbildung stellt folglich die Basis für die Medienerziehung in der Kita dar. Durch die in der Aus- und Fortbildung erworbenen Fähig- und Fertigkeiten für eine umfassende Medienerziehung werden sowohl Einstellungen und Ziele als auch die Motivation der ErzieherInnen positiv beeinflusst.

Hinsichtlich der Medienbildung der Zukunft erschienen Verbesserungen der Aus- und Fortbildungsinhalte sowie deren Durchführung zwingend erforderlich. Sowohl in der Aus- und Fortbildung als auch in den Bildungsvereinbarungen muss die Notwendigkeit von Medienerziehung deutlich und ihre Ziele verständlich gemacht werden. Den ErzieherInnen sind durch die Ausbildung sowie durch verpflichtende, praxisnahe Fortbildungen konkrete Umsetzungsstrategien für die Medienerziehung zu vermitteln. Zudem sind ihnen Möglichkeiten zu geben, ihre ansatzweise vorhandene technische Medienkompetenz zu stärken, indem Medien aus der Kita zum Kennenlernen im privaten Bereich freigestellt werden.

Im Forschungskontext ist festzuhalten, dass die ErzieherInnen der Dortmunder Kita im Vergleich zu den bisherigen Studien von Six/Gimmler und Scherer et al. aus den Jahren 1997, 2007 und 2008 eine andere, geringfügig positivere Sichtweise bezüglich der kindlichen Mediennutzung aufweisen. Diese zeigt sich darin, dass gegenüber der damals eher bewahrpädagogischen Haltung nun eine neutrale Position eingenommen wird. Des Weiteren wurde eine höhere technische Medienkompetenz der Dortmunder ErzieherInnen, bedingt durch eine hohe private Mediennutzung, nachgewiesen. Hinsichtlich vorhandener Medien und somit bereitgestellter Ressourcen ist die Dortmunder Kita im Gegensatz zu

den Einrichtungen damaliger Studien wesentlich besser ausgestattet. Diese Veränderung zur damaligen Situation ist bedingt durch den stetig voranschreitenden technischen Fortschritt, sodass infolgedessen die Medien zunehmend wichtiger werden und die Medienbildung der Zukunft unumgänglich ist.

An diese Stelle knüpft das KidSmart Projekt als Fundament für die Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen an. Der Untersuchung zufolge sind die überaus positiven Ergebnisse der am Projekt beteiligten ErzieherInnen hervorzuheben, sodass Interventionsprojekte dieser Art unbedingt ausgeweitet werden müssen. Im Hinblick auf weitere Medienprojekte ist ein größerer Einbezug der Eltern in Form von regelmäßigen Elternabenden und deren Zusammenarbeit mit den ErzieherInnen notwendig. Medienerziehung würde somit nicht nur einseitig praktiziert. Außerdem bietet eine praxisnahe Fortbildung in der Kita die Möglichkeit der Heranführung an die Medienerziehung und die unmittelbare Vermittlung von deren Umsetzungsstrategien.

Abschließend bleibt zu hoffen, dass die Medienbildung in Zukunft als ein eigenständiger Bildungsbereich in die Bildungseinrichtungen Eingang findet und infolgedessen „KEINE BILDUNG [mehr] OHNE MEDIEN“ stattfindet.

VI. Literaturverzeichnis

Atteslander, Peter (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. Erich Schmidt Verlag GmbH&Co. KG, Berlin.

Aufenanger, Stefan / Six, Ulrike (Hrsg.) (2001): Handbuch Medien: Medienerziehung früh beginnen. Themen, Forschungsergebnisse und Anregungen für die Medienbildung von Kindern. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.

Baacke, Dieter (1997): Grundlagen der Medienkommunikation Band 1. Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer.

Blömeke, Sigrid (2000): Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung. KoPäd Verlag.

Bonfadelli, Heinz (2002): Medieninhaltsforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Konstanz: UVK.

Bonfadelli, Heinz / Bucher, Priska / Paus-Hasebrink, Ingrid / Süß, Daniel (Hrsg.) (2004): Medienkompetenz und Medienleistungen in der Informationsgesellschaft. Beiträge einer internationalen Tagung. Zürich.

Hoffmann, Bernward (2003): Medienpädagogik. Verlag Schöningh/UTB, Paderborn.

Hugger, Kai-Uwe (2008): Medienkompetenz. In: Sander, Uwe/von Gross Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden.

Hüther, Jürgen / Schorb, Bernd (Hrsg.) (2005): Grundbegriffe der Medienpädagogik. kopaed.

Issing, L.J. (1987): Medienpädagogik und ihre Aspekte. In L.J. Issing (Hrsg.), Medienpädagogik im Informationszeitalter. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Krotz, Friedrich (2005): Neue Theorien entwickeln. Eine Einführung in die Grounded Theory, die Heuristische Sozialforschung und die Ethnographie anhand von Beispielen aus der Kommunikationsforschung. Herbert von Halem Verlag, Köln.

Lauffer, Jürgen / Röllecke, Renate (Hrsg.) (2010): Dieter Baacke Preis Handbuch 5. Jugend-Medien-Kultur. Medienpädagogische Konzepte und Projekte. kopaed.

Marci-Boehncke, Gudrun / Rath, Matthias (2007): Medienkompetenz für Erzieherinnen. Ein Handbuch für die moderne Medienpraxis in der frühen Bildung. kopaed.

Marci-Boehncke, Gudrun / Rath, Matthias (2010): Medienkompetenz für Erzieherinnen II. Ein Handbuch für die konvergente Medienpraxis in der frühen Bildung. kopaed.

Marci-Boehncke, Gudrun (2011a): Verantwortungskooperation zur Medienbildung: Zwischen Selbstsozialisation und Erziehungsverantwortung- Ein Blick auf die Frühe Bildung.

Marci-Boehncke, Gudrun (2011b): Medienkompetente Erzieherinnen. In: Kindergarten heute. 2/2011, S. 8-15.

Marci-Boehncke, Gudrun (2011c): Projekt „Medienkompetenz zum Schulübergang“. Forschungs- und Interventionsprojekt zum Abbau von Bildungsbenachteiligung in der Frühen Bildung durch integrative Medienbildungsmaßnahmen. Executive Summary.

Marci-Boehncke, Gudrun / Rath, Matthias / Müller, Anita (2011d): „Medienkompetent zum Schulübergang“. Forschungs- und Interventionsprojekt zum Abbau von Bildungsbenachteiligung in der frühen Bildung durch integrative Medienbildungsmaßnahmen. Projektaufbau. S.1f..

Neuß, Norbert/Michaelis, Carola (2002): Handbuch für die Praxis. Neue Medien im Kindergarten. Spielen und lernen mit dem Computer. Gabal Verlag GmbH.

Pross, Harry (1972): Medienforschung. Film, Funk, Presse. Fernsehen. Darmstadt: Habel.

