

Fallstudien zur Medienbildung an der Kita

Band 8

Michael Kroll

„...und wenn man auf Youtube geht, kann man Videos sehen.“ - Die Relevanz der Medienkompetenz in der frühen Bildung

Eine qualitativ empirische Studie im Rahmen eines Interventionsprojekts in Dortmunder Kindertageseinrichtungen

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

Inhaltsverzeichnis

Vorwort - Die Reihe „Medien in der Frühen Bildung“	- 4 -
1. Einleitung	- 12 -
2. Medienkompetenz in der frühen Bildung	- 15 -
2.1 Medienkompetenz: Begriffsbestimmung	- 15 -
2.2 Bedeutung der Medienkompetenz	- 21 -
2.2.1 Bedeutung der Medienkompetenz im Bildungsbereich	- 22 -
2.3 Der Forschungsstand zur Medienerziehung und –bildung im Kindergarten -	25 -
2.3.1 Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten (Six/Gimmler)	- 26 -
2.3.2 Kinder und Medien 2003 (ARD/ZDF Medienkommission)	- 28 -
2.3.3 Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschuhen (Schneider u.a.)	- 29 -
2.3.4 Kinder auf die Spuren bringen (Marci-Boehncke/Rath).....	- 31 -
2.3.5 Forschungsstand Zusammenfassung	- 32 -
2.4 Medienkompetenz in der Bildungsvereinbarung	- 32 -
3. Forschungs- und Interventionsprojekt „Medienkompetent zum Schulübergang“	- 35 -
3.1 Projektbeschreibung	- 35 -
3.2 Medienprojekt zur Zahngesundheit in Kita I	- 37 -
3.3 Medienprojekt zum Thema Müll in Kita II	- 42 -
3.4 Quantitative Evaluation der Studie	- 46 -
3.4.1 Erzieherinnenbefragung	- 47 -
3.4.2 Elternbefragung	- 52 -
3.4.3 Erzieherinnen über Kind	- 56 -
3.4.4 Zusammenfassung und Bewertung signifikanter Ergebnisse.....	- 62 -
3.5 Qualitative Evaluation der Studie	- 68 -
3.5.1 Kinderbeobachtung	- 69 -
3.5.2 Erzieherinnenbeobachtung	- 70 -
3.5.3 Beobachtung der Medienprojekte	- 72 -
3.5.4 Zusammenfassung und Bewertung der Beobachtungen	- 74 -
3.5.5 Puppenterviews	- 76 -
3.5.5.1 Fahim – Youtube, Spielaffe.de und co.....	- 78 -

3.5.5.2 Erkan – Bekannte im Computer.....	- 84 -
3.5.5.3 Selim – Hauptsache Fußball	- 89 -
3.5.5.4 Fazit Puppenterviews	- 91 -
4. Bewertung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen	- 94 -
4.1 Reflexion und Ausblick.....	- 94 -
4.2 Fazit zur Relevanz der Medienkompetenz	- 97 -
4.3 Schlussfolgerung.....	- 100 -
Literatur	- 102 -
Internetquellen	- 105 -
Abbildungsverzeichnis	- 106 -
Anhang	- 107 -
Grundausswertung Erzieherinnenbefragung Kita I	- 108 -
Grundausswertung Erzieherinnenbefragung Kita II	- 124 -
Grundausswertung Elternbefragung Kita I	- 140 -
Grundausswertung Elternbefragung Kita II	- 149 -
Grundausswertung Erzieherinnen über Kind Kita I	- 158 -
Grundausswertung Erzieherinnen über Kind Kita II	- 164 -
Grundausswertung Erstbeobachtung Kind	- 170 -
Grundausswertung Zwischenbeobachtung Kind.....	- 174 -
Grundausswertung Endbeobachtung Kind	- 177 -
Interview Leitfaden	- 181 -
Puppenterview I (Fahim)	- 183 -
Puppenterview II (Erkan).....	- 192 -
Puppenterview III (Selim)	- 202 -
Eidesstattliche Versicherung	Fehler! Textmarke nicht definiert.

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 vie-

len 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. „Verantwortungsk Kooperationen 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 Krup, 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/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>.

1. Einleitung

Nicht erst seit den Pisa-Studien werden auf verschiedenen Ebenen Debatten um Bildungsinhalte geführt. Diese beziehen sich sowohl auf den Bereich der schulischen Bildung als auch auf die frühkindliche Bildung in Kindertageseinrichtungen. Die vorliegende Arbeit wird einen Bereich der Bildungsinhalte thematisieren, der in der frühkindlichen Sozialisation bislang noch kaum als solcher wahrgenommen wird. Medienkompetenz in der frühen Bildung ist bisher von der Forschung und der Bildungspolitik wenig thematisiert worden.

Berufs- und Alltagswelt sind von der Verwendung von Medien geprägt. Die Einsatzmöglichkeiten und Verwendungsbereiche der Medien ändern sich fortlaufend. Hinzu kommt die enorme Ausweitung der Medienangebote in den letzten Jahrzehnten. Nicht nur das Internet hat seit dem Beginn seiner öffentlichen Verfügbarkeit Anfang der 1990er Jahre eine rasante Entwicklung und Ausbreitung auf nahezu alle Bereiche des alltäglichen Lebens erfahren. Die gesellschaftliche Entwicklung wird häufig mit dem Begriff der Informationsgesellschaft verbunden, der die moderne Gesellschaft zu beschreiben versucht. Nimmt man jedoch die technischen und medialen Entwicklungen in den Blick, so ließe sich die Gesellschaft auch als digitale Gesellschaft bezeichnen. Digitale Medien umgeben uns fast rund um die Uhr und beeinflussen unsere Lebensweise dabei willkürlich und unwillkürlich. Heutige Generationen von Heranwachsenden werden in einer medialen und zugleich digitalen Alltagswelt groß. Kleinkinder, die mit den Fingern über eine Printzeitschrift oder einen Fernseher streichen, in Erwartung das Medium würde sich wie ein Touchdisplay verhalten¹, symbolisieren sehr anschaulich den Entwicklungsprozess der Medien- und Alltagswelt. Ohne ein Mindestmaß an Medienkompetenz ist eine Alltagsbewältigung heute kaum möglich.

Kinder in einer Medienwelt heranwachsen zu lassen, ohne ihnen die notwendige Medienkompetenz mit auf den Weg zu geben, würde ein schwerwiegendes Versäumnis darstellen. Der Zugang zu Neuen Medien erfolgt immer früher und intensiver stellte jüngst die Kids-VerbraucherAnalyse 2011 des Egmont Ehapa Verlags fest. Demnach darf bereits jedes vierte Vorschulkind zu Hause an den Computer und fast jedes fünfte surft dabei bereits im Internet (vgl. Pressemitteilung Egmond Ehapa

¹ zahlreiche Beispiele auf Youtube u.a.: <http://www.youtube.com/watch?v=APE8M9MeOWA> (14.11.2011)

2011). Medienkompetenz ist eine Schlüsselqualifikation, wie in der folgenden Arbeit gezeigt wird, auf die heranwachsende Generationen angewiesen sind. In der mediatisierten Gesellschaft ist die Medienkompetenz in ihrer Notwendigkeit auf einer Stufe mit der Befähigung Lesen, Schreiben und Rechnen zu können, zu sehen. Eine familiäre Medienerziehung findet jedoch zunehmend seltener statt (vgl. Neuß 2004, 2). Gerade deshalb kommt den Bildungsinstitutionen die Aufgabe zu, Medienkompetenz als Erziehungsaufgabe anzunehmen. Ein Umgang mit Medien in aktiver, kreativer und kritischer Weise muss institutionell gefördert werden.

Für den Schulbereich wird längst die Digitalisierung des Klassenzimmers diskutiert und in Modellprojekten erprobt (vgl. dazu von Rutenberg 2011). Die Diskussionen um solche Bestrebungen einer medienpädagogischen Kompetenzförderung im Bildungsbereich werden dabei durchaus kontrovers geführt. Sowohl im Schulbereich aber vor allem auch bei denen die in die Kita-Arbeit involviert sind, gibt es Vertreter einer bewahrpädagogischen Haltung, die die Medien aus den Bildungsinstitutionen verbannen wollen und in der Mediennutzung hauptsächlich ein Gefahrenpotential sehen. Förderung von Medienkompetenz ist gerade im Bereich der frühen Bildung noch eine Innovation, für die längst noch nicht alle Erzieherinnen² qualifiziert sind. Auch deshalb bedarf es häufig noch besonderen Mutes zur kreativen Medienbildung (vgl. Marci-Boehncke 2001,14). Das Land Nordrhein-Westfalen hat deshalb in den letzten Jahren eine Reihe von Maßnahmen auf den Weg gebracht, um medienpädagogische Konzepte weiterzuentwickeln und umzusetzen (vgl. Six / Gimmler 2007, 13). Im Zusammenhang mit der Bestrebung eine adäquate Vermittlung von Medienkompetenz für Vorschulkinder zu institutionalisieren, kann auch der Kontext, in dem diese Arbeit entstanden ist, gesehen werden.

Die vorliegende Arbeit ist Teil des Forschungs- und Interventionsprojekts „Medienkompetent zum Schulübergang“ der Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung und möchte als solche dazu beitragen die Relevanz der Medienkompetenzförderung in der frühen Bildung darzustellen. In Zusammenarbeit mit IBM, Bits21education, Dossys, 21 FABIDO-Kindertageseinrichtungen und der TU Dortmund wurde dieses Forschungs- und Interventionsprojekt realisiert, an dem ich als Student der TU Dortmund persönlich mitgewirkt habe.

² Das Personal in Kindertagesstätten besteht zu 96,3 Prozent aus Frauen (Stand 2010, Quelle: Koordinationsstelle Männer in Kitas). Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit die weibliche Form verwendet. Sämtliche Personenbezeichnungen meinen jedoch beide Geschlechter.

Im Kontext der Forschungsfrage, welchen Stellenwert die Medien in der hier betrachteten Zielgruppe der Kinder im Vorschulalter zwischen 4 und 5 Jahren hat, sollen einige Ergebnisse dieser Studie in der vorliegenden Arbeit präsentiert werden. Die Relevanz der Medienkompetenz wird sich am Ende nur vor dem Hintergrund der Bedeutung der Medien in der Lebenswelt der hier in den Blick genommenen Gruppe der 4 bis 5 Jährigen beantworten lassen. Hierfür muss herausgefunden werden wie und in welchem Umfang die Medien den Alltag der Kinder prägen. Dafür müssen vielfältige Fragen in den Blick genommen werden. Welche Medien nutzen Kinder in diesem Alter schon aktiv und welche Muster der Mediennutzung lassen sich hierbei erkennen? Wie beurteilen Erzieherinnen und Eltern die Mediennutzung der Kinder und in welcher Weise unterstützen oder beeinflussen sie die Kinder im Umgang mit verschiedenen Medien? Für welche Inhalte und Medien interessieren sich die Kinder besonders?

Um diese Fragen zu beantworten, wird in Kapitel 2 die Situation der Medienkompetenz in der frühen Bildung, zunächst unter theoretischen Aspekten, betrachtet. Dazu wird zunächst die notwendige Begriffsbestimmung der Medienkompetenz vorgenommen in deren Ausgangspunkt die Dimensionierung der Medienkompetenz von Baacke (1996) steht. Im Anschluss wird die Bedeutung der Medienkompetenz, vor allem auch unter dem Gesichtspunkt der Relevanz der Medienkompetenz im Bildungsbereich, dargestellt. Das Kapitel 2.3 beschreibt den Forschungsstand zur Medienerziehung und –bildung im Kindergarten. Dazu werden die Studien von Six und Gimmler, von Schneider u.a., der ARD/ZDF Medienkommission und von Marci-Boehncke und Rath vorgestellt. Den Abschluss des Kapitels 2 bildet der Blick auf die bildungspolitische Würdigung der Medienkompetenzförderung des Landes Nordrhein-Westfalen in den Bildungsempfehlungen für Kindertageseinrichtungen. Im folgenden Kapitel 3 wird die Forschungs- und Interventionsstudie „Medienkompetent zum Schulübergang“ vorgestellt. Zunächst wird dazu eine Projektbeschreibung vorgenommen, die Aufbau, Ziel und Vorgangsweise der Studie vorstellt. Im Anschluss werden die beiden persönlich betreuten Medienprojekte beschrieben, die in zwei der an der Studie teilnehmenden FABIDO-Kindertageseinrichtungen durchgeführt wurden. Die quantitative Evaluation der Studie findet im Kapitel 3.4 statt. Dazu werden die Ergebnisse der Erzieherinnen- und Elternbefragung ausgewertet, die unter anderem das eigene Medienverhalten, das Medienhandeln der Kinder und die Einstellung gegenüber dem Thema Medienerziehung im Kindergarten erhoben haben. Nach der Zusammenfassung und Bewertung der signifikanten Ergebnisse schließt sich die

qualitative Evaluation der Studie im Kapitel 3.5 an. In diesem Kapitel werden die Kinder- und Erzieherinnenbeobachtungen sowie die Beobachtung der Medienprojekte der beiden Kitas ausgewertet. Im Anschluss werden drei der in den Kitas durchgeführten Puppenterviews analysiert. Im Kapitel 3.5.5 wird dazu zunächst die theoretische Grundlage dieser Forschungsmethode dargestellt. Nach einem Fazit der Analysen der Puppenterviews in Kapitel 3.5.5.4 folgt im Kapitel 4 die abschließende Betrachtung der vorliegenden Arbeit. Zunächst wird eine Reflexion der Studie vorgenommen, um im Anschluss daran ein Fazit zur Relevanz der Medienkompetenz in der frühen Bildung zu ziehen. Dazu werden die vorgestellten Ergebnisse der Forschungs- und Interventionsstudie „Medienkompetent zum Schulübergang“ im Hinblick auf die eingangs formulierte Fragestellung bewertet. Mögliche Schlussfolgerungen daraus werden in Kapitel 4.3 gezogen.

2. Medienkompetenz in der frühen Bildung

2.1 Medienkompetenz: Begriffsbestimmung

Eine Studie, wie die vorliegende, welche die Medienkompetenz als zentralen Untersuchungsgegenstand und Interventionsansatz in der frühen Bildung auffasst, muss sich zunächst mit der Begrifflichkeit der Medienkompetenz auseinandersetzen, um einen verbindlichen Bezugsrahmen für die Untersuchung der eingangs formulierten Fragestellung zu schaffen. Das Konzept, welches mit dem Begriff Medienkompetenz beschrieben wird, bildet den Ausgangspunkt für die Fragestellung und die Untersuchungen der vorliegenden Studie.

An dieser Stelle muss zunächst darauf hingewiesen werden, dass eine umfassende und vollständige Diskussion des Begriffs der Medienkompetenz in seiner Begriffsgeschichte und Rezeption nicht Bestandteil der vorliegenden Arbeit sein soll. Vielmehr soll im Folgenden die Basis für das dieser empirischen Arbeit zu Grunde gelegtem Verständnis der Medienkompetenz geschaffen werden. Der Fachdiskurs zum Begriff Medienkompetenz selbst wird in der Medienpädagogik weiterhin fortgeführt und ist Gegenstand der Fragestellung der vorliegenden Arbeit.

Der Begriff Medienkompetenz lässt sich nicht ohne weiteres allgemeingültig und in eindeutiger Weise definieren. Begrifflich soll Medienkompetenz „[...] die Fähigkeiten bündeln, die das Individuum innerhalb einer Medien- bzw. Informationsgesellschaft benötigt“, so Schorb (2005, 257). Dabei kann es jedoch heute „[...] nicht mehr aus-

reichen, den Menschen zur *Nutzung*³ von bestimmten Medien zu befähigen“ (Kerres/de Witt 2011, 1). Deshalb muss die Frage gestellt werden, welche Aspekte der Begriff Medienkompetenz meint.