Scherer, Helmut / Schneider, Beate / Gonser, Nicole / Tiele, Annekaryn (2010): Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschuhen. Eine empirische Studie zur Medienkompetenz von Erzieherinnen und Erziehern in Kindergärten. Niedersächsische Landesmedienanstalt (Hrsg.). Vistas Verlag, Berlin.

Six, Ulrike / Frey, Christoph / Gimmler, Roland (1998): Medienerziehung im Kindergarten Theoretische Grundlagen und empirische Befunde. Leske +Budrich, Opladen.

Six, Ulrike / Gimmler, Roland (2007): Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung. Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (Hrsg.).

Tuloziecki, Gerhard (1993): Erst über Unterricht nachdenken. In: Otto, Gunter (Hrsg.): Unterrichtsmedien (=Friedrich Jahresheft; XI). Seelze: Friedrich, S.34.

Tulodziecki, Gerhard (1994): Prinzipien und Aufgabenbereiche der Medienerziehung. Konsequenz für Kompetenzen von Lehrpersonen. In: Pädagogische Führung /Neuwied) 5 (1994) 1, S.21-23.

Tulodziecki, Gerhard (1995): BIG- Bildungswege in der Informationsgesellschaft-Projektskizze zum Teilbereich „Lehramtsstudium“. Paderborn (Ms.).

Tulodziecki, Gerhard (1996): Zielvorstellungen für Lehrveranstaltungen im Teilprojekt „BIG-Lehramtsstudium“. Leicht modifizierte Fassung der Zielvorstellungen gemäß Anlage zum Vertrag. Paderborn (Ms.).

Tulodziecki, Gerhard (1997a): Erziehung und Bildung im Medienzusammenhang: Ziele, Bedingungen, Aufgaben und Kompetenzen. Arbeitspapier. Paderborn: Universität/FB 2.

Tulodziecki, Gerhard (1997b): Neue Medien und Lehrerbildung. Überlegungen zum medienpädagogischen Rahmen für die Arbeitsgruppen. In: Tuloziecki, Gerhard/ Blömeke, Sigrid (Hrsg.): Neue Medien- Neue Aufgabe für die Lehrerbildung. Tagungsdokumentation. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Tulodziecki, Gerhard (2000): Medienpädagogik in der Schule der Zukunft. In: Kleber, Hubert (Hrsg.), Spannungsfeld Medien und Erziehung. Medienpädagogische Perspektiven. Erlangen, S. 13-31.

Weischer, Christoph (2007): Sozialforschung. UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz.

Weise, Marion (2010): Mutti hat Sendungen. Eine kommt nicht so spät, da dürfen wir mitschauen- Familiärer Mediengebrauch im Spannungsfeld zwischen ‚doing family‘ und ‚living together separately‘. In: Merz Wissenschaft, Mediengebrauch von Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren, S. 18-27.

Wermke, Jutta (Hrsg.) (1997): Integrierte Medienerziehung im Fachunterricht. Schwerpunkt: Deutsch. München. kopaed.

Internetquellen:

Brammertz, Christoph (2011) : Schulen ans Netz e.V.. <http://www.schulen-ans-netz.de/home.html> [Stand 15.07.2011, 16:58]

Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (2005): deutscher bildungsserver. <http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=2924> [Stand 22.08.2011, 9:53]

Gather, Ursula (2011): Kidsmart als Projekt des Monats April ausgewählt. http://www.kulturwissenschaften.tu-dortmund.de/cms/de/01_Fakultaet/11_Aktuelles/05-04-2011-KidSMART/index.html [Stand 15.07.2011, 17:13]

Kraft, Wolfgang a: LmZ mediaculture online. Medienpädagogik und Medienkultur. Das Portal zur Medienbildung. <http://www.mediaculture-online.de/Dieter-Baacke.374.0.html> [Stand 2.07.2011, 12:41]

Kraft, Wolfgang b: LmZ mediaculture online. Medienpädagogik und Medienkultur. Das Portal zur Medienbildung. <http://www.mediaculture-online.de/Gerhard-Tulodziecki.376.0.html> [Stand 5.07.2011, 8:34]

Kraft, Wolfgang c: LmZ mediaculture online. Medienpädagogik und Medienkultur. Das Portal zur Medienbildung. <http://www.mediacultureonline.de/Medienbildung.357.0.html> [Stand 22.08.2011, 20:57]

Merander, Rudolf / Höllrigl, Peter:

<http://www.schule.suedtirol.it/pi/themen/documents/MedienkompetenteKinder.pdf> [Stand 29.06.2011, 10:36]

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen/

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes

Nordrhein-Westfalen (2010): Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0-10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und in Schulen im Primarbereich in Nordrhein-

Westfalen.

http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Bildungsgrundsaeetze_fuer_den_Elementar-_und_Primarybereich/Bildungsgrundsaeetze_fuer_den_Elementar-_und_Primarybereich.pdf [Stand 19.07.2011, 9:24]

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010): Schulministerium.NRW.DE. Das Bildungsportal. Bildungsgrundsätze für den Elementar- und Primarbereich. „Bildung von Anfang an“.

http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Bildungsgrundsaeetze_fuer_den_Elementar-_und_Primarybereich/index.html [Stand 19.07.2011, 9:28]

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2003): Bildungsvereinbarung NRW.

http://www.mfkjks.nrw.de/web/media_get.php?mediaid=14582&fileid=41326&sprachid=1 [Stand 19.07.2011, 9:33]

Möller, Renate (2006): Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz

Dieter Baacke (1998). <http://www.uni-bielefeld.de/paedagogik/agn/ag9/Texte/MKompetenz1.htm> [Stand 22.08.2011, 9:54]

Niesyto, Horst (2011): Keine Bildung ohne Medien. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/Ergebnis-Medienkongress.pdf> [Stand 26.06.2011, 16:50]

Stiftung Demokratische Jugend: jugendnetz-berlin.de. <http://www.jugendnetz-berlin.de/ger/profiwissen/internet/001kidsmart.php?navurl=/ger/profiwissen/internet/001kidsmart.php> [Stand 25.08.2011, 8:49]

VII. Anhang

Erzieherinnen - Fragebogen 1

Liebe ErzieherInnen,

in diesem Fragebogen möchten wir gerne etwas über Ihre Arbeit und Ihre Einstellung gegenüber Medien erfahren. Die Umfrage ist völlig anonym und von Ihrer KITA-Leitung genehmigt. Die Antworten werden nur im Rahmen von Forschungsarbeiten verwendet und nicht an Dritte weitergegeben.

Wir bitten Sie, sich einige Minuten Zeit zu nehmen und so spontan wie möglich zu antworten. Generell sollten Sie immer nur eine Antwort ankreuzen, es sei denn, es ist ein anderer Hinweis gegeben.

Wir danken Ihnen herzlich!

Ihre Forschungsstelle Jugend-Medien-Bildung der TU Dortmund

1. Sie sind...

- a weiblich b männlich

2. Wie alt sind Sie?

- a unter 20 c 26-30 e 36-40 g 46-50 i 56-60
 b 20-25 d 31-35 f 41-45 h 51-55 j über 60

3. Wie viele Berufsjahre haben Sie? (Bitte Kindererziehungszeiten nicht mitzählen)

- a 1-5 c 11-15 e 21-25 g über 30
 b 6-10 d 16-20 f 26-30

4. Ihr eigener kultureller Hintergrund ist...

- A deutsch E kroatisch I italienisch M asiatisch
 B türkisch F serbisch J spanisch N nur deutsch
 C russisch G tschechisch K portugiesisch O anderer, nämlich
 D polnisch H griechisch L afrikanisch

5. In Ihrer KITA sprechen Sie mit den Kindern...

Geben Sie bitte alle Sprachen an, in denen Sie mit den Kindern sprechen!

- A deutsch D polnisch G tschechisch J spanisch M asiatisch
 B türkisch E kroatisch H griechisch K portugiesisch N nur deutsch
 C russisch F serbisch I italienisch L afrikanisch O andere, nämlich

6. Haben Sie eigene Kinder?

- a Ja, eins c Ja, drei e Nein
 b Ja, zwei d Ja, mehr als drei

7. Wo haben Sie Ihre direkte Berufsausbildung gemacht?

- a Kinderpflegerinnen-Ausbildung d ergänzendes Studium
 b Berufsfachschule/Fachakademie e andere
 c Fachhochschule

8. Welchen Schulabschluss haben Sie?

Geben Sie bitte Ihren letzten Schulabschluss an!

- a Hauptschule/Volksschule c Fachabitur/FOS
 b Mittlere Reife d Allgemeine Hochschulreife/Abitur

9. Wurden Sie in Ihrer Ausbildung auf Medienerziehung (außer Leseförderung) vorbereitet?

- a Ja b Nein

10. Haben Sie sich während Ihrer Berufstätigkeit mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt?

Hier können Sie mehrere Antworten geben!

- A Ja, während meiner Ausbildung D Nein, leider noch nicht
 B Ja, in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen E anderes, nämlich
 C Ja, in Fachliteratur-/zeitschriften im Selbststudium

sehr 1 2 3 4 gar nicht

11. Medienarbeit in der KITA setzt nicht nur technische Nutzungskompetenz voraus.

Wie sicher fühlen Sie sich konzeptionell bei der Integration von Medien in der KITA-Arbeit?

12. Schätzen Sie Ihre technische Medienkompetenz für die Arbeit in der KITA ein!

13. Ab welchem Alter beobachten Sie bei Ihren KITA-Kindern ein Interesse an Medienfiguren?

- a unter 3 Jahren c ab 4 Jahren e ab 6 Jahren
b ab 3 Jahren d ab 5 Jahren f gar nicht

14. Ab welchem Alter beobachten Sie bei Jungen ein verstärktes Interesse an elektronischen Medien?

- a unter 3 Jahren c ab 4 Jahren e ab 6 Jahren
b ab 3 Jahren d ab 5 Jahren f gar nicht

15. Ab welchem Alter beobachten Sie bei Mädchen ein verstärktes Interesse an elektronischen Medien?

- a unter 3 Jahren c ab 4 Jahren e ab 6 Jahren
b ab 3 Jahren d ab 5 Jahren f gar nicht

Bei den Fragen 16 und 17 geben Sie bitte nur maximal 3 Antworten!

16. Welche Spielmöglichkeiten in Ihrer KITA werden überwiegend von Jungen genutzt?

- A Draußen spielen
B Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst)
C Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren)
D Puppenspiel
E Bauecke
F Malen/Basteln/Kochen
G Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)
H Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind)
I Bücherecke
J Fernsehen/Video/ DVD schauen
K Hörspiele/Musik anhören
L Spielcomputer/Gameboy/Computer
M Lernspielangebote
N Singen/Musizieren
O andere

17. Welche Spielmöglichkeiten in Ihrer KITA werden überwiegend von Mädchen genutzt?

- A Draußen spielen
B Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst)
C Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren)
D Puppenspiel
E Bauecke
F Malen/Basteln/Kochen
G Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)
H Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind)
I Bücherecke
J Fernsehen/Video/ DVD schauen
K Hörspiele/Musik anhören
L Spielcomputer/Gameboy/Computer
M Lernspielangebote
N Singen/Musizieren
O andere

Bitte geben Sie bei den Fragen 18 bis 23 alle zutreffenden Antworten an.

18. Welche dieser Medien nutzen Sie privat?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> A Fernseher | <input type="checkbox"/> M Comics |
| <input type="checkbox"/> B Radio | <input type="checkbox"/> N Tages-/Wochenzeitung |
| <input type="checkbox"/> C Hörkassette/CD | <input type="checkbox"/> O digitale Foto-/Videokamera |
| <input type="checkbox"/> D Walkman/Discman/Minidisc | <input type="checkbox"/> P Fotoapparat (mit Rollfilm) |
| <input type="checkbox"/> E MP3-Player/I Pod | <input type="checkbox"/> Q Videokamera (analog) |
| <input type="checkbox"/> F I Phone/Handy | <input type="checkbox"/> R Scanner |
| <input type="checkbox"/> G Video/DVD/Blue Ray Disc | <input type="checkbox"/> S Drucker |
| <input type="checkbox"/> H Computer | <input type="checkbox"/> T Kopierer |
| <input type="checkbox"/> I Internet | <input type="checkbox"/> U Beamer |
| <input type="checkbox"/> J Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | <input type="checkbox"/> V OH-Projektor |
| <input type="checkbox"/> K Bücher | <input type="checkbox"/> W sonstiges <input type="text"/> |
| <input type="checkbox"/> L Zeitschriften | |

19. Welche dieser Medien stehen Ihnen in der KITA für die Arbeit mit den Kindern zur Verfügung?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> A Fernseher | <input type="checkbox"/> M Comics |
| <input type="checkbox"/> B Radio | <input type="checkbox"/> N Tages-/Wochenzeitung |
| <input type="checkbox"/> C Hörkassette/CD | <input type="checkbox"/> O digitale Foto-/Videokamera |
| <input type="checkbox"/> D Walkman/Discman/Minidisc | <input type="checkbox"/> P Fotoapparat (mit Rollfilm) |
| <input type="checkbox"/> E MP3-Player/I Pod | <input type="checkbox"/> Q Videokamera (analog) |
| <input type="checkbox"/> F I Phone/Handy | <input type="checkbox"/> R Scanner |
| <input type="checkbox"/> G Video/DVD/Blue Ray Disc | <input type="checkbox"/> S Drucker |
| <input type="checkbox"/> H Computer | <input type="checkbox"/> T Kopierer |
| <input type="checkbox"/> I Internet | <input type="checkbox"/> U Beamer |
| <input type="checkbox"/> J Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | <input type="checkbox"/> V OH-Projektor |
| <input type="checkbox"/> K Bücher | <input type="checkbox"/> W sonstiges |
| <input type="checkbox"/> L Zeitschriften | |