Zunächst hat der Begriff der „Medienkompetenz“ selbst einen Bedeutungswandel erfahren, wie Baacke (1996, 112) konstatiert. Aber auch die Verwendungsmöglichkeiten der Medien haben, von den Ursprüngen der sogenannten „Massen-Medien“ an, eine enorme Entwicklung durchlebt, die eine inhaltliche Weiterentwicklung des Begriffes bedingen. So haben in der Begriffsgeschichte seit den 1920er Jahren und den ersten inhaltlichen Diskussionen zum Gegenstand der Medienkompetenz durch Bertolt Brecht die (Massen-)medien dieser Zeit in den letzten Jahrzehnten eine Entwicklung durchlebt, die auch das Begriffsverständnis beeinflussen. Die heutige Spannbreite dessen, was an Medien sowie ihren Einsatzmöglichkeiten und –gebieten verfügbar ist, unterscheidet sich technisch und inhaltlich von den Medien in den Anfängen der Begriffsgeschichte der Medienkompetenz. Der Ursprung des Begriffes der Medienkompetenz ist mit der Vorstellung der „kommunikativen Kompetenz“, die Baacke in den medienpädagogischen Diskurs eingebracht hat (vgl. Schorb 2005, 257), verbunden. Sie umfasst die Fähigkeit des Menschen, „[...] sich zu verständigen, mittels des Austausches von Symbolen sprachlicher und nicht-sprachlicher Art“ (ebd.). In den Ursprüngen dieser Begrifflichkeit war die Kommunikation auf den öffentlichen Raum bezogen und der private Bereich dieser Kommunikation nicht zugänglich. Die zuvor angesprochene technische Entwicklung der Medien hin zur Digitalisierung der Gesellschaft hat die Kommunikationsmöglichkeiten und Regeln durch das Aufweichen der Grenze zwischen öffentlichen und privaten Kommunikationsräumen massiv beeinflusst.

Der Begriff der Medienkompetenz ist zudem „[...] längst kein exklusiver Begriff der medienpädagogischen Fachdiskussion mehr, sondern ein gesellschaftliches Konstrukt [...]“ (Gapski 2006, 14) und wird in vielfachen Zusammenhängen verwendet. Allerdings korrespondiert die Omnipräsenz des Begriffes auch mit seiner Unschärfe (vgl. Schorb 2005, 257).

Hinzu kommt der Begriff der Kompetenz, der ebenfalls keine einheitliche Definition aufweisen kann. Vielfach wird in diesem Zusammenhang auf die Definition von Weinert zurück gegriffen, nach der Kompetenzen

³ Hervorhebung im Original

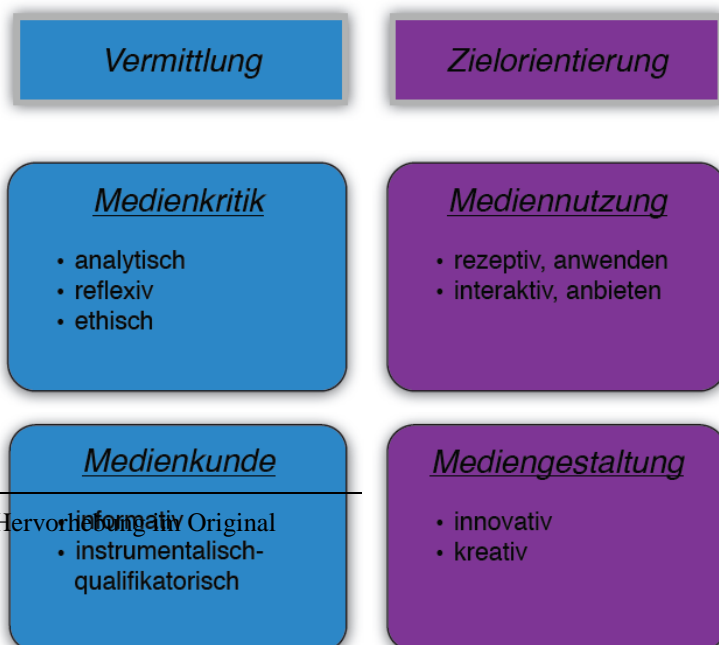
„die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten [sind], um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, 27f.).

Damit ist Kompetenz nicht als bloßes Wissen zu verstehen. Kompetenzen lassen sich daher auch nicht in jedem Falle direkt beobachten oder messen, sondern müssen, soweit möglich, auch aus Handlungen oder Äußerungen erschlossen werden (vgl. Gapski 2006, 15). Auch im Referenzrahmen der OECD der als theoretische Grundlage für Kompetenzmessungen wie beispielsweise im Rahmen der PISA Studie dienen soll, heißt es, dass Kompetenz mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten ist (vgl. ebd., 16). Weiterhin wird die Fähigkeit verschiedene Medien, Hilfsmittel oder Werkzeuge, wie Informationstechnologien oder Sprache wirksam einzusetzen als ein Teil der Schlüsselkompetenzen beschrieben (vgl. ebd., 7).

Trotzdem beschreibt Sydrow die unterschiedlichen Ausführungen zum Kompetenzbegriff als „kaum noch zu übersehendes Sammelsurium an unterschiedlichen Begrifflichkeiten, Verständnisweisen, Analyseebenen usw. in den unterschiedlichen Fachrichtungen“ (Sydrow u.a. 2003, 3 zitiert nach Gapski 2006, 15).

Deshalb muss festgehalten werden, dass es sich beim Kompetenzbegriff und deshalb auch bei der Medienkompetenz um einen Komplexbegriff (Gapski 2001, 24) handelt. Die Medienkompetenz ist ein Querschnitt aus verschiedenen Kompetenzen, die unterschiedliche Inhalte und Bereiche ansprechen.

Dieter Baacke entwickelte eine Ausdifferenzierung zur Definition der Medienkompetenz, die für den fachwissenschaftlichen Diskurs als grundlegend gilt. Medienkompetenz meint nach Baacke (1996, 119) „[...] die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise *auch*⁴ alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsreper-



⁴ Hervorhebend original

toire von Menschen einzusetzen“. Die Schwächen des Begriffs Medienkompetenz sieht Baacke darin, dass der Begriff weitgehend und empirisch „leer“ bleibt (vgl. ebd.). Der Begriff selbst und auch seine theoretischen Hintergründe sagen nichts darüber aus, wie die ‚Medienkompetenz‘ im Einzelnen aussehen soll und welche Reichweite das Konzept hat, so Baacke (ebd.). Baacke definiert 4 Dimensionen, die den Begriff der Medienkompetenz inhaltlich umschreiben und auch gegenwärtig noch gültig sind. In seinem Modell zur Medienkompetenz unterscheidet er die Dimensionen Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Bei der Beschreibung dieser vier Hauptdimensionen nimmt Baacke insgesamt neun Unterdifferenzierungen vor (vgl. Abbildung 1).

Abb. 1: Dimensionen der Medienkompetenz nach Baacke (1996)

Die Dimension der Medienkritik unterscheidet er in dreifacher Weise. Die analytische Unterdimension umfasst die Forderung, problematisch gesellschaftliche Prozesse, wie Konzentrationsbewegungen, angemessen erfassen zu können (vgl. Baacke 1996, 120). Dies meint auch das Wissen um die Finanzierung bestimmte Angebote und Inhalte, wie z.B. die Finanzierung privater Fernsehprogramme durch Werbung, die ebenfalls Konsequenzen für die Programminhalte und Strukturen hat (vgl. Baacke 2001, 6). Die Unterdimension reflexiv zielt darauf, dass jeder Mensch sein Wissen auf sich selbst und sein persönliches Handeln beziehen können muss (vgl. ebd.). Die analytische und reflexive Fähigkeit wird schließlich auf der ethischen Dimension einbezogen und definiert das analytische Denken und reflexiven Rückbezug als sozial verantwortet (vgl. Baacke 1996, 120).

Mit der Dimension der Medienkunde meint Baacke das pure Wissen über gegenwärtige Medien und Mediensysteme (vgl. Baacke 2001, 7). Er unterscheidet zwischen zwei Unterdimensionen der Medienkunde. Zunächst die informative Unterdimension, die lediglich das klassische Wissen, beispielsweise wie Journalisten arbeiten oder welche Programmgenres es gibt und wie man diese auswählen kann, umfasst. Die instrumentell-qualifikatorische Dimension hingegen meint die Fähigkeit, die neuen Geräte auch bedienen zu können, beispielsweise durch das Sich-Einarbeiten in den Umgang mit einer Computer-Software oder das sich Einloggen-Können im Netz (vgl. ebd.). Die beiden Dimensionen Medienkritik und Medienkunde sind nach Baacke die Dimensionen der Vermittlung (vgl. 1996, 120). Die Dimensionen Mediennutzung und Mediengestaltung hingegen sind Dimensionen der Zielorientierung. Die Mediennutzung lässt sich nach Baacke in die beiden Unterdimensionen rezeptiv und interaktiv

ausdifferenzieren (vgl. 2001, 7). Die rezeptiv-anwendende Unterdimension meint die Verarbeitung der gesehenen oder gelesenen Medieninhalte und erfordert dafür Rezeptionskompetenz (vgl. ebd.). Die interaktiv-anbietende Dimension bezieht sich auf die interaktiven Handlungsmöglichkeiten durch die aktive Nutzung der Medien, das über die rein rezeptive Nutzung hinaus geht. Mit der Dimension Mediengestaltung meint Baacke die ständige technische und inhaltliche Veränderung der Medien (vgl. ebd., 8). Hierbei unterscheidet er zwischen der innovativen und der kreativen Unterdimension. Die innovative Unterdimension meint die „Veränderung [und] Weiterentwicklung des Mediensystems innerhalb der angelegten Logik“ (ebd.). Dem gegenüber steht die kreative Unterdimension, die eine über die Grenzen der Kommunikationsroutine hinausgehende neue Gestaltung und Thematisierung von Medien umfasst (vgl. ebd.).

Gapski hat über einhundert Definitionen des Begriffs Medienkompetenz analysiert und dabei aufgezeigt, dass sich die Wortklärungsversuche üblicherweise auf die Differenzierung verschiedener Dimensionen oder Ebenen von Medienkompetenz beziehen um diesen komplexen Begriff zu beschreiben (vgl. Gapski 2006, 17). In folgender Tabelle (Abb.2) zeigt Gapski die Spannbreite unterschiedlicher Dimensionierungen des Begriffs der Medienkompetenz von Baacke (1998) mit seinen vier Hauptdimensionen, denen neun Unterdifferenzierungen angehören, bis hin zu Groebens (2002) sieben Dimensionen von Medienkompetenz.

Aufenanger (1997)	Baacke (1998)	Groeben (2002)	Kübler (1999)	Tulodziecki (1998)
Kognitive Dimensionen	Medien-Kunde	Medienwissen/ Medialitätsbewusstsein	kognitive Fähigkeiten	Medienangebote sinnvoll auszuwählen und zu nutzen
Moralische Dimensionen	Medien-Kritik	Medienspezifische Rezeptionsmuster	analytische und evaluative Fähigkeiten	eigene Medienbeiträge zu gestalten und zu verbreiten
Soziale Dimensionen	Medien-Nutzung	Medienbezogene Genussfähigkeit	sozial reflexive Fähigkeiten	Mediengestaltungen zu verstehen und zu bewerten
Affektive Dimensionen	Medien-Gestaltung	Medienbezogene Kritikfähigkeit	Handlungsorientierte Fähigkeiten	Medieneinflüsse zu erkennen und aufzuarbeiten

Ästhetische Dimensionen		Selektion/ Kombination von Mediennutzung		Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung analysierend erfassen...
Handlungs-Dimensionen		Partizipationsmuster		
		Anschluss-kommunikation		

Abb. 2: Beispiele für Ausdifferenzierung von Medienkompetenz unterschiedlicher Autoren (Gapski 2006, 17)

Gapski selbst fasst Medienkompetenz in folgender Weise zusammen:

„Medienkompetenz ist die Disposition eines Individuum oder eines sozialen Systems zur Selbstorganisation im Hinblick darauf, technische Medien effektiv zur Kommunikation einsetzen sowie ihre Wirkung reflektieren und steuern zu können“ (Gapski 2006, 18).

Schorb (2005, 259) hat die verschiedenen Definitionen und Dimensionierungen von „Baacke (1996), Groeben (2002) Kübler (1999), Mandl/Reinman-Rothmeier (1997), Pöttinger (1997), Schorb (1995; 1997), Theunert und Tulodziecki (1997) in übersichtlicher Weise in folgender Abbildung (Abb.3) als die drei Hauptkategorien Medienwissen, Medienbewertung und Medienhandeln zusammengefasst.

Medienkompetenz ist		
<i>Medienwissen</i> als Funktionswissen, Strukturwissen, Orientierungswissen	<i>Medienbewertung</i> als kritische Reflexion ethisch und kognitiv basierte Qualifizierung	<i>Medienhandeln</i> als Medienaneignung, -nutzung, -partizipation, -gestaltung.

Abb. 3: Medienkompetenzmodell von Schorb (2005, 259).

So liefert Schorb schließlich bei seiner Zusammenschau der oben genannten Autoren eine Definition der Medienkompetenz, auf die sich auch die vorliegende Arbeit im Folgenden beziehen wird:

„Medienkompetenz ist die Fähigkeit auf der Basis strukturierten zusammenschauenden Wissens und einer ethisch fundierten Bewertung der medialen Erscheinungsformen und Inhalte, sich Medien anzueignen, mit ihnen kritisch, genussvoll und reflexiv umzugehen und sie nach eigenen inhaltlichen und ästhetischen Vorstellungen, in sozialer Verantwortung sowie in kreativem und kollektivem Handeln zu gestalten“ (Schorb 2005, 262).

2.2 Bedeutung der Medienkompetenz

Die technischen Medien haben die Arbeitsplätze, die Arbeitsanforderungen und die Alltagsabläufe teilweise in hohem Maß verändert oder aber zumindest beeinflusst.

Kinder und Jugendliche wachsen heute in „Medienwelten“ (Baacke 1997) auf. Damit ist gemeint, dass der lebensweltliche Alltag der Kinder heut nicht mehr auf die Interaktion mit den Eltern, Geschwistern und den pädagogischen Institutionen allein beschränkt ist. Vielmehr befinden sich in der Lebenswelt der Kinder heute eine Reihe von technischen Geräten, die ihrerseits Inhalte zugänglich machen, die teilweise weltweit vernetzt sind (vgl. Baacke 1997, 58f.).

„Medien aller Art sind also allgegenwärtig und ein zentrales Element im Prozess des Heranwachsens von jungen Menschen, die gleichzeitig die Informations-, Expansions- und die multifunktionale Nutzung von Informationen als ständigen Veränderungs- und Erweiterungsprozess (sic!) erleben“

stellt Baacke schon 1997 fest (59). Knapp 15 Jahre später trifft dies in noch stärkerem Maße zu, da sich das Medienangebot kontinuierlich weiterentwickelt hat. Einhergehend mit einer größeren Vielfalt der medialen Angebote und Möglichkeiten hat auch die Geräteausstattung der Haushalte in Deutschland zugenommen. Während Baacke sich noch auf eine Umfrage von 1993 bezieht, nach der jedes dritte Kind im Alter zwischen 6 und 13 Jahren einen eigenen Fernseher besitzt (vgl. ebd., 59), so haben laut aktueller KIM Studie mittlerweile 48% der Jungen und 42% der Mädchen ein eigenes Fernsehgerät (vgl. mpfs 2010). Baacke (1997, 59) spricht davon, dass die Mediendichte und Mediennutzung steigt. Die Medien spielen im Leben der Kinder mittlerweile eine Rolle wie nie zuvor und sind fester Bestandteil ihrer Sozialisationsumwelt (vgl. Six 2008, 885). Bei den Zwei- bis Fünfjährigen besteht immerhin schon ein Viertel ihrer gesamten Freizeit aus Mediennutzung (vgl. ebd., 890) Die Heranwachsenden sind dabei aufgeschlossen und neugierig gegenüber Trends, bringen aber - so die Annahme - noch wenig Erfahrung, Wissen und Fähigkeiten im Umgang

mit den Medien mit (vgl. ebd.). In welchen Dimensionen die Kinder jedoch Defizite hinsichtlich einer solchen Medienkompetenz haben oder aber ob sie in manchen Bereichen gar kompetenter als ihre Erzieher sind, ist bisher kaum empirisch erforscht worden (vgl. ebd., 885).