20. Welche dieser Medien haben Sie selbst in Ihrer KITA im Jahr 2010 für die Arbeit mit Kindern genutzt?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> A Fernseher | <input type="checkbox"/> M Comics |
| <input type="checkbox"/> B Radio | <input type="checkbox"/> N Tages-/Wochenzeitung |
| <input type="checkbox"/> C Hörkassette/CD | <input type="checkbox"/> O digitale Foto-/Videokamera |
| <input type="checkbox"/> D Walkman/Discman/Minidisc | <input type="checkbox"/> P Fotoapparat (mit Rollfilm) |
| <input type="checkbox"/> E MP3-Player/I Pod | <input type="checkbox"/> Q Videokamera (analog) |
| <input type="checkbox"/> F I Phone/ Handy | <input type="checkbox"/> R Scanner |
| <input type="checkbox"/> G Video/DVD/Blue Ray Disc | <input type="checkbox"/> S Drucker |
| <input type="checkbox"/> H Computer | <input type="checkbox"/> T Kopierer |
| <input type="checkbox"/> I Internet | <input type="checkbox"/> U Beamer |
| <input type="checkbox"/> J Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | <input type="checkbox"/> V OH-Projektor |
| <input type="checkbox"/> K Bücher | <input type="checkbox"/> W sonstiges |
| <input type="checkbox"/> L Zeitschriften | |

21. Folgende Medienarbeiten kann ich selbständig ausführen:

- A Vorlesen und inszenieren
- B Hörspiele produzieren
- C Fotos aufnehmen digital
- D Fotos digital bearbeiten
- E Scannen
- F Videos aufnehmen digital
- G Videos digital bearbeiten (Filmschnitt)
- H Power-Point-Präsentation mit Bild und Text
- I Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik
- J Textverarbeitung am PC
- K Internetrecherche
- L Tabellenbearbeitung
- M Datenverwaltung Excel
- N CD auf dem PC brennen
- O E-Mail mit Anhang verschicken
- P CD/DVD auf dem PC anschauen
- Q Präsentation über PC und Beamer
- R Internethomepage pflegen
- S Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,...)

22. Folgende Medienarbeiten halte ich in der KITA-Arbeit für interessant und würde sie gern erlernen:

- A Vorlesen und inszenieren
- B Hörspiele produzieren
- C Fotos aufnehmen digital
- D Fotos digital bearbeiten
- E Scannen
- F Videos aufnehmen digital
- G Videos digital bearbeiten (Filmschnitt)
- H Power-Point-Präsentation mit Bild und Text
- I Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik
- J Textverarbeitung am PC
- K Internetrecherche
- L Tabellenbearbeitung
- M Datenverwaltung Excel
- N CD auf dem PC brennen
- O E-Mail mit Anhang verschicken
- P CD/DVD auf dem PC anschauen
- Q Präsentation über PC und Beamer
- R Internethomepage pflegen
- S Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,...)

23. Welche dieser Medien würden Sie gerne für die KITA-Arbeit noch haben wollen?

Mehrfachantwort möglich!

- | | |
|--|---|
| A <input type="checkbox"/> Fernseher | M <input type="checkbox"/> Comics |
| B <input type="checkbox"/> Radio | N <input type="checkbox"/> Tages-/Wochenzeitung |
| C <input type="checkbox"/> Hörkassette/CD | O <input type="checkbox"/> digitale Foto-/Videokamera |
| D <input type="checkbox"/> Walkman/Discman/Minidisc | P <input type="checkbox"/> Fotoapparat (mit Rollfilm) |
| E <input type="checkbox"/> MP3-Player/I Pod | Q <input type="checkbox"/> Videokamera (analog) |
| F <input type="checkbox"/> I Phone/Handy | R <input type="checkbox"/> Scanner |
| G <input type="checkbox"/> Video/DVD/Blue Ray Disc | S <input type="checkbox"/> Drucker |
| H <input type="checkbox"/> Computer | T <input type="checkbox"/> Kopierer |
| I <input type="checkbox"/> Internet | U <input type="checkbox"/> Beamer |
| J <input type="checkbox"/> Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | V <input type="checkbox"/> OH-Projektor |
| K <input type="checkbox"/> Bücher | W <input type="checkbox"/> sonstiges <input style="width: 150px; height: 15px;" type="text"/> |
| L <input type="checkbox"/> Zeitschriften | |

24. Welches Medium nutzen Sie in Ihrer KITA-Arbeit am häufigsten?

Hier bitte wieder nur eine Antwort geben!

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> A Fernseher | <input type="checkbox"/> M Comics |
| <input type="checkbox"/> B Radio | <input type="checkbox"/> N Tages-/Wochenzeitung |
| <input type="checkbox"/> C Hörkassette/CD | <input type="checkbox"/> O digitale Foto-/Videokamera |
| <input type="checkbox"/> D Walkman/Discman/Minidisc | <input type="checkbox"/> P Fotoapparat (mit Rollfilm) |
| <input type="checkbox"/> E MP3-Player/iPod | <input type="checkbox"/> Q Videokamera (analog) |
| <input type="checkbox"/> F iPhone/Handy | <input type="checkbox"/> R Scanner |
| <input type="checkbox"/> G Video/DVD/Blue Ray Disc | <input type="checkbox"/> S Drucker |
| <input type="checkbox"/> H Computer | <input type="checkbox"/> T Kopierer |
| <input type="checkbox"/> I Internet | <input type="checkbox"/> U Beamer |
| <input type="checkbox"/> J Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | <input type="checkbox"/> V OH-Projektor |
| <input type="checkbox"/> K Bücher | <input type="checkbox"/> W sonstiges |
| <input type="checkbox"/> L Zeitschriften | |

Bitte bewerten Sie folgende Aussagen!

- | | stimme voll zu | 1 | 2 | 3 | 4 | stimme nicht zu |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------|
| 25. Neue Medien verändern in Zukunft den KITA-Alltag gravierend. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 26. Neue Medien erweitern das Wissen und die Lernchancen der Kinder. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 27. Neue Medien lenken die Kinder von der Alltagswirklichkeit und ihren Möglichkeiten ab. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 28. Neue Medien wirken sich langfristig negativ auf die Gesundheit der Kinder aus (Stichwörter: Bewegungsmangel, nervöse Beschwerde, Neurodermitis, Zuckerkrankheit, etc.). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 29. Neue Medien haben langfristig negative Vorbildfunktion. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 30. Den technischen Fortschritt in der Medienentwicklung empfinde ich für mich selbst als Überforderung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 31. Ziel der Medienerziehung soll es sein, Kindern Alternativen zum Medienkonsum zu bieten. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 32. Ziel der Medienerziehung soll es sein, Kindern beim Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen und -erlebnissen behilflich zu sein. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 33. Ziel der Medienerziehung soll es sein, Kindern beim Gestalten und Verbreiten eigener Medienprodukte behilflich zu sein. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 34. Ziel der Medienerziehung soll es sein, Kindern beim Verstehen unterschiedlicher Medienformen (z.B. Werbung, Nachrichten, Fiktionen) behilflich zu sein. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 35. Ziel der Medienerziehung soll es sein, Kindern die wirtschaftlichen Interessen der Medienmacher kritisch zu vermitteln. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 36. Die bislang in der KITA eingesetzten Materialien und Methoden reichen aus, um mögliche Probleme von Kindern mit elektronischen Medien zu bewältigen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 37. Die KITA begegnet den durch die elektronischen Medien entstehenden Problemen am besten dadurch, dass sie einen "medienfreien Raum" darstellt. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 38. Der Umgang von Kindern mit elektronischen Medien wird in der Kindergartenpädagogik derzeit künstlich zu einem Problem gemacht. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 39. Kinder sollten schon vor der Einschulung Grundlagen der technischen und kritischen Mediennutzung vermittelt bekommen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | kein Interesse | 1 | 2 | 3 | 4 | sehr großes Interesse |
| 40. Schätzen Sie Ihre Motivation ein, beruflich mit neuen Medien zu arbeiten! | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 41. Schätzen Sie die Motivation der Kinder ein, mit neuen Medien zu arbeiten! | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

42. Wie setzen Sie sich persönlich mit der modernen Medienentwicklung auseinander?

Mehrfachantwort möglich!

- A Medienentwicklung ist bei uns eher kein Thema.
- B Ich rede bei Problemen mit anderen darüber.
- C Ich nehme Beiträge in Medien (TV, Zeitschriften,...) darüber zur Kenntnis.
- D Ich lerne die technische Nutzung von meiner Familie.
- E Ich versuche möglichst wenig Medien zu nutzen.
- F Ich versuche Medien möglichst vielfältig zu nutzen.
- G Sonstiges

Bitte vervollständigen Sie die nachfolgenden Sätze:

43. An meiner Arbeit in der KITA ist mir am wichtigsten,...

44. Das größte Hindernis für meine Arbeit ist,...

45. In den Bildungsvereinbarungen ist Medienarbeit in der KITA.....

46. Für die Zukunft meiner Arbeit wünsche ich mir vor allem,...

47. Die wichtigsten Themen für meine Arbeit in der KITA sind momentan für mich...

Bitte geben Sie hier maximal drei

- | | |
|--|--|
| A <input type="checkbox"/> Sprachförderung | H <input type="checkbox"/> Ernährungserziehung |
| B <input type="checkbox"/> Literarische Bildung/Vorlesen | I <input type="checkbox"/> Werterziehung |
| C <input type="checkbox"/> Ästhetische Bildung | J <input type="checkbox"/> soziales Lernen |
| D <input type="checkbox"/> Bewegungserziehung | K <input type="checkbox"/> Lernen Lernen |
| E <input type="checkbox"/> Musikalische Früherziehung | L <input type="checkbox"/> Vorschulerziehung |
| F <input type="checkbox"/> Medienerziehung | M <input type="checkbox"/> Verkehrserziehung |
| G <input type="checkbox"/> Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung | |

48. Die unwichtigsten Themen momentan für meine Arbeit in der KITA sind für mich...

- | | |
|--|--|
| A <input type="checkbox"/> Sprachförderung | H <input type="checkbox"/> Ernährungserziehung |
| B <input type="checkbox"/> Literarische Bildung/Vorlesen | I <input type="checkbox"/> Werterziehung |
| C <input type="checkbox"/> Ästhetische Bildung | J <input type="checkbox"/> soziales Lernen |
| D <input type="checkbox"/> Bewegungserziehung | K <input type="checkbox"/> Lernen Lernen |
| E <input type="checkbox"/> Musikalische Früherziehung | L <input type="checkbox"/> Vorschulerziehung |
| F <input type="checkbox"/> Medienerziehung | M <input type="checkbox"/> Verkehrserziehung |
| G <input type="checkbox"/> Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung | |

49. Welchen Stellenwert hat Medienerziehung für Sie bisher in Ihrer KITA-Arbeit eingenommen? Medienerziehung....

- | | |
|---|--|
| 1 <input type="checkbox"/> hat absolute Priorität | 4 <input type="checkbox"/> ist eher unwichtig |
| 2 <input type="checkbox"/> ist ein wichtiges Thema | 5 <input type="checkbox"/> muss überhaupt nicht gemacht werden |
| 3 <input type="checkbox"/> kann man, muss man aber nicht machen | |

50. Was möchten Sie mit Ihrer Teilnahme am Programm "Medienkompetent zum Schulübergang/KidSmart" erreichen?

51. Haben Sie in Ihrer KITA schon Medienprojekte durchgeführt?

- a Nein b Ja, und zwar

52. Wenn ich mit Medien arbeiten sollte, brauchte ich....

53. Gibt es noch etwas zum Thema "Medien", das Ihnen besonders am Herzen liegt?

54. Beteiligung der ErzieherIn an den Fortbildungen Bits 21

a ja b nein c unklar

55. Name der Einrichtung

- | | | |
|---|--|---|
| a <input type="checkbox"/> Am Grenzgraben | h <input type="checkbox"/> Derner Kippshof | o <input type="checkbox"/> Oberbecker Str. |
| b <input type="checkbox"/> Am Stuckenrod 8 | i <input type="checkbox"/> Eberstraße | p <input type="checkbox"/> Schragmüllerstr. |
| c <input type="checkbox"/> Am Stuckenrod 2a | j <input type="checkbox"/> Friedrich-Hölscher-Str. | q <input type="checkbox"/> Specke 15 |
| d <input type="checkbox"/> Biehleweg | k <input type="checkbox"/> Fröbelweg | r <input type="checkbox"/> Steinkühlerweg |
| e <input type="checkbox"/> Bornstr. | l <input type="checkbox"/> Fliederstr. | s <input type="checkbox"/> Steinstraße |
| f <input type="checkbox"/> Buschei 30 | m <input type="checkbox"/> Gürtlerstr. | t <input type="checkbox"/> Stollenstr. |
| g <input type="checkbox"/> Dachstraße | n <input type="checkbox"/> Lünener Str. | u <input type="checkbox"/> Treibstraße |

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

1. Grundausswertung

Grundausswertung Teil 1 der Befragung: derz

1) Geschlecht

weiblich	8	(88,89%)
männlich	1	(11,11%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	

2) Alter

unter 20	0	(0,00%)
20-25	1	(11,11%)
26-30	3	(33,33%)
31-35	1	(11,11%)
36-40	1	(11,11%)
41-45	1	(11,11%)
46-50	1	(11,11%)
51-55	1	(11,11%)
56-60	0	(0,00%)
über 60	0	(0,00%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	

3) Berufsjahre

1-5	4	(44,44%)
6-10	2	(22,22%)
11-15	1	(11,11%)
16-20	0	(0,00%)
21-25	0	(0,00%)
26-30	1	(11,11%)
über 30	1	(11,11%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	