Kleinkinder sind während der elterlichen Mediennutzung häufig dabei (vgl. Six 2008, 886). Und gerade wenn die Kinder noch sehr jung sind, nutzen die Eltern die Medien in besonderem Ausmaß (vgl. Feierabend /Mohr 2004, 454). So muss festgehalten werden, „Medien sind also nicht an sich verwerflich, gefährlich oder primitiv“ (Marci-Boehncke / Rath 2010, 14). Die Inhalte hingegen können solche negativen Attribute haben, was gleichermaßen für Neue Medien als auch für klassische Medien wie das Buch gilt. Die Gefahr geht einerseits von einer unkritischen Nutzung ohne ein notwendiges Maß an Wissen einerseits und einer einseitigen oder exzessiven Mediennutzung andererseits aus (vgl. ebd.). Zudem werden pauschalisierte Wirkungszuschreibungen von Medien, sowohl positive als auch negative, der Komplexität von Mediennutzungs- und Wirkungsprozessen nicht gerecht (vgl. Six 2008).

So muss gerade die Vermittlung und Förderung von Medienkompetenz als eine wichtige Bedingung gesehen werden, die dazu beiträgt, dass Kinder und Jugendliche das positive Potential der Medien nutzen und gleichzeitig lernen, diese selbstreguliert zu nutzen und Medieninhalte angemessen zu verarbeiten (vgl. Six 2008, 908). Die Medienkompetenz ist als Schlüsselkompetenz wichtiger denn je

„[...] für die gesellschaftliche Partizipation, für die Bewältigung schulischer und beruflicher Anforderungen ebenso wie für die Freizeitgestaltung und Befriedigung individueller Bedürfnisse [...]“ (Six / Gimmler 2007, 18).

Dies wirft die Frage auf, welche Bedeutung der Medienkompetenz im Kindergarten und der Schule zukommt.

2.2.1 Bedeutung der Medienkompetenz im Bildungsbereich

Die Forderung nach Medienerziehung, die schon vor der Grundschule zu Hause und im Kindergarten stattfinden sollte, ist keine neue (vgl. z.B.: Neubauer 1980,10). Kinder haben, wenn sie in die erste öffentliche Bildungseinrichtung Kindergarten kommen, schon vielfältige und sehr verschiedene Medienerfahrungen gesammelt. „Der medienfreie Raum Kindheit ist Illusion“ (Theunert / Demmler 2007, 92) und dass Kinder, die von Geburt an in ihrem Alltag Medien begegnen, dabei auch ganz individuelle Erfahrungen mit diesen Medien sammeln, ist ein natürlicher und selbstverständli-

cher Prozess. Six beschreibt die Bedeutung der verschiedenen Sozialisationsbereiche für die Mediennutzung.

„Bei Kindern und Jugendlichen sind Familie und Kindergarten bzw. Schule als besonders relevante Rahmenbedingungen des Medienumgangs und seiner potentiellen Auswirkungen anzusehen“ (Six 2008, 894).

Spätestens im Kindergarten jedoch wird die Begegnung mit verschiedenen Bereichen und Themen aus der Medienwelt durch den Austausch mit Gleichaltrigen intensiviert. Sowohl die anderen Kinder als auch die Erzieherinnen sind hier Multiplikatoren in Form von Gesprächs- und Spielpartnern oder dienen als Vorbilder. In den Kindergärten findet nicht nur angeleitete Mediennutzung, beispielsweise beim Vorlesen von Bilderbüchern oder dem Anhören von Hörspielen, statt. Hier sprechen die Kinder vor allem auch mit anderen Kindern über Medienvorlieben. Die Kita ist für die Kinder ein Lebensraum, in dem mit Medienhelden gespielt wird. Es werden verschiedene Medienaccessoires in die Kita mitgebracht (vgl. dazu Kapitel 3.4.3) und Handlungen mit den Medienhelden nachgespielt bzw. als Spielanlass genutzt. Der Kindergarten ist somit eine bedeutende Sozialisationsinstanz für die Förderung von Medienkompetenz (vgl. Schneider u.a. 2010, 9). Dass Kinder und später die Jugendlichen massiv von Medien umgeben und aktive Mediennutzer sind, kann nicht bestritten werden. Im Alltag (vgl. dazu u. Feierabend / Mohr 2004) aber auch im Kindergarten oder der Schule gibt es keine „medienfreie Zone“ und eine solche zu fordern ist unter anderem aus diesem Grund nicht nur unrealistisch sondern gar kontraproduktiv. Kritiker und Vertreter der bewahrpädagogischen Haltung verweisen auf Studien der Hirnforschung, die veränderte Hirnstrukturen nach vielstündigem Computerspiel oder Gewalt und Konzentrationsstörungen als Folge der exzessiven Mediennutzung sehen (vgl. Marci-Boehncke 2011, 9). So kommt beispielsweise eine Studie aus den USA an der 60 Kinder beteiligt waren zu dem Ergebnis, dass Zeichentrickserien mit schnellen Schnitten, wie „Sponge Bob“ zu kurzzeitigen Aufmerksamkeits- und Lernproblemen bei Kindern führen können. (vgl. <http://pediatrics.aappublications.org/content/early/2011/09/08/peds.2011-2071.citation>). Solche Ergebnisse dürfen jedoch nicht Anlass sein der Medienkompetenz den Status einer grundlegenden Schlüsselkompetenz abzuspochen, die so früh wie möglich gefördert werden sollte. Ein kritischer Blick sollte vielmehr als Anlass genommen werden, die altersgemäße Weise der Medienkompetenzförderung zu hinterfragen. Die Medienkompetenzförderung in den Bildungseinrichtungen muss auch den selbstregulierten Medienumgang zum Ziel

haben und ist keinesfalls als Unterstützung oder Möglichkeit für exzessive Mediennutzung zu sehen.

Genau so eindeutig wie man die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen nicht abstreiten kann, wird auch immer wieder in dramatischer Weise deutlich, dass Mediennutzung, dabei allen voran das Internet, auch ein gewisses Gefahrenpotential birgt. Der Datenklau in großen Netzwerken, Phishingmails, Betrug und unseriöse Angebote im Internet, Cybermobbing bis hin zu privaten Einladungen auf Facebook die jedoch mit entsprechenden Konsequenzen öffentlich im sozialen Netzwerk landen, sind nur einige der Themen die in der Öffentlichkeit diskutiert werden. Auch wenn oft nur medienwirksame Einzelfälle herausgegriffen und thematisiert werden, so sind dies bei weitem keine Einzelfälle. Kinder und Jugendliche müssen kompetente Mediennutzer sein, um in ihrer digitalen Alltagswelt souverän mit solchen Herausforderungen umzugehen. Medienkompetenz stellt einen wichtigen Punkt für die Alltagsbewältigung dar und ist somit eine bedeutende Bildungsaufgabe.

Es muss also insgesamt herausgestellt werden, dass Kinder und Jugendliche in einer Lebenswelt heranwachsen, in der Medien ein fester und integraler Bestandteil sind, dass der Umgang mit den verschiedenen Medien durchaus Gefahren birgt und dass daraus vielfältige Bedarfsgründe für die Förderung von Medienkompetenz resultieren.

Das Ziel einer frühkindlichen Medienbildung muss es daher sein, die Kinder schon früh auf ihrem Weg in die Mediengesellschaft zu begleiten (vgl. Neuß 2006, 670). Die Förderung der Medienkompetenz meint dabei die Hinführung der Kinder zu einem kompetenten, selbstbestimmten, sozial verantwortlichem und kritischen Umgang mit den verschiedenen Medien und ihren inhaltlichen Angeboten (vgl. ebd.). Dass eine angeleitete Entwicklung von Medienkompetenz durch die Bildungseinrichtungen erfolgen muss, kann also nicht bestritten werden. Die Empfehlung zur Bildungsförderung nimmt die Kindertageseinrichtungen in die Pflicht, die Verarbeitung medialer Erfahrungen der Kinder zu begleiten und fordert dazu auf, die Lernchancen der Kinder in diesem Bereich aktiv anzusprechen. Diskussionsbedarf besteht jedoch hinsichtlich der Art und Weise wie die Vermittlung von Medienkompetenz stattfinden kann und soll sowie hinsichtlich der Bedeutung, im Sinne der Gewichtung gegenüber anderen Erziehungs- und Bildungsinhalten, die man dieser Thematik zuschreibt.

2.3 Der Forschungsstand zur Medienerziehung und –bildung im Kindergarten

Das Medienhandeln, der Stellenwert der Medien im Alltag und die mediale Ausstattung von Kindern und Jugendlichen in Deutschland werden von vereinzelt empirischen Studien in den letzten beiden Jahrzehnten in den Blick genommen. Hierzu zählen vor allem die KIM und JIM Langzeitstudien des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest sowie die Grundlagenstudien der ARD/ZDF-Medienkommission zur Mediennutzung von Kindern und die Ravensburger Jugend-Medienstudien. Ihnen allen ist gemein, dass sie das Medienverhalten der Heranwachsenden erheben. Im Rahmen der KIM-Studie werden regelmäßig rund 1.200 Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren und deren Mütter zu verschiedenen Themenfeldern der Mediennutzung befragt, um den Stellenwert der Medien im Alltag der Kinder zu erfassen (vgl. mpfs 2011). Für die JIM-Studie werden jährlich rund 1000 Jugendliche im Alter von 12 bis 19 Jahren zu Themenschwerpunkten aus dem Umgang mit Medien und Information befragt (vgl. ebd.). Auch die verschiedenen Studien des Bundesverbandes Informationswirtschaft, Telekommunikation und Neue Medien e.V. (BITKOM) zum Internetverhalten jugendlicher beispielsweise, nehmen die Altersgruppe der 10- bis 18-Jährigen in den Blick. Für die vorliegende Arbeit sollen jedoch die Studien in den Blick genommen werden, die sich auf die untersuchte Zielgruppe der Kinder im Vorschulalter beziehen.

Über die Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern hingegen liegen zum einen nur wenige Forschungsergebnisse vor, zum anderen basieren diese auch meist nur auf einer geringeren Datengrundlage. Erste Forschungen zum Medienverhalten in dieser Altersgruppe finden sich im Rahmen der Fernsehforschung, die Informationen über das Fernsehverhalten der jungen Fernsehzuschauer erhoben hat (vgl. u.a.: Feierabend / Kingler 2004 und Neuß 1997). Dies ist nicht weiter überraschend, da auch in dieser bisher wenig in den Blick genommenen Altersgruppe der Zwei- bis Fünfjährigen der Fernseher das Leitmedium darstellt und damit verschiedene Fragen u.a. nach der Seh- und Verweildauer sowie Programmpräferenzen in den Blickpunkt der Forschung rückten. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt ist jedoch eine Forschung, die hauptsächlich das Fernsehverhalten der Klein- und Vorschulkinder untersucht nicht mehr zeitgemäß. Die fortschreitende Mediatisierung wirkt auch in die Lebenswelt dieser Altersgruppe hinein und vielfältige crossmediale Angebote richten sich sogar ganz explizit an die Kinder im Vorschulalter.

Die differenzierte Erforschung der Mediennutzung von Klein- und Vorschulkinder steht dabei noch am Anfang um umfassende Daten, wie sie die KIM und JIM Studien für 6- bis 13-Jährige bzw. 12- bis 19 -Jährige liefern, auch für diese Altersgruppe zu erfassen. Während es bereits erste Studien zur Einstellung der Erzieherinnen und Eltern zur Medienerziehung und Medien im Kindergarten gibt (vgl. Six /Gimmler 2007 und Schneider u.a. 2010), so sind vor allem die Themenfelder Medienbesitz sowie Medienkompetenz und Mediennutzung noch nicht erforscht worden. „Die Bedeutung von Medien für Heranwachsende und deren Entwicklung ist von der Forschung [...] noch nicht in vollem Ausmaß erfasst“, stellt auch Six (2008, 885) fest. Viele Fragen zur Wahrnehmung der Medien durch die Vorschulkinder und ihren vorhandenen Fähigkeiten im Umgang mit den Medien sind beispielsweise noch vollkommen offen. Auch wenn die Erforschung des Medienkonsums bei Klein- und Vorschulkindern als methodisch schwierig gilt (vgl. Feierabend / Mohr 2004, 453), muss sich die Forschung dieser Herausforderung stellen. Dass dies nicht unmöglich ist und eine derartige Forschungsrichtung zudem auch wichtige, interessante und vor allem lohnende Ergebnisse liefern kann, zeigen die Studien der Forschungsstelle Jugend-Medien-Bildung unter deren wissenschaftlicher Anleitung die vorliegende Arbeit zur aktuellen Studie „Medienkompetent zum Schulübergang“ entstanden ist.

2.3.1 Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten (Six/Gimmler)

Six, Frey und Gimmler haben die Situation der Medienerziehung in den Kindergärten unter besonderer Berücksichtigung der Erzieherinnen-Aus- bzw. Fortbildung bezüglich medienpädagogischer Themen untersucht (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998, 16). In einem multimethodisch und mehrebenenanalytisch angelegtem Projekt haben Six, Frey und Gimmler zunächst medienpädagogische Leitvorstellungen und Konzepte recherchiert und systematisiert und die curricularen Vorgaben zur medienpädagogischen Ausbildung von Erzieherinnen untersucht. Darüber hinaus wurde in drei empirischen Studien die Situation der Medienerziehung in Kindergärten mit Hilfe von Befragungen erhoben. Hierfür wurden die Ausbilder der Erzieherinnen befragt, eine repräsentative Befragung der Kindergarten-Erzieherinnen in NRW sowie eine Reihe von Face-to-Face-Interviews mit einigen Erzieherinnen durchgeführt.

Six, Frey und Gimmler diskutieren in ihrem theoretischen Teil den Begriff der „Medienerziehung“, indem sie Konzepte dieses Begriffs darstellen und Ziele der Mediener-

ziehung erarbeiten. In diesem Zusammenhang setzen sie sich auch mit dem Begriff der Medienkompetenz auseinander, den sie in verschiedene Dimensionen differenzieren und systematisieren. Zudem stellen Six, Frey und Gimmler umfassend Argumente für den Bedarf an Medienerziehung dar und unterstreichen damit zugleich die Relevanz der ihrer Studie. Die Medienausstattung der Einrichtungen beschreiben Six, Frey und Gimmler als „ausgesprochen defizitär“ (ebd. 202). So waren nur 26 der 602 Einrichtungen überhaupt mit einem Computer ausgestattet, der auch mit bzw. von den Kindern genutzt werden konnte, jedoch in der Mehrheit der Fälle nicht multimediafähig war (vgl. ebd.). Zudem dient die Nutzung der Medien meist nicht zu medienerzieherischen Zwecken (vgl. ebd., 438). Die Erzieherinnen fühlen sich für die Aufgaben der Medienerziehung nicht gut genug qualifiziert (vgl. ebd., 251), was u.a. auf die Qualität der Aus- und Fortbildung zurückzuführen ist (vgl. ebd., 252). Weiterhin stellten Six, Frey und Gimmler fest, dass die Erzieherinnen nicht sehr gut über die Medien- bzw. explizit die Fernsehpräferenzen der Kinder informiert sind und teilweise auch kritische Einstellungen gegenüber Inhalten zeigen, die sie nicht aus eigener Anschauung kennen (vgl. ebd. 259). Generell haben die Erzieherinnen eine eher kritische oder negative Sicht auf die Medien, die von Vorurteilen behaftet ist. Sie sehen die Medien als Gefahr an und schreiben ihnen schädliche Einflüsse auf die Kinder zu (vgl. ebd., 439). Die von Six, Frey und Gimmler innerhalb der Studie festgestellten Probleme in der medienpädagogischen Praxis in Kindergärten sowie die Defizite in der Erzieherinnenausbildung diesbezüglich führten in NRW zu Initiativen, die sich eine Verbesserung der beschriebenen Sachlage zum Ziel machten (vgl. Six 2009, 82f.). Vor diesem Hintergrund führten Six und Gimmler 2006 erneut eine „Studie zur Situation der Medienerziehung und –bildung in den Kindergärten und in der medienpädagogischen Ausbildung von Erzieherinnen in NRW“ (ebd., 81) durch. Erneut wurden Umfang, Qualität und Bedingungen der medienpädagogischen Praxis in den Kindergärten und die Ausbildungssituation der Erzieherinnen untersucht und mit den Ergebnissen der ersten Studie von 1997 verglichen. Obwohl sich zwar die Mediengeräteausstattung in den Einrichtungen verbessert hat und Medien auch häufiger mit den Kindern gemeinsam genutzt werden, findet dies meist nicht mit dem Ziel der Förderung von Medienkompetenz statt (vgl. ebd., 83). Dies hat sich gegenüber der Studie von 1997 genau so wenig verändert, wie das eher reaktive medienpädagogische Verhalten der Erzieherinnen. Medienpädagogische Projekte werden kaum durchgeführt und die verschiedenen Handlungsformen der Medienerziehung und –bildung immer noch recht selten und nicht häufiger als 1997 praktiziert (vgl. ebd., 84).