4) kultureller Hintergrund

deutsch	7	(77,78%)
türkisch	1	(11,11%)
russisch	0	(0,00%)
polnisch	1	(11,11%)
kroatisch	0	(0,00%)
serbisch	0	(0,00%)
tschechisch	0	(0,00%)
griechisch	0	(0,00%)
italienisch	0	(0,00%)
spanisch	0	(0,00%)
portugiesisch	0	(0,00%)
afrikanisch	0	(0,00%)
asiatisch	0	(0,00%)
nur deutsch	0	(0,00%)
anderer, nämlich	0	(0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	9
geantwortet haben	9
ohne Antwort	0
Textantworten s. Datei derz.fre	

5) Sprache in Kita

deutsch	9 (100,00%)
türkisch	1 (11,11%)
russisch	0 (0,00%)
polnisch	1 (11,11%)
kroatisch	0 (0,00%)
serbisch	0 (0,00%)
tschechisch	0 (0,00%)
griechisch	0 (0,00%)
italienisch	0 (0,00%)
spanisch	0 (0,00%)
portugiesisch	0 (0,00%)
afrikanisch	0 (0,00%)
asiatisch	0 (0,00%)
nur deutsch	0 (0,00%)
andere, nämlich	0 (0,00%)
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	11
geantwortet haben	9
ohne Antwort	0
Textantworten s. Datei derz.fre	

6) eigene Kids

Ja, eins	4 (44,44%)
Ja, zwei	1 (11,11%)
Ja, drei	0 (0,00%)
Ja, mehr als drei	0 (0,00%)
Nein	4 (44,44%)
Summe	9
ohne Antwort	0

7) Ausbildung

Kinderpflegerinnen-Ausbildung	1 (12,50%)
Berufsfachschule/Fachakademie	5 (62,50%)
Fachhochschule	2 (25,00%)
ergänzendes Studium	0 (0,00%)
andere	0 (0,00%)
Summe	8
ohne Antwort	1

8) Schulabschluss

Hauptschule/Volksschule	1 (11,11%)
Mittlere Reife	3 (33,33%)
Fachabitur/FOS	4 (44,44%)
Allgemeine Hochschulreife/Abitur	1 (11,11%)

Summe	9
ohne Antwort	0

9) Medienerz in der Ausbildung

Ja	7	(77,78%)
Nein	2	(22,22%)
<hr/>		
Summe	9	
ohne Antwort	0	

10) Auseinandersetzung medienpäd. Fragestellungen

Ja, während meiner Ausbildung	5	(62,50%)
Ja, in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen	2	(25,00%)
Ja, in Fachliteratur/-zeitschriften im Selbststudium	2	(25,00%)
Nein, leider noch nicht	1	(12,50%)
anderes, nämlich	0	(0,00%)
<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) geantwortet haben	10	
ohne Antwort	8	
Textantworten s. Datei derz.fre	1	

11) Sicherheit in Sachen Medienintegration

sehr	0	(0,00%)
	7	(77,78%)
	1	(11,11%)
gar nicht	1	(11,11%)
<hr/>		
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	2,33	
Median	2	

12) techn. Medienkompetenz

sehr	0	(0,00%)
	5	(62,50%)
	2	(25,00%)
gar nicht	1	(12,50%)
<hr/>		
Summe	8	
ohne Antwort	1	
Mittelwert	2,5	
Median	2	

13) Interesse an Medienfig.

unter 3 Jahren	3	(33,33%)
ab 3 Jahren	4	(44,44%)
ab 4 Jahren	2	(22,22%)
ab 5 Jahren	0	(0,00%)
ab 6 Jahren	0	(0,00%)
gar nicht	0	(0,00%)
<hr/>		
Summe	9	

ohne Antwort 0

14) Interesse an Medien Jungen

unter 3 Jahren	3	{33,33%}
ab 3 Jahren	3	{33,33%}
ab 4 Jahren	1	{11,11%}
ab 5 Jahren	2	{22,22%}
ab 6 Jahren	0	{0,00%}
gar nicht	0	{0,00%}

Summe 9

ohne Antwort 0

15) Interesse an Medien Mädchen

unter 3 Jahren	1	{11,11%}
ab 3 Jahren	3	{33,33%}
ab 4 Jahren	2	{22,22%}
ab 5 Jahren	2	{22,22%}
ab 6 Jahren	1	{11,11%}
gar nicht	0	{0,00%}

Summe 9

ohne Antwort 0

16) Spielmöglichkeiten Jungen

Draußen spielen	4	{57,14%}
Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst)	5	{71,43%}
Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren)	6	{85,71%}
Puppenspiel	0	{0,00%}
Bauecke	2	{28,57%}
Malen/Basteln/Kochen	0	{0,00%}
Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)	0	{0,00%}
Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind)	1	{14,29%}
Bücherecke	0	{0,00%}
Fernsehen/Video/ DVD schauen	0	{0,00%}
Hörspiele/Musik anhören	0	{0,00%}
Spielcomputer/Gameboy/Computer	0	{0,00%}
Lernspielangebote	1	{14,29%}
Singen/Musizieren	0	{0,00%}
andere	0	{0,00%}

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 19

geantwortet haben 7

ohne Antwort 2

Textantworten s. Datei derz.fre

17) Spielmöglichkeiten Mädchen

Draußen spielen	1	{20,00%}
Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst)	0	{0,00%}
Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren)	0	{0,00%}
Puppenspiel	5	{100,00%}
Bauecke	0	{0,00%}
Malen/Basteln/Kochen	3	{60,00%}
Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)	0	{0,00%}

Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind)	3	(60,00%)
Bücherecke	0	(0,00%)
Fernsehen/Video/ DVD schauen	0	(0,00%)
Hörspiele/Musik anhören	0	(0,00%)
Spielcomputer/Gameboy/Computer	0	(0,00%)
Lernspielangebote	0	(0,00%)
Singen/Musizieren	1	(20,00%)
andere	0	(0,00%)
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	13	
geantwortet haben	5	
ohne Antwort	4	

18) Medien zuhause

Fernseher	9	(100,00%)
Radio	8	(88,89%)
Hörkassette/CD	6	(66,67%)
Walkman/Discman/Minidisc	0	(0,00%)
MP3-Player/I Pod	5	(55,56%)
I Phone/Handy	6	(66,67%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	5	(55,56%)
Computer	9	(100,00%)
Internet	7	(77,78%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0	(0,00%)
Bücher	5	(55,56%)
Zeitschriften	5	(55,56%)
Comics	0	(0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	1	(11,11%)
digitale Foto-/Videokamera	7	(77,78%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	2	(22,22%)
Videokamera (analog)	2	(22,22%)
Scanner	6	(66,67%)
Drucker	8	(88,89%)
Kopierer	5	(55,56%)
Beamer	0	(0,00%)
OH-Projektor	0	(0,00%)
sonstiges	0	(0,00%)
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	96	
geantwortet haben	9	
ohne Antwort	0	

Textantworten s. Datei derz.fre

19) Medien zuhause

Fernseher	2	(22,22%)
Radio	2	(22,22%)
Hörkassette/CD	8	(88,89%)
Walkman/Discman/Minidisc	1	(11,11%)
MP3-Player/I Pod	3	(33,33%)
I Phone/Handy	0	(0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	1	(11,11%)
Computer	9	(100,00%)
Internet	2	(22,22%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0	(0,00%)
Bücher	9	(100,00%)
Zeitschriften	3	(33,33%)