Fast die Hälfte der befragten Erzieherinnen fühlt sich ebenfalls nicht qualifiziert bzw. kompetent genug für die Medienerziehung und zweifelt sogar die eigene Selbstwirksamkeit bei der Medienerziehung an.

Six und Gimmler kommen zu dem Schluss, dass die gravierenden Defizite im Bereich der Medienkompetenzförderung in Kindergärten, die sie in ihrer Studie von 1997 für NRW festgestellt haben, in den folgenden zehn Jahren nicht geringer geworden sind (vgl. ebd., 87).

2.3.2 Kinder und Medien 2003 (ARD/ZDF Medienkommission)

Die empirische Studie „Kinder und Medien 2003“, die im Auftrag der ARD/ZDF-Medienkommission und des Kinderkanals von ARD und ZDF durchgeführt wurde, hat den Umfang und die Art der Mediennutzung von zwei- bis 13-jährigen Kindern in Deutschland erhoben (vgl. Frey-Vor / Schumacher 2004, 426).

Die Studie ist die dritte empirische Grundlagenstudie von ARD und ZDF zur Mediennutzung der Kinder, bezieht jedoch in ihrer letzten Erhebung erstmals die Eltern von Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren als Teilstudie ein (vgl. ebd.). Dazu wurden 2003 in einer Face-to-Face-Stichtagsbefragung 245 Erziehungsberechtigte von Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren zum Freizeit- und Medienverhalten ihrer Kinder befragt (vgl. Feierabend / Mohr 2004, 453). Außerdem wurde ebenfalls das Verhältnis der Eltern selbst zu den verschiedenen Medien sowie ihre Beurteilung verschiedener Fernsehsender für Klein- und Vorschulkinder erfasst (vgl. ebd.). Die Medien spielen bei den Eltern eine wichtige Rolle, wobei vor allem das Fernsehen von den Eltern als wichtigstes Medium beurteilt (89%) und täglich oder fast täglich genutzt wird (84%) (vgl. ebd., 454). Vor allem die Eltern der jüngeren Kinder im Alter von zwei bis drei Jahren gaben eine ausgeprägtere Mediennutzung als die Eltern der älteren Kinder an (vgl. ebd.). Die Haushalte, in denen Klein- und Vorschulkinder aufwachsen, verfügen über eine breite Medienpalette, so dass 90% der Haushalte mit Fernsehgerät, Radio, Videorecorder, Handy oder Stereoanlage ausgestattet sind (vgl. ebd., 454f.). In zwei Drittel der Haushalte sind Computer vorhanden (vgl. ebd.). In den Kinderzimmern dominieren Geräte zur Wiedergabe von Tonträgern, wie z.B. der Kassettenrecorder, wobei der Besitz an Medien insgesamt mit zunehmendem Alter der Kinder steigt.

Auch bei den Kindern steht das Fernsehen an erster Stelle der regelmäßig ausgeübten Medienaktivitäten (vgl. ebd., 455). Die Studie kommt zu dem Ergebnis, dass das

Fernsehen "[...] bereits bei Vorschulkindern als das Leitmedium bezeichnet werden [kann]" (ebd., 457). Der Fernseher ist auf Seiten der Medien der wichtigste Sozialisationsfaktor, nicht zuletzt aufgrund des hohen Zeitanteils, der in den Familien dem Fernseher zukommt (vgl. ebd., 460). Der Kinderkanal (KI.KA) sendet dabei das Fernsehprogramm, dem die Eltern das meiste Vertrauen schenken und demzufolge von den Eltern auch als das Lieblingsprogramm der Vorschulkinder genannt wurde. Immerhin zeigen die Eltern laut dieser Studie einen verantwortungsbewussten und partnerschaftlichen Umgang beim Erziehungsstil im Bezug auf das Fernsehen (vgl. ebd., 456f.). Ein Viertel der befragten Eltern gab an, gemeinsam mit ihrem Kind über die Auswahl der Fernsehsendungen zu entscheiden, nachdem sie sich über das Fernsehangebot informiert haben (vgl. ebd., 460). Hauptsächlich findet die Fernsehnutzung mit den Eltern, Geschwistern oder Freunden gemeinsam statt. Der Alltag der Zwei- bis Fünfjährigen ist jedoch noch nicht so stark von Medien geprägt, wie dies bei älteren Kindern der Fall ist. Die häufigste Freizeitaktivität ist bei einem Großteil der Vorschulkinder (72%) das drinnen Spielen (vgl. ebd., 455).

Insgesamt zeigen die Ergebnisse der Studie, "[...] dass Medien bereits im Leben von Zwei bis Fünfjährigen eine wichtige Rolle spielen, wenngleich die Bedeutung bei älteren Kindern noch ansteigt" (ebd., 460). Klein- und Vorschulkinder sind bereits mit technischem Equipment zur Mediennutzung ausgestattet und werden heute von Beginn an durch Medien begleitet und geprägt (vgl. ebd.). Auch wenn der Computer und das Internet für die Zwei bis Fünfjährigen der Studie zufolge bislang noch keine Rolle spielen, wird jedoch abschließend die Frage nach der zukünftigen Entwicklung aufgeworfen. Die Studie "Medienkompetent zum Schulübergang" in deren Rahmen die vorliegende Arbeit entstanden ist, möchte einen Beitrag zu Klärung dieser noch nicht weiter untersuchten Entwicklung leisten.

2.3.3 Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschuhen (Schneider u.a.)

Eine weitere Studie zum Stellenwert von Medienerziehung in der frühen Bildung wurde in niedersächsischen Kindertagesstätten von Schneider u.a. durchgeführt und ist unter dem Titel „Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschuhen. Eine empirische Studie zur Medienkompetenz von Erzieherinnen und Erziehern in Kindergärten“ 2010 erschienen (Schneider u.a. 2010). Die Studie wurde 2008 von der Niedersächsischen Landesmedienanstalt beim Institut für Journalistik und Kommunikationsfor-

schung in Auftrag gegeben. Zentrales Anliegen der Studie war die Erhebung der medienpädagogischen Kompetenz der Erzieherinnen und Erzieher sowie der Situation der medienpädagogischen Praxis in den niedersächsischen Kindergärten (vgl. ebd., 7).

In drei Teilstudien wurden vor allem die medienpädagogische Ausbildung, die Kompetenzen zur Medienerziehung und die Motivation zur Medienkompetenzförderung der Erzieherinnen und Erzieher untersucht (vgl. ebd., 9f.).

Der erste Teilbereich der Gesamtstudie wurde durch die Sichtung der curricularen Vorgaben und Lehrangebote zur Medienkompetenz in der Erzieherinnenausbildung sowie Leitfadeninterviews mit Ausbildern für erzieherische Berufe untersucht (vgl. ebd., 17). Zum medienpädagogischen Handeln und seinen Voraussetzungen wurden die Erzieherinnen selbst konsultiert. In knapp 200 Einrichtungen wurden 1200 Erzieherinnen schriftlich befragt, um Rückschlüsse auf ihre Motivation, Selbsteinschätzung, Kompetenz und Einstellung bezüglich der Medienpädagogik ziehen zu können. Im letzten Teilbereich wurden zudem die Kindergartenleiterinnen, ebenfalls durch eine standardisierte Umfrage, zu den infrastrukturellen Voraussetzungen und organisatorischen Vorgaben für die Medienerziehung in Kindergärten befragt (vgl. ebd.).

Die in 2009 gesammelten Daten weisen eine negative Tendenz in Bezug auf die Medienerziehung im Kindergarten auf (vgl. ebd., 10). Das zentrale Ergebnis der Studie fasst Albert, der Direktor der Niedersächsischen Landesmedienanstalt wie folgt zusammen: „Wenngleich Medienerziehung nicht als unwichtig gilt, so spielen in der Praxis medienpädagogische Zielsetzungen eine untergeordnete Rolle. Alles in allem dominiert eine skeptische Sicht auf die Medien“ (ebd., 7). Schneider u.a. stellen fest, dass die Medienerziehung, die in Kindergärten durchaus stattfindet, gegenüber den klassischen Zielen der Kindergartenerziehung nachrangig bewertet wird und eine untergeordnete Rolle spielt (vgl. ebd., 10). Zudem haben sie erhebliche Unterschiede zwischen medienpädagogisch engagierten Erzieherinnen und eher zurückhaltend agierenden festgestellt (vgl. ebd.). Letztere gibt es nach Schneider u.a. in großer Zahl. Wenn medienpädagogisches Handeln stattfindet, dann meist reaktiv und mit der Absicht die Kinder zu einer Reflexion über ihren Medienkonsum zu bewegen. Ein befriedigender oder sinnvoller aktiver Umgang mit Medien spielt im medienpädagogischen Erzieherinnenhandeln kaum eine Rolle (vgl. ebd., 10f.). Die Sicht der Erzieherinnen auf die Medien ist nach wie vor skeptisch, was durch die Ausbildung offensichtlich noch gefördert wird (vgl. ebd., 11). Vor allem die modernen Medien werden eher als Gefahr betrachtet und nicht als Chance für die Kinder und ihre Entwicklung.

Hinzu kommt, dass die Erzieherinnen sich besonders für den Bereich der Medienpädagogik am wenigsten vorbereitet und deshalb überfordert fühlen. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass die Ausbildung die Erzieherinnen offenkundig nicht auf die Herausforderungen der gegenwärtigen Medienwelt angeleitet hat. Schneider u.a. kommen zu dem Ergebnis, dass in der Ausbildung der Erzieherinnen nur selten systematischer Kontakt mit Medienthemen stattgefunden hat und Fortbildungen nur von einer Minderheit genutzt werden (vgl. ebd., 11). Obwohl Medienthemen von den Ausbildungseinrichtungen durchaus aufgegriffen werden, wie Schneider u.a. festhalten, findet in diesem Zusammenhang dann jedoch vorwiegend eine medienkritische Betrachtungsweise statt. Darüber hinaus sind die Ausbildungsgänge überfordert auf die Entwicklung des Medienangebots einzugehen.

2.3.4 Kinder auf die Spuren bringen (Marci-Boehncke/Rath)

Das Medienverhalten von Kindergartenkindern nimmt das Ravensburger Kindergarten-Projekt „Kinder auf die Spuren bringen“ in den Blick (vgl. Marci-Boehncke / Rath 2007, 14). Die Forschungsstelle Jugend-Medien-Bildung der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg hat Ende 2004 bis Ende 2005 ein interventives Forschungsprojekt in fünf Kindergärten in Baden-Württemberg mit 97 Kindern im letzten Kindergartenjahr vor der Einschulung durchgeführt (vgl. Weise/Marci-Boehncke/Rath 2009, 155f.). Die Studie verfolgte die Absicht, die Mediennutzung der Vorschulkinder, sowie die Medienbiographien der Eltern und Erzieherinnen zu erheben. Sie leistet damit einen Beitrag zur Erfassung des bisher wenig erforschten Medienverhaltens der Kinder im Vorschulalter. Die Ergebnisse dieser Untersuchung weisen darauf hin, dass Medien inzwischen originär zur kindlichen Lebenswelt gehören (vgl. Marci-Boehncke / Rath 2007, 14) und nicht erst für Jugendliche ein selbstverständlicher Teil ihrer Lebenswelt darstellen. Marci-Boehncke und Rath weisen jedoch ausdrücklich darauf hin, dass die Mediennutzung der Kinder sich meist auf Rezeptionsmedien, vor allem auf den Fernseher, auf Hörmedien und auf Bücher, bezieht (vgl. ebd. 15f. und Weise/Marci-Boehncke/Rath 2009, 158). Als Reaktion der Kinder auf die Medien geben die Eltern hauptsächlich einen kreativ-spielerischen Umgang und eine medienorientierte Konsumorientierung an (vgl. Marci-Boehncke / Rath 2007, 17).

Auch in dieser Studie mit Daten aus Baden-Württemberg lassen die Ergebnisse der Erzieherinnenbefragung vermuten, „[...] dass sich eine aktive Medienerziehung in den Kindergärten kaum bis gar nicht abspielt“ (Weise/Marci-Boehncke/Rath 2009, 160). Die Erzieherinnen gaben an, dass sie für die Arbeit mit den Medien vor allem

Kompetenzen brauchen, die sie im Rahmen ihrer Ausbildung häufig nicht bzw. nicht im ausreichendem Maße vermittelt bekommen haben (vgl. ebd., 160f.).

2.3.5 Forschungsstand Zusammenfassung

Die Untersuchungen von Six und Gimmler bzw. Six, Frey und Gimmler sind in ihrem empirischen Umfang und in ihrer differenzierten theoretischen Einbettung für Nordrhein-Westfalen bisher einzigartig. Zudem kamen Schneider u.a. in ihrer Studie von 2010 zu ähnlichen Ergebnissen für Niedersachsen, wie Six und Gimmler für NRW. Sie bestätigen mit ihren Daten von 2009 die Feststellungen von Six und Gimmler aus ihren Studien mit Daten von 2006 und 1997. Insgesamt liefert die Studie von Schneider u.a. kaum neue Erkenntnisse und bleibt in ihren Schlussfolgerungen eher allgemein. Im Gegensatz zu Six, Frey und Gimmler ist die theoretische Einbettung der Studie weniger umfassend und verzichtet auf eine eigene Definition der Medienkompetenz.

Diese beiden bzw. drei Studien stellen den aktuellen Forschungsstand von Medienpädagogik in Kindertageseinrichtungen dar. Beide Untersuchungen heben Defizite in der medienpädagogischen Praxis in den Kindergärten sowie schwerwiegende Mängel in der Ausbildung der Erzieherinnen in diesem Bereich hervor. Die Studien von Six und Gimmler sowie von Schneider u.a. nehmen für ihre Erhebungen jedoch ausschließlich die Erzieherinnen und ihre Ausbildungssituation sowie die Ausstattung der Einrichtungen in den Blick.

Neben den bisher wenigen Studien zum Bereich der Medienkompetenzförderung in der frühen Bildung ist vor allem die bisherige Beschränkung der Forschung auf die Situation der Erzieherinnen zu bemängeln.

2.4 Medienkompetenz in der Bildungsvereinbarung

Die aktuell gültige „Bildungsvereinbarung NRW – Fundament stärken und erfolgreich starten“ des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen von 2003 beschreibt die Rahmeninhalte auf deren Basis die Kindertageseinrichtungen in NRW ihrem Bildungsauftrag nachkommen. Die Bildungsvereinbarung umfasst die vier Bereiche „Bewegung“, „Spielen und Gestalten, Medien“, „Sprachen(n)“ und „Natur und kulturelle Umwelt(en)“ (vgl. MSKJ 2003). Die Medien werden hier dem Bereich Spielen und Gestalten angegliedert, erfahren jedoch in der Ausformulierung dieses Bereiches keine Konkretisierung. So heißt es, dass zu diesem Bil-

dungsbereich keine Aussagen gemacht werden können, da über den Mediengebrauch von Kindern im Vorschulalter und dessen Auswirkungen keine Informationen vorliegen (vgl. ebd., 14). Hier zeigt sich, dass die Forschung diesen Bereich in der Vergangenheit nicht in den Mittelpunkt ihrer Betrachtungen gestellt hat und dass dieser Bereich darüber hinaus nur einen geringen Stellenwert besaß. Weiterhin heißt es, dass die „Medien, einschließlich der elektronischen Medien, [...] situationsbezogen entsprechend der Alltagserfahrung der Kinder einbezogen werden [sollen]“ (ebd.). Bis auf diese Formulierung werden in der Bildungsvereinbarung NRW von 2003 keine weiteren Anmerkungen zum Umgang mit Medien in Kindertageseinrichtungen gemacht.

Bis auf diese Anmerkung, dass Medien einbezogen werden sollen, bietet die Bildungsvereinbarung keine konkreten Ansätze zur Umsetzung dieser Vorgabe und lässt sie daher eher unverbindlich erscheinen.

Zurzeit liegt jedoch ein Diskussionsentwurf zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen vor, der an die Stelle der aktuell gültigen Bildungsvereinbarung treten soll. In dem vorliegenden Entwurf der insgesamt 10 Bildungsbereiche umfasst, bilden „Medien“ einen eigenständigen Bereich. Damit erhält der Bereich Medien eine, gegenüber den weiteren 9 aufgeführten Bildungsbereichen, gleichwertige und angemessene Würdigung. So hebt der Entwurf in der Beschreibung der Ausgangslage und Rahmenbedingung auch explizit die Bedeutung der Neuen Medien hervor. In der Beschreibung der gesellschaftlichen Veränderungen heißt es, dass Neue Medien den Lebensalltag von Kindern in immer stärkeren Maße beeinflussen (vgl. MFFI NRW/ MSW NRW 2009, 7). Weiterhin heißt es

„dies gilt für die Bereiche der Interaktion, der Freizeitgestaltung sowie der Wissensaneignung und Bildung. Fernsehen, Computerspiele Internet und Handys haben mittlerweile eine nicht zu übersehende Erziehungs- und Bildungsrelevanz.“ (ebd.).

Diese Aussage unterstreicht die Notwendigkeit einer medienpädagogischen Intervention und Medienkompetenzvermittlung im Kindergarten. Die Grundlagen dafür beschreibt der Entwurf im Bildungsbereich Medien.

Ziel der medienbezogenen Bildungsförderung soll es sein, den Kindern sowohl Erfahrungen im Umgang als auch die kritische „[...] Reflexion von Medienformen und –inhalten und ihrer Nutzung zu ermöglichen, die sie in ihren sozialen Kontexten nicht machen können.“ (ebd., 70). Damit bezieht die Empfehlung zur Bildungsförderung

explizit den Aspekt der Chancengerechtigkeit im Kontext der medienpädagogischen Arbeit ein. In der Darstellung des Bildungsbereiches Medien werden sowohl „Neue Medien“, wie Internet, Computer, Handy, als auch traditionelle Medien wie Kassetten, Hörspiele oder alte Fotoapparate benannt. Die Verarbeitung von Medienerlebnissen wird ausdrücklich als Gegenstand der pädagogischen Arbeit in den Kindertageseinrichtungen beschrieben und wird als eine der zentralen Aufgaben der medienbezogenen Bildungsförderung genannt (vgl. ebd., 70f.). Dieser Aspekt stellt zugleich einen Teil der Begründung der Notwendigkeit dieses Bildungsbereiches dar. Auch die kreativ gestaltende Nutzung der Medien soll Bestandteil der medienpädagogischen Arbeit sein (ebd.).

Bei der Beschreibung des Settings für medienpädagogische Arbeit bleibt die Bildungsvereinbarung hinsichtlich der methodischen Anregungen teilweise wenig konkret. So bleibt besonders der Unterpunkt „Internetnutzung“ (ebd., 72) sehr allgemein und bedarf weiterer Konkretisierung.

Insgesamt ist mit der Formulierung des Bildungsbereiches Medien im Entwurf zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen eine positive Entwicklung im Vergleich zu den Bildungsvereinbarungen von 2003 festzustellen. Die von Baacke (1996) beschriebenen Dimensionen der Medienkompetenz: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung sind thematisch in die Beschreibung des Bildungsbereiches eingegliedert. Auf eine vorangehende Herstellung eines theoretischen Bezuges inklusive einer Begriffsbestimmung von Medienkompetenz wurde verzichtet. Eine differenziertere Beschreibung dieses Bildungsbereiches, vor allem in Hinblick auf die Settings sowie präzise Kompetenzkriterien wäre wünschenswert.

3. Forschungs- und Interventionsprojekt „Medienkompetent zum Schulübergang“

3.1 Projektbeschreibung

Im Folgenden soll der Projektkontext der Dortmunder Kindergarten-Studie „KidSmart – Medienkompetent zum Schulübergang“, welche als Forschungs- und Interventionsprojekt angelegt ist, dargestellt werden.

Das Projekt untersucht, wie und in welchem Rahmen Medienerziehung in den Kitas stattfindet bzw. stattfinden kann. Dafür richtet es sein Hauptaugenmerk auf die Kinder, die sich im letzten Vorschuljahr in der Kindertageseinrichtung befinden. Das Forschungs- und Interventionsprojekt versucht über die Forschungsebene hinaus im Rahmen der Einrichtungen konkrete medienerzieherische Ansätze und Programme zu entwickeln und durchzuführen. Damit versucht es den gegenwärtigen Ansprüchen und Bedingungen gerecht zu werden und sinnvolle Medienerziehung in die pädagogische Arbeit zu integrieren. Darüber hinaus setzt es sich zum Ziel, durch konkrete Intervention durch qualifizierte Erzieherinnen vor Ort die vorherrschenden Bildungsunterschiede zum Schulbeginn auszugleichen.

Zielgruppe des Interventionsprojektes sind deshalb insbesondere ca. 400 Kinder im Alter von 4 bis 5 Jahren in 21 Dortmunder FABIDO-Kindertageseinrichtungen.

Koordiniert und wissenschaftlich angeleitet wird das Projekt durch die Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung, die von Professorin Dr. Gudrun Marci-Boehncke an der TU Dortmund und Professor Dr. Matthias Rath an der PH Ludwigsburg geleitet wird. Das KidSmart Projekt ist eines der größten interventiven Forschungsprojekte im Bereich der Medienerziehung im vorschulischen Bereich (vgl. Rath 2011) und wird sicherlich wichtige Ergebnisse für Dortmund und die Bildungsforschung in Deutschland auf dem Gebiet der frühen Bildung liefern.

Das Forschungs- und Interventionsprojekt legt gezielt den Schwerpunkt auf den Übergang vom Kindergarten zur Grundschule. Durch die Mitwirkung von Lehramtsstudierenden der TU Dortmund an der dieser Studie wird hier zum einen die Qualifizierung aller Beteiligten angestrebt, darüber hinaus aber auch die notwendige Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen bzw. Erzieherinnen und Lehrern für die zukünftige Lehrergeneration angeregt.

Das Projekt wird neben IBM Deutschland von Bits21education, der Stadt Dortmund, dem Dortmunder Systemhaus Dosys und dem Zusammenschluss der städtischen

Kindertageseinrichtungen - FABIDO (Familienergänzende Bildungseinrichtungen für Kinder in Dortmund) unterstützt. IBM stellt die KidSmart-Stationen zur Verfügung die mit KidSmart-Lernprogrammen ausgestattet sind. Bei den von IBM Deutschland zur Verfügung gestellten Multimedia-Lernstationen, mit denen jede der teilnehmenden Kindergärten ausgestattet wurde, handelt es sich um stabil und kindgerecht gestaltete Computer mit Maus, Tastatur und einem in die Station integrierten, geschützten Bildschirm.

Die Fortbildung der Erzieherinnen, die Grundkenntnisse zur Arbeit mit den Neuen Medien in der Kita vermitteln soll, wird von Bits21education durchgeführt. Dosys zeichnet sich für den technischen Support und die Projektorganisation verantwortlich und stellt darüber hinaus die Schulungsräume zur Verfügung.

Der wesentliche Multiplikator für die medienpädagogische Intervention ist das Kita-Personal, das vor allem direkt und gezielt durch Weiterbildungsangebote qualifiziert und erreicht werden kann. Die Erzieherinnen sollen im Rahmen von Fortbildungen nachhaltig mit Medienkompetenz und Anregungen für mediengestützte Projektarbeit ausgestattet werden, um die Interventionsprojekte im Bereich der frühkindlichen Bildung im Rahmen des Interventionsprojektes durchführen aber auch zukünftig, über die Dauer des Projekts hinaus, medienpädagogisch sinnvoll agieren zu können. Nach der Schulung der Erzieherinnen findet unter der Mitarbeit der Tandempartner und der Koordination zweier wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen die Interventionsphase in den teilnehmenden FABIDO-Einrichtungen statt.

Die vorliegende Arbeit ist Bestandteil der Auswertung und Evaluation und damit Teil der letzten Phase des Forschungsprojekts „KidSmart – Medienkompetenz zum Schulübergang“, das jedoch über die ursprünglich angesetzte Laufzeit hinaus fortgesetzt wird.

Die Kindergarten-Studie erhebt die Bedingungen für Medienerziehung in Kitas durch eine Daten- und Methodentriangulation. Das Konzept der Triangulation ist darauf angelegt einen Forschungsgegenstand unter mehreren verschiedenen Perspektiven zu betrachten (vgl. Treumann 2005, 209). Dafür werden mit Hilfe von Fragebögen die Erzieherinnen und die Eltern zum eigenen Medienverhalten, sowie dem Medienverhalten der Kinder und zu verschiedenen Einstellungen im Bezug auf Medienkompetenz und Medienerziehung befragt. Neben der Methode der Befragung führen die Studierenden mittels Beobachtungsbögen eine Beobachtung der Medienprojekte in den Kitas durch. Abschließend werden einzelne Kinder, die am Projekt teilgenom-

men haben, im Rahmen von Puppet Interviews, selbst zu ihrem Medienverhalten befragt. Diese Kombination aus verschiedenen Methoden mit standardisierten Fragebögen, qualitativen Interviews und halbstandardisierter, fragebogengestützter Beobachtung entspricht einer Triangulation auf der methodischen Ebene der Studie. In Kombination mit der Datentriangulation, die sich aus den Quellen Eltern, Erzieherinnen und den Kindern selbst ergibt, wird eine Multiperspektivität hergestellt, die für die Untersuchung der medialen Handlungen von Kindern und Jugendlichen besonders sinnvoll und gewinnbringend ist (vgl. Paus-Hasebrink 2005, 222).

3.2 Medienprojekt zur Zahngesundheit in Kita I

In der ersten Kindertageseinrichtung wurde ein Medienprojekt zum Thema Zahngesundheit durchgeführt. Zentrale Elemente des Projektes sollten die Mundhygiene und die Frage, welche Lebensmittel gesund und welche Lebensmittel ungesund für die Zähne sind, sein. Die ersten bleibenden Zähne brechen in der Regel im Alter von 6 Jahren durch (vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Dentition>). Es ist bedeutsam, dass die Kinder bis zu diesem Alter die richtige Zahnpflege verinnerlicht haben und die tägliche Zahnpflege als festen Bestandteil des Tagesablaufs erleben. Der Kindergarten spielt als wichtige Sozialisationsinstanz, neben den Eltern, eine wesentliche Rolle für die Entwicklung einer guten und eigenständigen Mundhygiene der Kinder. Die Aktivitäten zum Thema Zahngesundheit und die festen Rituale des Zähneputzens nach dem Frühstück im Kindergarten dienen als erzieherische Maßnahme und haben zugleich Vorbildfunktion.

Das Projekt verfolgte das Ziel den Kindern zu vermitteln, wie sie ihre Zähne richtig putzen und welche Nahrungsmittel für die Zähne ungesund bzw. gesund sind.

Die Durchführung dieses Projekts fand von Januar 2011 bis Ende April 2011 in der Kindertageseinrichtung statt. Das Projekt wurde wöchentlich zu einer festen Uhrzeit durchgeführt und wurde von der betreuenden Erzieherin auf jeweils 3 Stunden angesetzt. Die Anwesenheit der Studierenden über die gesamte Projektzeit war in dieser Kita ausdrücklich erwünscht und konnte bis auf wenige Ausnahmen auch ermöglicht werden. Durch die kontinuierliche Begleitung und Beobachtung des Projekts in Kita I ist im Folgenden eine detaillierte Darlegung der Projektinhalte und Methoden möglich. Abschließend kann durch diese ... eine präzise Reflexion des Medienprojekts vor dem Hintergrund der Zielsetzung des Interventionsprojekts „Medienkompetenz zum Schulübergang“ erfolgen.

Die Themenfindung des Medienprojekts fand durch die Kindertageseinrichtung selbst statt. Hierbei wurde auf ein bereits ausgearbeitetes und schriftlich vorliegendes Konzept zu einer Projektreihe über Zahngesundheit zurückgegriffen. Das Projekt wurde in der vorliegenden Form bereits regelmäßig in der Kita durchgeführt. Innerhalb dieser Einheit zur Zahngesundheit findet in Kooperation mit einer Zahnärztin auch ein Besuch in einer Zahnarztpraxis statt, welcher in den Planungstreffen auch für das Medienprojekt vorgesehen war, jedoch nicht stattfand. Dass für das Medienprojekt ein bereits vorhandenes und regelmäßig angewandtes Projektkonzept eingesetzt wurde, welches thematisch, methodisch und inhaltlich keine explizit medienpädagogischen Elemente enthält, wird in der Darstellung der Projektbeobachtung (vgl. Kapitel 3.5.3) und auch in der Reflexion (Kapitel 4.1) der beobachteten Medienprojekte hinterfragt. Schon in der schriftlichen Konzeption des Projekts, die den beiden betreuenden Studierenden vorlag, fällt auf, dass der Fotoapparat durchgängig in der Materialaufzählung der einzelnen Einheiten genannt wird, dieser jedoch teilweise in der didaktisch-methodischen Planung und der Durchführung keine Rolle spielt und in einzelnen Einheiten gar nicht außerhalb der Materialaufzählung auftaucht.

Projektthema und -gegenstand sind nicht in den Bildungsvereinbarungen NRW von 2003 verankert. Methodisch wird jedoch innerhalb des Projekts der Bildungsbereich Sprachen (vgl. Bildungsvereinbarung NRW 2003, 18f.) angesprochen. Das Medienprojekt wurde von der Leiterin der Kindertageseinrichtung und den beiden Studierenden der TU Dortmund betreut. Die Durchführung des Projekts sollte allein durch die Erzieherin erfolgen, sodass die Studierenden zur Beobachtung, für technische Rückfragen und zum Fotografieren anwesend sein konnten. Diese bei der Vorbesprechung präsentierte Planung durch die betreuende Erzieherin wurde jedoch innerhalb der Projekteinheiten nicht in dieser Form umgesetzt. So teilten sich in der Praxis die einzelnen Projekteinheiten in zwei Phasen. In der ersten Phase führte die Erzieherin das geplante Projekt zur Zahngesundheit durch, welches dem ausgearbeiteten Konzept entsprach. In der zweiten Phase folgte in der Regel eine Beschäftigung mit der KidSmart Station, die durch die Studierenden übernommen wurde. Insgesamt nahmen 12 Kinder im Alter von vier bis fünf Jahren aus der Kita am Medienprojekt teil. Unter den 12 teilnehmenden Kindern befand sich nur ein Mädchen ohne Migrationshintergrund. Die anderen 11 Kinder haben einen Migrationshintergrund, der mehrheitlich türkisch ist. Diese Zusammensetzung spiegelt auch die Situation der Einrichtung insgesamt wider. Bis auf die erste Einheit, an der alle Kinder gemeinsam teilnahmen, wurde die Gruppe in eine Mädchen- und eine Jungengruppe aufgeteilt. Die

Projekteinheiten wurden jeweils donnerstags hintereinander für beide Gruppen identisch durchgeführt.

Im Rahmen der ersten Projekteinheit, dessen Durchführung am 6. Januar 2011 startete, fand zunächst ein Kennenlernen statt, bei dem alle teilnehmenden Kinder, die Erzieherin und die beiden Studierenden anwesend waren. Es wurde gemeinsam ein Begrüßungslied gesungen, bei dem die Namen aller Anwesenden geübt werden konnten. Nach einer kurzen Vorstellung des Projekts, das für die Kinder unter dem Namen „Computerclub“ laufen sollte, wurden Fotos aller Kinder sowie der beiden Studierenden und der Erzieherin für eine Collage gemacht. Die Collage wurde später im Eingangsbereich der Kita ausgestellt. Die Fotos sollten auf Vorschlag der Erzieherin von den Studierenden geschossen werden. Die Studierenden bemühten sich jedoch die Kinder in diese Aktivität einzubinden, da sie großes Interesse an der Digitalkamera zeigten und sowohl in den Vorgesprächen als auch an der Reaktion der Kinder auf die Digitalkamera deutlich wurde, dass neben den klassischen Medien Buch und Hörspiel in der Kita bisher kaum oder gar nicht medienpädagogisch gearbeitet wurde. Jedes Kind durfte sich sein eigenes Bild im Display der Digitalkamera ansehen und beim Fotografieren des nächsten Kindes zusehen.