Comics	1	(11,11%)
Tages-/Wochenzeitung	0	(0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	5	(55,56%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	3	(33,33%)
Videokamera (analog)	3	(33,33%)
Scanner	6	(66,67%)
Drucker	7	(77,78%)
Kopierer	6	(66,67%)
Beamer	4	(44,44%)
OH-Projektor	3	(33,33%)
sonstiges	0	(0,00%)
<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	78	
geantwortet haben	9	
ohne Antwort	0	

20) Medien KITA 2010

Fernseher	0	(0,00%)
Radio	2	(25,00%)
Hörkassette/CD	6	(75,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0	(0,00%)
MP3-Player/I Pod	1	(12,50%)
I Phone/ Handy	0	(0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	2	(25,00%)
Computer	4	(50,00%)
Internet	1	(12,50%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0	(0,00%)
Bücher	6	(75,00%)
Zeitschriften	0	(0,00%)
Comics	0	(0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	0	(0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	6	(75,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	1	(12,50%)
Videokamera (analog)	3	(37,50%)
Scanner	1	(12,50%)
Drucker	2	(25,00%)
Kopierer	1	(12,50%)
Beamer	2	(25,00%)
OH-Projektor	1	(12,50%)
sonstiges	0	(0,00%)
<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	39	
geantwortet haben	8	
ohne Antwort	1	

21) Medienarbeit

Vorlesen und inszenieren	9	(100,00%)
Hörspiele produzieren	1	(11,11%)
Fotos aufnehmen digital	9	(100,00%)
Fotos digital bearbeiten	6	(66,67%)
Scannen	6	(66,67%)
Videos aufnehmen digital	6	(66,67%)
Videos digital bearbeiten (Filmschnitt)	1	(11,11%)
Power-Point-Präsentation mit Bild und Text	3	(33,33%)
Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik	3	(33,33%)
Textverarbeitung am PC	8	(88,89%)

Internetrecherche	0	(0,00%)
Tabellenbearbeitung	4	(44,44%)
Datenverwaltung Excel	3	(33,33%)
CD auf dem PC brennen	4	(44,44%)
E-Mail mit Anhang verschicken	8	(88,89%)
CD/DVD auf dem PC anschauen	8	(88,89%)
Präsentation über PC und Beamer	4	(44,44%)
Internethomepage pflegen	3	(33,33%)
Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,...)	2	(22,22%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	88
geantwortet haben	9
ohne Antwort	0

22) Medienkompetenzwunsch

Vorlesen und inszenieren	1	(11,11%)
Hörspiele produzieren	6	(66,67%)
Fotos aufnehmen digital	0	(0,00%)
Fotos digital bearbeiten	3	(33,33%)
Scannen	1	(11,11%)
Videos aufnehmen digital	1	(11,11%)
Videos digital bearbeiten (Filmschnitt)	6	(66,67%)
Power-Point-Präsentation mit Bild und Text	4	(44,44%)
Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik	3	(33,33%)
Textverarbeitung am PC	0	(0,00%)
Internetrecherche	0	(0,00%)
Tabellenbearbeitung	1	(11,11%)
Datenverwaltung Excel	2	(22,22%)
CD auf dem PC brennen	2	(22,22%)
E-Mail mit Anhang verschicken	0	(0,00%)
CD/DVD auf dem PC anschauen	0	(0,00%)
Präsentation über PC und Beamer	3	(33,33%)
Internethomepage pflegen	3	(33,33%)
Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,...)	3	(33,33%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	39
geantwortet haben	9
ohne Antwort	0

23) wünschenswerte Medien

Fernseher	2	(50,00%)
Radio	0	(0,00%)
Hörkassette/CD	0	(0,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0	(0,00%)
MP3-Player/I Pod	0	(0,00%)
I Phone/Handy	0	(0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	1	(25,00%)
Computer	0	(0,00%)
Internet	2	(50,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0	(0,00%)
Bücher	0	(0,00%)
Zeitschriften	0	(0,00%)
Comics	0	(0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	0	(0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	0	(0,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	0	(0,00%)

Videokamera (analog)	0	(0,00%)
Scanner	0	(0,00%)
Drucker	0	(0,00%)
Kopierer	1	(25,00%)
Beamer	1	(25,00%)
OH-Projektor	1	(25,00%)
sonstiges	0	(0,00%)
<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	8	
geantwortet haben	4	
ohne Antwort	5	

Textantworten s. Datei derz.fre

24) Medienpräferenz

Fernseher	0	(0,00%)
Radio	1	(16,67%)
Hörkassette/CD	3	(50,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0	(0,00%)
MP3-Player/iPod	1	(16,67%)
i Phone/Handy	0	(0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	0	(0,00%)
Computer	1	(16,67%)
Internet	0	(0,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0	(0,00%)
Bücher	4	(66,67%)
Zeitschriften	1	(16,67%)
Comics	0	(0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	0	(0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	0	(0,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	1	(16,67%)
Videokamera (analog)	1	(16,67%)
Scanner	1	(16,67%)
Drucker	1	(16,67%)
Kopierer	1	(16,67%)
Beamer	1	(16,67%)
OH-Projektor	0	(0,00%)
sonstiges	0	(0,00%)
<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	17	
geantwortet haben	6	
ohne Antwort	3	

25) Veränd. Kita-Alltag

stimme voll zu	0	(0,00%)
	8	(88,89%)
	1	(11,11%)
stimme nicht zu	0	(0,00%)
<hr/>		
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	2,11	
Median	2	

26) Wissenserweiterung

stimme voll zu	2	(22,22%)
----------------	---	----------

	3	(33,33%)
	4	(44,44%)
stimme nicht zu	0	(0,00%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	2,22	
Median	2	

27) Ablenkung der Wirklichkeit

stimme voll zu	2	(22,22%)
	3	(33,33%)
	2	(22,22%)
stimme nicht zu	2	(22,22%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	2,44	
Median	2	

28) negative Auswirk. auf Gesundheit

stimme voll zu	2	(11,11%)
	2	(22,22%)
	4	(44,44%)
stimme nicht zu	2	(22,22%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	2,78	
Median	3	

29) negative Vorbildfunktion

stimme voll zu	0	(0,00%)
	3	(33,33%)
	3	(33,33%)
stimme nicht zu	3	(33,33%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	3	
Median	3	

30) techn. Fortschritt überfordert

stimme voll zu	1	(11,11%)
	1	(11,11%)
	1	(11,11%)
stimme nicht zu	6	(66,67%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	3,33	
Median	4	

31) Ziel Medienerz. = Aufzeigen von Alternativen

stimme voll zu	1 (11,11%)
	5 (55,56%)
	2 (22,22%)
stimme nicht zu	1 (11,11%)
<hr/>	
Summe	9
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,33
Median	2

32) Ziel Medienerz. = Hilfe beim Aufarbeiten

stimme voll zu	2 (25,00%)
	5 (62,50%)
	0 (0,00%)
stimme nicht zu	1 (12,50%)
<hr/>	
Summe	8
ohne Antwort	1
Mittelwert	2
Median	2

33) Ziel Medienerz. = Gestalten von Medienprodukten

stimme voll zu	0 (0,00%)
	5 (55,56%)
	4 (44,44%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	9
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,44
Median	2

34) Ziel Medienerz. = Verstehen unterschiedl. Medienformen

stimme voll zu	1 (12,50%)
	6 (75,00%)
	1 (12,50%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	8
ohne Antwort	1
Mittelwert	2
Median	2

35) Ziel Medienerz. = wirtschaftl. I. der Medienmacher

stimme voll zu	2 (25,00%)
	3 (37,50%)
	2 (25,00%)
stimme nicht zu	1 (12,50%)
<hr/>	
Summe	8
ohne Antwort	1
Mittelwert	2,25
Median	2

36) ausreichende Methoden u. Materialien

stimme voll zu	3	(37,50%)
	0	(0,00%)
	2	(25,00%)
stimme nicht zu	3	(37,50%)
Summe	8	
ohne Antwort	1	
Mittelwert	2,63	
Median	3	

37) medienfreier Raum

stimme voll zu	1	(12,50%)
	1	(12,50%)
	3	(37,50%)
stimme nicht zu	3	(37,50%)
Summe	8	
ohne Antwort	1	
Mittelwert	3	
Median	3	

38) künstliches Problem

stimme voll zu	1	(12,50%)
	1	(12,50%)
	5	(62,50%)
stimme nicht zu	1	(12,50%)
Summe	8	
ohne Antwort	1	
Mittelwert	2,75	
Median	3	

39) Grundlagen techn. u. krit. M.nutzung schon vor Einschulung

stimme voll zu	2	(22,22%)
	2	(22,22%)
	4	(44,44%)
stimme nicht zu	1	(11,11%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	2,44	
Median	3	

40) Motivation Erz

kein Interesse	0	(0,00%)
	3	(33,33%)
	2	(22,22%)
sehr großes Interesse	4	(44,44%)
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	3,11	
Median	3	

41) Motivation Kinder

kein Interesse	0	(0,00%)
	1	(11,11%)
	2	(22,22%)
sehr großes Interesse	6	(66,67%)
	<hr/>	
Summe	9	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	3,56	
Median	4	

42) persönl. Auseinandersetzung

Medienentwicklung ist bei uns eher kein Thema.	0	(0,00%)
Ich rede bei Problemen mit anderen darüber.	3	(42,86%)
Ich nehme Beiträge in Medien (TV, Zeitschriften,...) dar	5	(71,43%)
Ich lerne die technische Nutzung von meiner Familie.	2	(28,57%)
Ich versuche möglichst wenig Medien zu nutzen.	0	(0,00%)
Ich versuche Medien möglichst vielfältig zu nutzen.	5	(71,43%)
Sonstiges	0	(0,00%)
	<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	15	
geantwortet haben	7	
ohne Antwort	2	
Textantworten s. Datei derz.fre		

43) wichtigste an Arbeit

s. Datei derz.fre

44) Hindernis für Arbeit

s. Datei derz.fre

45) Bildungsvereinbarungen

s. Datei derz.fre

46) Wunsch

s. Datei derz.fre

47) Themen in Dortmund

Sprachförderung	5	(83,33%)
Literarische Bildung/Vorlesen	1	(16,67%)
Ästhetische Bildung	0	(0,00%)
Bewegungserziehung	1	(16,67%)
Musikalische Früherziehung	2	(33,33%)
Medienerziehung	0	(0,00%)
Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung	1	(16,67%)
Ernährungserziehung	0	(0,00%)
Werterziehung	3	(50,00%)
soziales Lernen	2	(33,33%)
Lernen Lernen	0	(0,00%)
Vorschulerziehung	0	(0,00%)
Verkehrserziehung	0	(0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	15
geantwortet haben	6
ohne Antwort	3

48) Unwichtigste Themen

Sprachförderung	0	(0,00%)
Literarische Bildung/Vorlesen	0	(0,00%)
Ästhetische Bildung	0	(0,00%)
Bewegungserziehung	0	(0,00%)
Musikalische Früherziehung	1	(25,00%)
Medienerziehung	1	(25,00%)
Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung	1	(25,00%)
Ernährungserziehung	2	(50,00%)
Werterziehung	0	(0,00%)
soziales Lernen	0	(0,00%)
Lernen Lernen	1	(25,00%)
Vorschulerziehung	0	(0,00%)
Verkehrserziehung	0	(0,00%)
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	6	
geantwortet haben	4	
ohne Antwort	5	

49) Stellenwert Medienerziehung

hat absolute Priorität	1	(14,29%)
ist ein wichtiges Thema	2	(28,57%)
kann man, muss man aber nicht machen	1	(14,29%)
ist eher unwichtig	3	(42,86%)
muss überhaupt nicht gemacht werden	0	(0,00%)
Summe	7	
ohne Antwort	2	
Mittelwert	2,86	
Median	3	

50) Teilnahme am Projekt

s. Datei derz.fre

51) bereits Medienprojekte

Nein	4	(80,00%)
Ja, und zwar	1	(20,00%)
Summe	5	
ohne Antwort	4	

Textantworten s. Datei derz.fre

52) Medienperspektive Erz.

s. Datei derz.fre

53) Freies Statement

s. Datei derz.fre

54) Fortbildung

ja	2	(22,22%)
nein	7	(77,78%)
unklar	0	(0,00%)
	<hr/>	
Summe	9	
ohne Antwort	0	

55) Kita

Tabelle zur Auswertung der Medienkompetenz und medienpädagogischen Kompetenz von ErzieherInnen

ErzieherIn	ErzieherIn Erziehungsberuf	ErzieherIn pers. Medienkompetenz	ErzieherIn Pers. Pädagogik	ErzieherIn Qualifikation	ErzieherIn methodische, verfahrenstechnische	ErzieherIn Ressourcen	ErzieherIn Erfahrung	ErzieherIn Fortschritt	ErzieherIn Alber	ErzieherIn Kompetenz	ErzieherIn Kompetenz
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
54	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
55	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
56	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
58	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
59	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
60	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
61	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
62	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
63	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
64	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
65	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
66	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
67	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
68	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
69	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
70	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
71	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
72	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
73	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
74	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
75	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
76	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
77	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
78	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
79	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
80	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
81	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
82	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
83	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
84	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
85	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
86	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
87	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
88	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
89	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
90	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
91	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
92	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
93	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
94	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
95	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
96	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
97	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
98	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
99	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
100	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

math. Mittelwertbildung berechnet, indem diese als Formeln in der Tabelle hinterlegt wurden. Exeldatei ist im Datenformat vorhanden und der Arbeit beigelegt.