In der darauf folgenden Einheit des „Computerclubs“ beschäftigten sich die Kinder dann erstmals mit dem Thema der Zahngesundheit. Zum Einstieg in das Thema wurde eine Bilderbuchbetrachtung als Aktivität gewählt, die den Kindern die Bedeutung des Zähneputzens näher bringen soll. Das Bilderbuch sollte zudem als Ausgangspunkt und Anregung für die Kinder dienen um über eigene Erfahrungen mit ihren Milchzähnen und dem Zähneputzen zu sprechen. Dabei standen als Lernziel, neben dem Erfahrungsaustausch zur Zahngesundheit, hauptsächlich Sozialkompetenzen, wie aufmerksam zuhören und sich gegenseitig ausreden lassen im Vordergrund. Nach dieser ersten Phase, die von der Erzieherin geleitet wurde, sollten die Kinder mit den Studierenden die KidSmart Station „erkunden“. Da dies in der Vorbesprechung bzw. Projektplanung bis zu diesem Zeitpunkt nicht thematisiert wurde, musste diese Phase von den Studierenden improvisiert werden. Da es hierfür ebenfalls keine klare Zielsetzung gab, erfolgte diese Erkundung eher ungesteuert und umfasste das Ausprobieren der KidSmart-Software. Für die folgenden Einheiten wurde von den Studierenden, angeregt durch einen Hinweis der wissenschaftlichen Projektleitung, der Einsatz der Lernsoftware „Milli-Metha – Meine Zähne“ (Tivola) für das Medienprojekt vorgeschlagen. Diese Lernsoftware hat im Gegensatz zu den bereits vorinstallierten KidSmart Lernprogrammen den Vorteil, dass sie einen thematischen

Bezug zum Projekttinhalt Zahngesundheit hat. Der Vorschlag wurde von der Erzieherin positiv aufgenommen und bereits zur nächsten Einheit durch die Installation der Software auf der KidSmart-Station umgesetzt. Die „Milli-Metha – Meine Zähne“ Software ist auch im Handbuch Medienkompetenz für Erzieherinnen (Marci-Boehncke / Rath 2007) für den Einsatz im Kita-Alltag beschrieben und bewertet worden. „Dieses Spiel eignet sich gut für die Zeit des Zahnwechsels, ist also ab dem Vorschulalter geeignet“ (ebd., 164). Allerdings verweisen Marci-Boehncke und Rath (ebd.) auch darauf, dass die Software stellenweise Lesefähigkeit voraussetzt, was im Kindergartenalter noch problematisch ist. Ein sinnvoller Einsatz der Software kann in diesem Alter also vor allem unter der Anleitung eines Erwachsenen stattfinden.

In der nächsten Projekteinheit sollten die Kinder ihr Gebiss näher kennen lernen. Dies erfolgte durch die gemeinsame Betrachtung eines großen Modellgebisses und die anschließende Betrachtung des eigenen Gebisses mit Hilfe eines Spiegels. Zunächst wurden die Zähne des Modellgebisses gemeinsam gezählt, was im Anschluss einzelne Kinder eigenständig versuchen durften. Die Kinder wurden außerdem dazu angeregt, zu zählen, wie viele Zähne sie schon haben, wobei sie durch die Erzieherin unterstützt wurden. Dazu ertasteten sie ihr Gebiss mit der Zunge und den Fingern. Die Kinder wurden darüber aufgeklärt, dass sie aufgrund ihres unterschiedlich weit fortgeschrittenen Entwicklungsprozesses auch eine unterschiedliche Anzahl an Zähnen haben können. In der zweiten Phase der Einheit erkundeten die Studierenden mit den Kindern die „Milli Metha“ Software an der KidSmart Station. Die Software vermittelt auf spielerische Weise Inhalte zu den Themen Zahnpflege, Zähne und Gebiss sowie gesunde Ernährung. Das Menü der Software ist als Zahnarztpraxis der Zahnärztin „Dr. Weiß“ aufgebaut. Zunächst wurde mit den Kindern gemeinsam das Spiel zur Anordnung der Zähne im Mund durchgespielt, bei dem die Schneide-, Eck-, und Backenzähne mit der Maus an der richtigen Position einer geöffneten Munddarstellung positioniert werden müssen. Die Kinder waren jedoch noch nicht in der Lage die Maus eigenständig zu führen, weshalb dies von den Studierenden übernommen wurde. Auch die Spiele, die Reaktion und Geschicklichkeit trainieren, konnten von den Kindern nicht selbst oder nur mit intensiver Hilfestellung und durch Unterstützung der Eingabe an der Tastatur oder Maus bedient werden. Trotzdem wurde auch das Spiel, bei dem im Supermarkt zwischen gesunden und zahnschädlichen Lebensmitteln unterschieden werden muss und eine Variation des Arcade-Spiels Breakout (vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Breakout_%28Computerspiel%29) darstellt, gemeinsam mit den Kindern gespielt. Das Quiz wurde aufgrund des zu hohen

Anforderungsniveaus für die teilnehmenden Kinder bzw. die Altersstufe nicht genutzt. Auch insgesamt waren die Kinder mit den akustischen Anweisungen der Lernsoftware und der Bedienung überfordert. Besonders die Geschicklichkeits- und Reaktionsspiele waren in ihrer Geschwindigkeit zu hoch für Kinder in diesem Alter. Vor allem die Bedienung, konkret die Koordination der Eingabegeräte Maus und Tastatur in Abhängigkeit zur Visualisierung der Eingabebefehle am Bildschirm, überforderte die Kinder. Hinzu kam, dass das Spiel im Supermarkt beispielsweise das Erkennen und Einordnen der abgebildeten Lebensmittel in die Kategorien „gesund“ und „schädlich für die Zähne“ erfordert, bevor eine entsprechende Reaktion als Eingabe an der Tastatur erfolgt. Insgesamt stellt dies drei Prozesse dar (Erfassen der Visualisierung, Entscheidung und Eingabebefehl), welche in sehr kurzer Zeit stattfinden müssen und von den Kindern noch nicht koordiniert werden konnten.

Die Steuerung der Lernsoftware durch die Studierenden führte zu einem kommentierten spielen bzw. vorspielen der Lernsoftware, wodurch die Kinder mehr rezeptiv als aktiv eingebunden waren.

In der nächsten Projekteinheit wurde die richtige Zahnputztechnik nach dem KAI-Prinzip (Kauflächen, Außenflächen, Innenflächen) am Gebissmodell mit einer Zahnbürste erklärt. Im Anschluss an die Erklärung dieser Zahnputztechnik putzten die Kinder ihre Zähne im Waschraum der Kita unter der Anleitung der Erzieherin nach dem Kai-Prinzip. Im Anschluss daran erfolgte erneut die Beschäftigung mit der „Milli-Metha“ Lernsoftware an der KidSmart Station, in der auch das KAI-Prinzip anhand einer Animation erläutert wird. Im weiteren Verlauf des Medienprojekts folgte eine Einheit zu gesunden und für die Zähne ungesunden Lebensmitteln. Die Kinder bekamen verschiedene Lebensmittel präsentiert, die sie auch alle probieren durften und anhand des Geschmacks einschätzen sollten, ob diese gesund oder für die Zähne ungesund sind. Als Kriterium wurde zuvor besprochen, dass süße Lebensmittel oft ungesund für die Zähne sind. Die Einheit bezog also den Geschmackssinn der Kinder in die Aufklärung mit ein. Im Anschluss wurde wieder die KidSmart Station unter Anleitung der Studierenden benutzt. Da sich der Einsatz der „Milli-Metha“ Software als nicht ergiebig erwiesen hat, wurde auf die KidSmart Lernprogramme zurückgegriffen. Die darauf folgenden Einheiten und der Abschluss des Themas Zahngesundheit im Rahmen des Medienprojekts konnten von den Studierenden aufgrund verpflichtender Praktika nicht persönlich begleitet werden. In dieser Zeit ist noch eine Collage zu gesunden und für die Zähne ungesunden Lebensmitteln entstanden. Da das Thema Zahngesundheit bereits abgeschlossen war, als die Studierenden wieder

an den verbleibenden Projekteinheiten teilnehmen konnten, wurden die beiden verbleibenden Projekteinheiten zu einem anderen Thema gestaltet. Auf Vorschlag der Studierenden wurde ein aktiver und kreativer Umgang mit den vorhandenen Medien in den Mittelpunkt der verbleibenden Einheiten gestellt. So wurde mit den Kindern unter Einsatz verschiedener Medien ein eigenes Memory Spiel hergestellt. Zunächst konnten die Kinder mit Hilfe der Studierenden an der KidSmart Station eigenständig Bilder malen, die später als Memory Motive genutzt werden sollten. Dafür wurde das Programm Tux Paint benutzt und die Bilder anschließend in einer Memory tauglichen Größe ausgedruckt. Die KidSmart Station wurde in kreativer und gestalterischer Weise eingesetzt um den Kindern medienbezogene Ausdrucksmöglichkeiten (vgl. Neuß 2004, 5) zu vermitteln. Zudem konnte auf spielerische Art der Umgang mit der Maus von den Kindern geübt werden. In einer weiteren Einheit wurden auf dem gesamten Kita-Gelände mit der Digitalkamera Fotos geschossen. Hierbei sollten möglichst für die Kita charakteristische Objekte als Motiv und Mittelpunkt des Fotos ausgewählt werden. Die Studierenden legten großen Wert darauf, dass die Kinder die Fotos in der Kita und auf dem Außengelände eigenständig schießen konnten. Natürlich wurden sie dabei, soweit notwendig, unterstützt. Die Fotos wurden im Anschluss gemeinsam an der KidSmart Station angesehen und die Kinder durften die Bilder auswählen, die dann in das Memory aufgenommen wurden. Dafür wurden die ausgewählten Motive dann gemeinsam mit den Kindern jeweils doppelt ausgedruckt.

3.3 Medienprojekt zum Thema Müll in Kita II

In der zweiten Kindertageseinrichtung, die in der Dortmunder Nordstadt liegt, stand das Medienprojekt unter dem Thema „Müll“. Im Vordergrund standen dabei Themen wie die Mülltrennung und der nachhaltige Umgang mit Rohstoffen durch Recycling. Ziel des Projektes war es, den Kindern die korrekte Mülltrennung für die in der Einrichtung vorhandenen drei unterschiedlichen Mülltonnen beizubringen. Darüber hinaus sollten die Kinder Möglichkeiten der Wiederverwendung von Materialien anhand konkreter Umsetzungen selbst erfahren und ausprobieren. Die Durchführung des Projekts konnte ab Februar 2011 stattfinden und sollte ursprünglich Ende April 2011 abgeschlossen sein. Nach Aussage der beteiligten Erzieherinnen zu Ende der Projektlaufzeit soll das Medienprojekt jedoch auch darüber hinaus fortgesetzt werden. Das Projekt fand wöchentlich zu unterschiedlichen Zeiten statt, da die Kinder sowie die betreuenden Erzieherinnen in der Regel bereits in eine Vielzahl anderer Förderprojekte und Gruppenangebote (Sprachförderung, Sportgruppen, etc.) eingebunden

waren, so dass das Medienprojekt jeweils flexibel innerhalb der restlichen Zeit durchgeführt wurde. Die Themenfindung erfolgte eigenständig durch die Kita und auch das Projekt selbst wurde von der Kita konzipiert und durchgeführt. Die Studierenden waren nicht fest in die Durchführung eingebunden und konnten nicht regelmäßig während der Projektzeit anwesend sein. Die eigenständige Durchführung des Projekts durch die Erzieherinnen erfolgte in gegenseitiger Absprache mit den Studierenden. Durch den Wunsch der engen Einbindung in der anderen Kita und die zeitlich nicht festgelegten Termine für die Durchführung des Medienprojekts zum Thema Müll, wäre eine regelmäßige Anwesenheit der Studierenden auch nicht zu koordinieren gewesen.

Ursprünglich sind 12 Kinder für die Teilnahme an dem Projekt ausgewählt worden. Die regelmäßige Durchführung des Projekts fand letztendlich jedoch mit 8 Kindern statt. Für die restlichen 4 Kinder, die ursprünglich als Teilnehmer eingeplant waren, stellte sich heraus, dass eine produktive Teilnahme am Projekt für sie, aufgrund zu stark eingeschränkter Sprachkenntnisse und allgemeiner Entwicklungsverzögerung, nicht möglich war. Die einzelnen Einheiten des Projekts wurden teilweise nicht mit allen Kindern gleichzeitig sondern in zwei kleinen Gruppen durchgeführt, um den einzelnen Kindern eine entsprechend aktive Teilnahme zu ermöglichen. Während der Einheiten war es zudem möglich, dass einzelne Kinder aus erzieherischen Gründen für den Rest der Einheit an diesem Tag aus dem Projekt ausgeschlossen wurden. Während der Beobachtung kam dies jedoch nur einmal vor.

In der ersten Phase des Projekts wurden Collagen zum Thema Mülltrennung angefertigt, die farblich auf den drei entsprechenden Mülltonnen basierten. Auf ein grünes, ein gelbes und ein graues Plakat aus Pappe wurden Bilder von Gegenständen geklebt, die in der Tonne mit der entsprechenden Farbe entsorgt werden sollen. Bei den Bildern handelte es sich um Abbildungen aus Zeitschriften, die die Kinder eigenständig ausschneiden und aufkleben durften und außerdem um teilweise selbst mit einer Digitalkamera geschossene Fotos, die an der KidSmart Station ausgedruckt wurden. Die selbst erstellten Plakate dienten zum einen als Gesprächsanlass um mit den Kindern zu besprechen, wie der Müll korrekt in den drei Mülltonnen getrennt wird. Darüber hinaus dienen die fertigen Plakate, die in der Kita aufgehängt wurden, als Orientierungshilfe für die Kinder und als Anlass die korrekte Mülltrennung bei Bedarf immer wieder einmal anschaulich zu thematisieren. In die gelbe Tonne gehören generell leere Verkaufsverpackungen mit dem „grünen Punkt“ aus Metall, Kunststoff und Tetra Pak. Speziell in Dortmund können seit Anfang 2011 alle Gegenstände die

aus Metallen, Kunststoffen, Verbundmaterialien bestehen, sowie auch CDs und Elektrokleingeräte in dieser Wertstofftonne entsorgt werden (vgl. EDG 1). In der grauen Tonne wird sogenannter Restmüll wie Asche, Kerzenstummel, Porzellan, Glühbirnen, Gummi und ähnliches entsorgt (vgl. EDG 2). Die grüne Mülltonne ist innerhalb der Kita das Pendant der braunen Tonne und dient als Biotonne, in der organische Abfälle wie Gemüseabfälle und Obstschalen, Eierschalen, Teebeutel, Laub und Gartenabfälle gesammelt werden. Die Kita betreibt auf dem Außengelände eine Eigenkompostierung, die einen Großteil der Abfälle aus der grünen Tonne aufnimmt. Der Kompost ist deshalb auch ein Thema des Projekts und in einzelne Einheiten eingebunden.

Im Anschluss an die erste Projektphase, in der die Collagen zur Mülltrennung erstellt und besprochen wurden, wurde ein eigenes „Müll-Spiel“ entwickelt und gebastelt. Das Spielprinzip soll im Folgenden kurz dargestellt werden. Mit Ausnahme des Würfels waren die Materialien selbst angefertigt und laminiert. Jedes Kind hat beim Müllspiel jeweils eine gelbe, grüne und graue Tonne aus Pappe vor sich liegen. In der Mitte liegen zahlreiche Fotos von Gegenständen, die in den Müll gehören. Reihum dürfen die Kinder mit dem Würfel, auf dem die Farben der Mülltonnen und ein Müllauto abgebildet sind, würfeln. Wenn ein Kind eine Farbe würfelt, muss es sich einen Gegenstand aussuchen, der in der Tonne der gewürfelten Farbe entsorgt werden müsste. Wenn es sich ein Bild ausgesucht hat, muss zunächst gesagt werden, wie der Gegenstand heißt und dann in welche Tonne dieser Gegenstand kommt. Wenn die Zuordnung stimmt, darf das Kind das Bild auf seine entsprechende Tonne legen. Wenn ein Kind das Müllauto-Symbol würfelt, werden die Mülltonnen des Kindes geleert. Die Erzieherin oder der Erzieher nimmt dann alle Müllfotos, die die Kinder bis dahin gesammelt haben an sich. Das Kind, welches am Ende die meisten Müllkarten in seinen Tonnen hat, gewinnt das Spiel. Durch das Spiel kann zum einen die richtige Mülltrennung spielend eingeübt und verfestigt werden, wobei sich die Kinder hoch motiviert gezeigt haben. Darüber hinaus gab es jedoch einen Gestaltungsaspekt, der technische Medien mit einbezogen hat. So wurde die Sammlung der Müllkarten schrittweise gemeinsam mit den Kindern ausgebaut. Im Anschluss an eine Spielrunde wurden dazu vorbereitete Abfallprodukte wie Teebeutel, Eierschale, Möhrenschaale, Luftballons und ein Marmeladenglas präsentiert und von den Kindern benannt. Nachdem die Kinder die korrekte Mülltonne für die Entsorgung dieser Gegenstände nennen konnten, wurden diese Gegenstände mit einer Digitalkamera fotografiert, um sie später in das Müllspiel aufnehmen zu können. Die Fotos durften die Kinder mit

Unterstützung des Erziehers selbst schießen. Im Anschluss wurden diese dann gemeinsam an der KidSmart Station betrachtet und die jeweils beste Aufnahme, welche die Kinder eigenständig bestimmen durften, mit Hilfe des Erziehers ausgedruckt. Das Zuschneiden und laminieren findet dann in der darauf folgenden Projekteinheit statt. In einer weiteren Projektphase stand die Eigenkompostierung der Kita im Mittelpunkt. Wie bereits erwähnt, betreibt die Kita auf dem Außengelände eine Eigenkompostierung als Ersatz zur braunen Tonne. Die organischen Abfälle werden in der Kita in einer grünen Tonne gesammelt. Um den Kindern die Abläufe einer Kompostierung näher zu bringen, wurde zu Beginn dieser Projektphase eine Folge der Sendung Löwenzahn zum Regenwurm⁵ gemeinsam an der KidSmart Station angesehen. Darin erfahren die Kinder unter anderem, wie Regenwürmer organische Garten- und Küchenabfälle mit Hilfe von Mikroorganismen kompostieren, wertvolle Pflanzennährstoffe produzieren und die Bodenstruktur verbessern. In der darauf folgenden Einheit wurde dann gemeinsam der Komposthaufen umgeschichtet. Hierbei arbeiteten die Kinder weitgehend selbstständig und entdeckten unter den Lebewesen im Komposthaufen auch Regenwürmer. Die Informationen aus der Löwenzahnfolge wurden von den Erzieherinnen noch einmal aufgegriffen und mit den Kindern besprochen. Einige Kinder durften dabei Fotos mit der Digitalkamera schießen.

In der abschließenden Projektphase wurde die Wiederverwendung von Abfallprodukten thematisiert. Besonders Kunststoffe gehören zu den problematischen Abfällen, da diese nicht biologisch abbaubar sind und für ihre Produktion endliche Rohstoffe, vor allem Erdöl, verbraucht werden. Die Wieder- bzw. Weiterverwendung von Plastikprodukten ist deshalb ein wichtiger Schritt für den nachhaltigen Umgang mit Ressourcen. Zusätzlich sollen die Kinder dazu angeregt werden, Müll zu vermeiden. Im Kita-Alltag kann beispielsweise die Verwendung von Brotdosen für das Frühstück, anstelle von Alufolie oder Plastiktüten zur Müllvermeidung beitragen. Die Weiterverwendung von Abfallprodukten wurde mit den Kindern in dieser Projektphase ebenfalls praktisch vollzogen. Für das neu angelegte Hochbeet auf dem Außengelände der Kita, wurde gemeinsam eine Abdeckung gebaut. Die Folie, die für die Treibhausabdeckung verwendet wurde, stammte von einer alten Verpackung. Diese wurde über Metallbügel gespannt und auf einem Holzrahmen befestigt. Die Kinder waren auch in dieser Projektphase aktiv eingebunden und durften alle Werkzeuge (u.a. Hammer und elektrischer Tacker) eigenständig benutzen. Anschließend wurde die

⁵ Abrufbar auf der ZDF tivi Seite unter <http://www tivi.de/tiviVideos/beitrag/Sendung/894060/1079632?view=flash> (1.11.11)

fertige Abdeckung auf das Hochbeet gelegt und das Ergebnis der Arbeit von den Kindern mit der Digitalkamera festgehalten. Die innerhalb der Einheiten des Medienprojekts entstandenen Fotos wurden in der Regel mit den Kindern an der KidSmart angesehen und einige davon zum Drucken ausgewählt, sodass damit Projektplakate erstellt werden konnten.

Abschließend muss noch einmal darauf hingewiesen werden, dass eine durchgängige oder regelmäßige Beobachtung des Medienprojekts in dieser Kita nicht möglich war, so dass die oben beschriebenen Projektphasen das Gesamtprojekt nur skizzieren. Aus den Gesprächen mit den Erzieherinnen konnte beispielsweise entnommen werden, dass zunächst die Spiele der KidSmart Station mit den Kindern zu Unterhaltungszwecken ausprobiert wurden. Dies ist durchaus legitim und dient unter anderem dem Vertraut machen der Kinder mit der KidSmart Station, ist jedoch nicht als Teil des Medienprojekts und in der geschilderten Form auch nicht als Teil einer medienpädagogischen Intervention zu verstehen.

3.4 Quantitative Evaluation der Studie

Die folgende Darstellung der Ergebnisse der Fragebögen nimmt nur ausgewählte Teile der erhobenen Daten in den Blick. Eine Darstellung aller Befragungsergebnisse kann an dieser Stelle nicht erfolgen. Deshalb wird der Fokus besonders auf jene Ergebnisse gelegt, die für die Beantwortung der eingangs formulierten Frage nach der Relevanz der Medienkompetenz von besonderer Bedeutung erscheinen. Für die quantitative Evaluation liegen die Befragungsergebnisse der beiden Kitas vor, die im Rahmen dieser Arbeit zusammen mit einer weiteren Studierenden betreut wurden. Somit liegt nur eine sehr kleine empirische Datenbasis vor auf der die folgenden Ergebnisse basieren. Die Erzieherinnenbefragung beruht auf einer Datenbasis von jeweils 5 befragten Erzieherinnen in den beiden Einrichtungen. Zudem liegen 23 Elternfragebögen der am Projekt teilnehmenden Kinder aus den beiden Kitas und 24 Fragebögen der Erzieherinnen über die teilnehmenden Kinder vor. Die hier gemachten Feststellungen sind deshalb insgesamt nur sehr eingeschränkt verallgemeinerbar und können nur in der Gesamtauswertung aller am Forschungsprojekt beteiligten Kindergärten bestätigt oder widerlegt werden. Soweit nicht explizit darauf hingewiesen wird, wurden für die nachfolgende Auswertung die zusammengeführten Daten der beiden Kitas genutzt. Eine getrennte Beobachtung war, auch aufgrund der geringen Datenbasis, nur in wenigen Fällen sinnvoll.

3.4.1 Erzieherinnenbefragung

Die digitale Medienwelt in der die Kinder heranwachsen, stellt für die Erzieherinnen eine Herausforderung dar, wenn sie medienpädagogisch Handeln wollen. Hierfür benötigen die Erzieherinnen selbst zunächst aktuelle Medienkompetenz und Unterstützung bei der didaktischen Umsetzung der mediengestützten Bildungsarbeit. Darüber hinaus benötigen die Erzieherinnen ein grundlegendes Wissen und Verständnis über die aktuellen Medieninhalte und Medienhelden, die für ihre Zielgruppe von großer Bedeutung sind. Schließlich erfordert die Vermittlung von Medienkompetenz auch noch ein Mindestmaß an Motivation im Umgang und der Arbeit mit Medien im Kindergarten. Im Folgenden soll die die Erzieherinnenbefragung zunächst mit Blick auf die Befragungsergebnisse, die mit den zuvor formulierten Bedingungen für die medienpädagogische Arbeit in der Kita korrelieren, betrachtet werden.

Während in Kita I 3 der 5 befragten Erzieherinnen angaben, in ihrer Ausbildung über Leseförderung hinaus auf Medienerziehung vorbereitet worden zu sein, wurden hingegen in Kita II 4 der 5 Befragten nicht auf Medienerziehung vorbereitet. Betrachtet man beide Kitas zusammen, hat also die Mehrheit der hier befragten Erzieherinnen (6) während der Ausbildung keine Vorbereitung auf Medienerziehung erfahren. Dabei differiert die Situation in den beiden Kitas jedoch erheblich. Blickt man auf die Altersstruktur der Erzieherinnen, so wird deutlich, dass in Kita II, in der bei 4 der befragten Erzieherinnen die Medienerziehung kein Bestandteil der eigenen Ausbildung war alle Erzieherinnen über 31 Jahre alt und 4 von 5 Erzieherinnen über 36 Jahre alt sind. In Kita I hingegen, in der sich zumindest 3 von 5 befragten Erzieherinnen in ihrer Ausbildung mit der Thematik Medienerziehung auseinander gesetzt haben, sind 2 der befragten Erzieherinnen zwischen 20 und 30 Jahre alt.

Die Daten deuten darauf hin, dass also gerade in Kindergärten in denen keine sehr jungen Erzieherinnen tätig sind, der Großteil der Erzieherinnen in ihrer Ausbildung nicht auf Medienerziehung vorbereitet wurde.

Obwohl in Kita I nur 3 der 5 befragten Erzieherinnen angaben, in ihrer Ausbildung auf Medienerziehung vorbereitet worden zu sein, gaben 4 der 5 Befragten auf die Frage *„Haben Sie sich während Ihrer Berufstätigkeit mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinander gesetzt?“* an, sich während ihrer Ausbildung damit auseinandergesetzt zu haben. Die Differenz dieser Angaben zwischen der ersten Frage in der 3 mal Medienerziehung als Teil der Ausbildung genannt wurde und der darauf folgen-

den Frage bei der 4 mal eine Auseinandersetzung mit medienpädagogischen Fragestellungen während der Ausbildung angegeben wurde, könnte darauf hindeuten, dass medienpädagogische Fragestellungen während der Ausbildung zwar zumindest auftauchen, diese jedoch keine hinreichende Vorbereitung auf Medienerziehung darstellen bzw. nicht als solche wahrgenommen werden.

Insgesamt gaben in Kita I und II 3 der 10 der Erzieherinnen an, sich während ihrer Berufstätigkeit noch nicht mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt zu haben. Dies bezieht auch die Ausbildung mit ein.

Nicht überraschend ist daher auch die Angabe der Erzieherinnen sich konzeptionell eher nicht sicher bei der Integration von Medien in die Kita-Arbeit zu sein. In beiden Kitas gaben dies jeweils 4 der 5 Erzieherinnen an. Nur eine der insgesamt 10 befragten Erzieherinnen gab an, sich sehr sicher bei der Integration von Medien in ihre Arbeit zu fühlen.

Dies korreliert auch mit der Einschätzung der Erzieherinnen hinsichtlich ihrer eigenen technischen Medienkompetenz für die Arbeit in der Kita, bei der sich die Erzieherinnen ebenfalls kitaübergreifend im Mittel als nicht kompetent einschätzten. Insgesamt gaben 8 der 10 befragten Erzieherinnen an, nicht oder gar nicht medienkompetent zu sein.

Alle befragten Erzieherinnen gaben an im letzten Jahr für die Arbeit mit den Kindern Bücher und Hörkassetten oder CDs genutzt zu haben (vgl. Abb. 4). In Kita I wurden außerdem von 3 der 5 Befragten Zeitschriften und die digitale Foto- oder Videokamera angegeben. In Kita II hingegen wurden von ebenfalls 3 der 5 Befragten das Radio, ein Fotoapparat mit Rollfilm und der Drucker als Medien angegeben, die in der Arbeit mit den Kindern eingesetzt worden sind. Der Computer wurde von 2 der insgesamt 10 Erzieherinnen in der Arbeit mit den Kindern integriert, das Internet von niemandem.

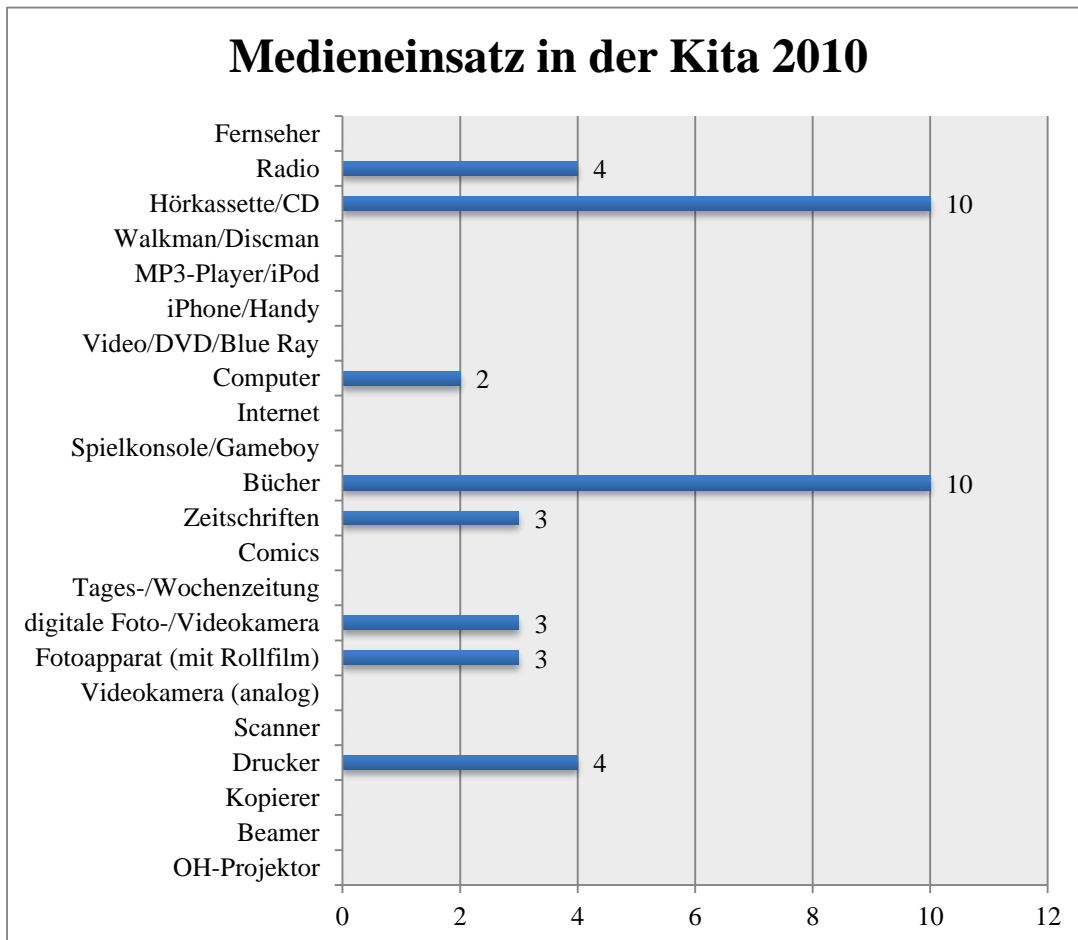


Abb. 4: Medieneinsatz der Erzieherinnen in der Kita (n=10)

Bei Medienarbeiten, die die Erzieherinnen für die Kita-Arbeit für interessant halten und gerne erlernen würden, zeigten die Erzieherinnen besonderes Interesse an digitaler Videoaufnahme sowie der digitalen Bearbeitung von Videos und Fotos. Diese 3 Items wurden von den 10 befragten Erzieherinnen am häufigsten angegeben. Das digitale Aufnahmen von Videos wurde von 6 der befragten Erzieherinnen gewählt und das digitale Bearbeiten von Videos sowie Fotos jeweils von 5 Erzieherinnen.

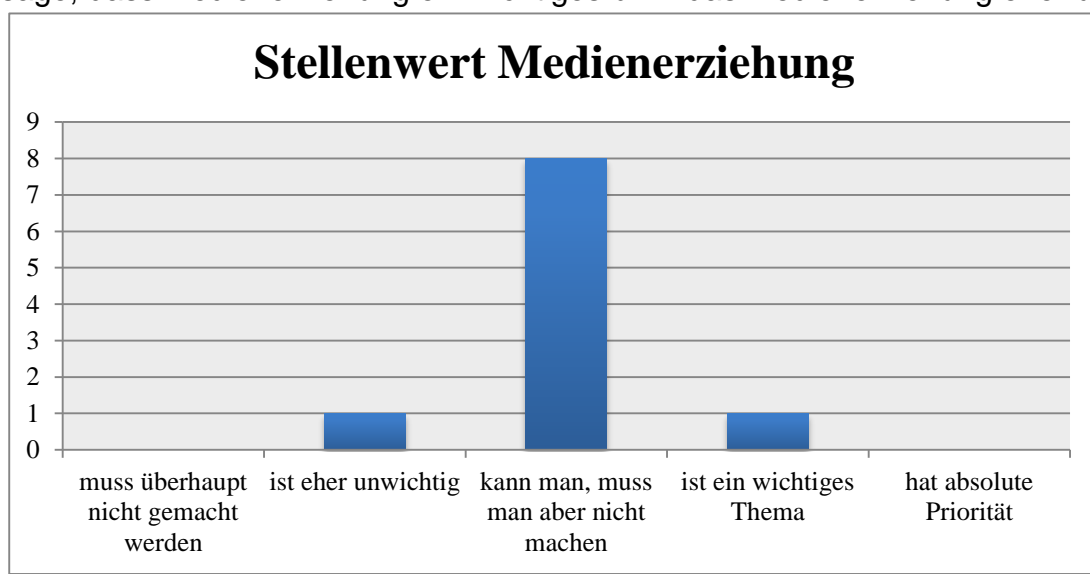
Zu den Medien, die die Erzieherinnen gerne noch für ihre Kita-Arbeit haben wollen würden zählen die digitale Foto- bzw. Videokamera (5 von 9 Erzieherinnen) und das Internet (4 von 9 Erzieherinnen).

Die Frage nach dem am häufigsten genutzten Medium in der Kita-Arbeit kann leider nicht ausgewertet werden. Die 10 befragten Erzieherinnen beschränkten sich nicht auf die im Fragebogen vorgesehene Beschränkung auf maximal eine Antwort. Durch

die nicht vorgesehene Mehrfachwahl erfolgten 28 Nennungen der 10 befragten Erzieherinnen, so dass sich hier, auch bei getrennter Betrachtung der beiden Kitas, keine validen Aussagen für das am häufigsten genutzte Medium treffen lassen. Durch die persönlichen Beobachtungen in den Kitas kann aber angenommen werden, dass die Erzieherinnen am häufigsten Bücher und Hörkassetten oder CDs in ihre Kita-Arbeit integrieren, was sich in den Daten der Fragebögen auch andeutet. Bei der Einschätzung ihrer eigenen Motivation, beruflich mit Neuen Medien zu arbeiten, gaben 6 der 10 Erzieherinnen an großes Interesse daran zu haben. 4 Erzieherinnen gaben sogar an, sehr großes Interesse an dem beruflichen Umgang mit Neuen Medien zu haben. Alle 10 befragten Erzieherinnen haben nach eigenen Angaben also Interesse daran sich beruflich auf diese einzulassen. Die Motivation der Kinder, mit Neuen Medien zu arbeiten, wird nahezu identisch eingeschätzt. 5 Erzieherinnen schätzen, dass die Kinder großes Interesse an diesen haben und weitere 4 Erzieherinnen gehen von einem sehr großen Interesse der Kinder aus, mit Neuen Medien zu arbeiten. Nur eine Erzieherin schätzt das Interesse der Kinder in Hinblick auf diesen Aspekt als eher gering ein.

Bei der Frage nach den gegenwärtig wichtigsten Themen für die Kita-Arbeit wurde die Vorgabe, maximal drei Antworten auszuwählen von den Befragten nicht eingehalten, so dass zu viele Nennungen vorliegen. Trotzdem heben sich vor allem die Sprachförderung, die von allen 10 Erzieherinnen gewählt wurde, sowie die Bewegungserziehung, die 9 der 10 Befragten nannten und das soziale Lernen, welches von 7 Erzieherinnen als eines der wichtigsten Themen genannt wurde, als die 3 am häufigsten angegebenen Themen hervor. Als unwichtigstes Thema für die Kita-Arbeit wurde die Ästhetische Bildung am Häufigsten genannt (6 von 7 mal).

Die Frage zum Stellenwert der Medienerziehung beantworteten 8 der 10 Erzieherinnen mit der Auswahl der Aussage, dass man Medienerziehung in der Kita machen kann, aber nicht machen muss (vgl. Abb. 5). Jeweils eine Erzieherin wählte die Aussage, dass Medienerziehung ein wichtiges bzw. das Medienerziehung eher unwichtig



ist.

Abb. 5: Stellenwert der Medienerziehung in der Kita-Arbeit der Erzieherinnen bisher (n=10)

Auf die freie Frage, was sie für eine Arbeit mit Medien brauchen, antworteten die Erzieherinnen am häufigsten mit der Angabe *Fortbildungen* bzw. entsprechendes *Hintergrundwissen*. Außerdem wurden die *Medien* bzw. *Geräte* an sich, sowie *zeitliche und finanzielle Ressourcen* genannt. Der *Mangel von Personal, Zeit und Geld* wird auch als Hindernis für die Kita-Arbeit allgemein formuliert. Hinzu kommt der *hohe Anteil an Eltern und Kindern mit Migrationshintergrund, der eingeschränkte Deutschkenntnisse der Eltern und Kinder* bedingt.

Die große Mehrheit der befragten Erzieherinnen gab an bisher noch keine Medienprojekte durchgeführt zu haben. Nur 2 der 10 Erzieherinnen sagen aus, bereits ein Medienprojekt durchgeführt zu haben.

Die weitere Betrachtung der Ergebnisse der Erzieherinnenbefragung soll nun die Aussagen der Erzieherinnen über das Medieninteresse und die Mediennutzung der Kinder in der Kita in den Mittelpunkt stellen.

Ein Interesse an Medienfiguren wird in beiden Kitas von den Erzieherinnen durchschnittlich zu 70 % ab 3 Jahren und zu 30 % ab 4 Jahren und damit insgesamt also bei allen Kita-Kindern deutlich vor dem Schulübergang beobachtet, wie Abbildung 6 zeigt.

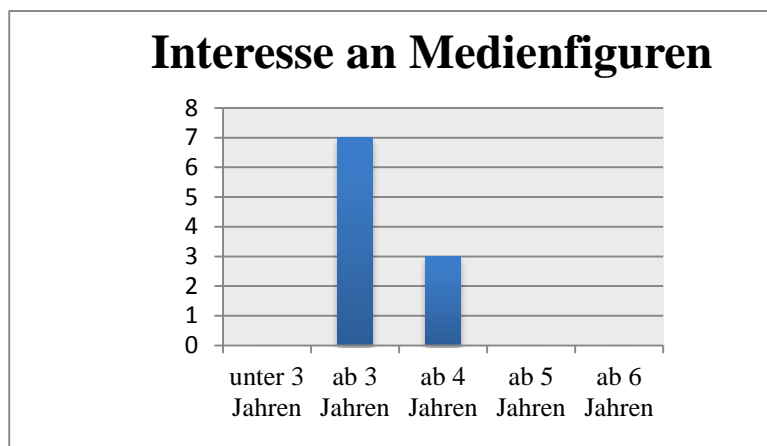


Abb. 6: Interesse der Kinder an Medienfiguren (n=10)

Ein verstärktes Interesse an elektronischen Medien bei Jungen sehen 6 der 10 befragten Erzieherinnen in beiden Kitas ab dem Alter von 3 Jahren (vgl. Abb. 7). Nur 3 Erzieherinnen geben ein späteres Alter an, wobei niemand das Interesse an elektronischen Medien erst ab einem Alter von ab 6 Jahren einordnet. Für das Interesse an elektronischen Medien bei Mädchen machen die Erzieherinnen bis auf eine Ausnahme die gleichen Altersangaben. Eine der befragten Erzieherinnen gibt an, erst ab 6 Jahren ein verstärktes Interesse an elektronischen Medien bei den Mädchen erkennen zu können. Die 10 befragten Erzieherinnen sehen demnach keinen signifikanten Unterschied im Interesse der Jungen und Mädchen an elektronischen Medien, bezogen auf das Alter der Kinder und erkennen dieses Interesse mehrheitlich ab 3 Jahren.

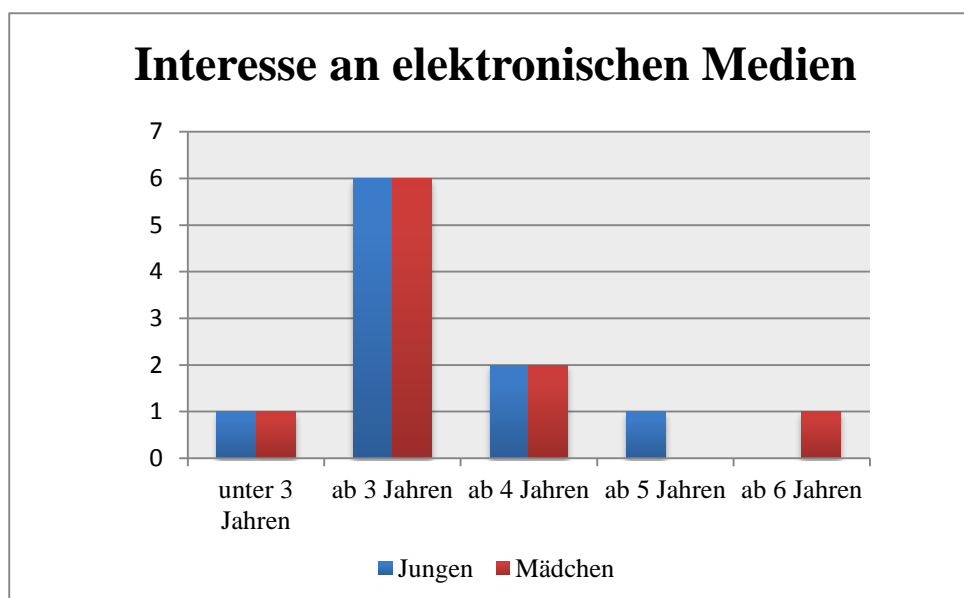


Abb. 7: Interesse der Kinder an elektronischen Medien (n=10)

3.4.2 Elternbefragung

Für Kita I liegen 11 Fragebögen und für Kita II 12 Fragebögen der Elternbefragung vor. In Kita II existiert damit ein Elternfragebogen weniger als bei der Befragung der Erzieherinnen über die Kinder. Damit haben die Erziehungsberechtigten Aussagen zu insgesamt 15 Jungen und 8 Mädchen gemacht. In Kita I weichen die Angaben der Eltern zum Alter des Kindes gegenüber den Angaben der Erzieher über die teilnehmenden Kinder ab. Nach Angabe der Eltern sind 9 der Kinder am 1.11.2010 erst 4 Jahre alt gewesen, die beiden übrigen Kinder waren 5 Jahre alt. Insgesamt waren, nach Angabe der Eltern, 20 der 23 Kinder in den beiden Kitas zum zuvor genannten Zeitpunkt 4 Jahre alt. Einen Migrationshintergrund haben nach Angabe der Eltern nur

15 der insgesamt 23 Kinder⁶. In Kita II hat nur eins der zwölf Kinder keinen Migrationshintergrund. Trotz dieses hohen Anteils an Familien mit Migrationshintergrund in Kita II wird in 10 der 12 befragten Familien Deutsch als eine der gesprochenen Sprachen angegeben. In Kita I hingegen gaben die 11 befragten Eltern nur 7-mal an, Deutsch in der Familie zu sprechen. Am Häufigsten wurde hier türkisch (8-mal) als Sprache genannt. Die Hälfte der Kinder in Kita II (6 von 12) hat u.a. Deutsch als Erste Sprache gelernt. In Kita I trifft dies nur auf 4 der 11 Kinder zu. Hier haben die Kinder vor allem u.a. Türkisch als erste Sprache gelernt (8 von 11).

Fast alle der am Projekt beteiligten Kinder nutzen nach Angaben der Eltern den Fernseher (vgl. Abb. 8). Insgesamt wird dieser von 21 der 23 Kinder genutzt und ist damit das mit Abstand am häufigsten angegebene Medium. Am zweithäufigsten gaben die Eltern Bücher an, die 13 der 23 Kinder nutzen. An dritter Stelle folgen der Computer und der Kassettenrekorder, die jeweils 7-mal genannt wurden. Unter den 15 verschiedenen Medien die zur Auswahl standen, gibt es keines, das nicht von mindestens einem der 23 Kinder genutzt wird.

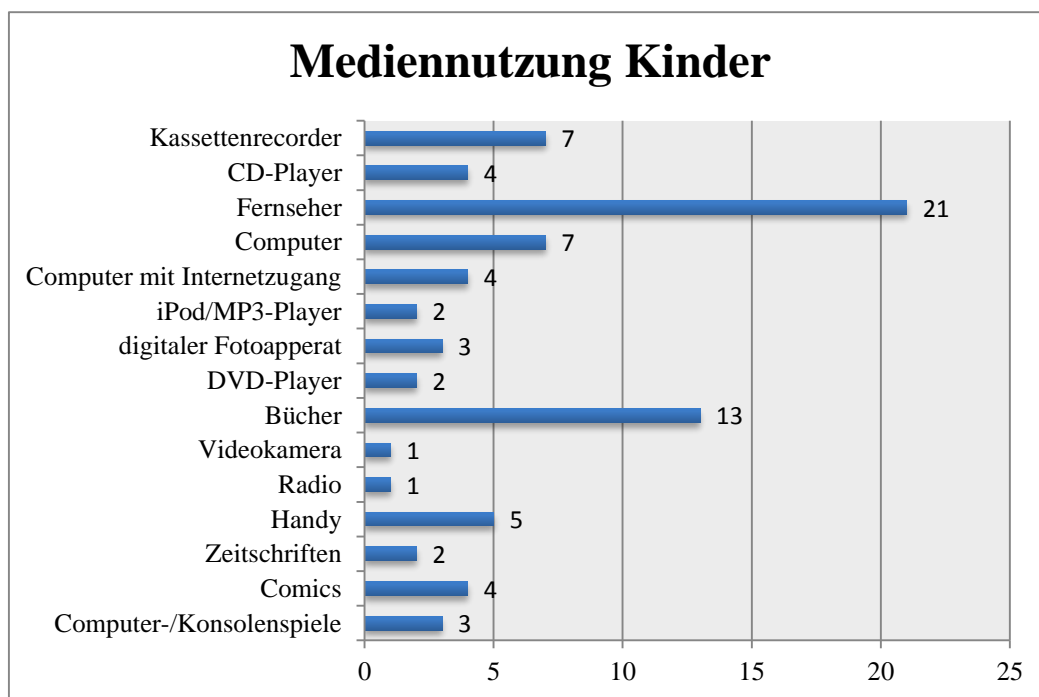


Abb. 8: Angabe der Eltern zur Mediennutzung der Kinder (n=23)

Als Lieblingsmedium der Kinder wurde am häufigsten der Fernseher genannt. Von den 34 Nennungen wurde 15-mal der Fernseher als Lieblingsmedium des Kindes angegeben. Auch wenn die Anzahl der Nennungen der Vorgabe im Fragebogen wi-

⁶ Dies divergiert mit den Angaben innerhalb des Erzieherfragebogens. Vgl. dazu Kapitel 3.4.3. Dies kann auf Verständnisschwierigkeiten im Bezug auf die Fragestellung zurück geführt werden.

derspricht, ist die Tendenz dennoch sehr eindeutig. Der Abstand zu dem Computer mit insgesamt 5 Nennungen, dem am zweithäufigsten genannten Medium, ist signifikant.

Die häufigste Reaktion ihrer Kinder im Bezug auf Medien, welche die Eltern angegeben haben, ist das Wünschen von Artikeln mit Medienbezug in Form von Spielzeug, Kleidung oder ähnlichem. Bei insgesamt 21 Antworten wurde dies 11-mal genannt. Die zweithäufigste Nennung (10-mal) ist das Nachspielen von Szenen als Reaktion auf Medien.

Die Frage nach der Medienkonvergenz zeigt keine eindeutige Tendenz, da die Verteilung der Antworten hier sehr gleichmäßig ist. Von den insgesamt 22 Antworten auf diese Frage gaben 8 Eltern an, dass ihr Kind auch andere Medienangebote mit denselben Helden nutzt. Die anderen 14 Antworten verteilen sich zur Hälfte auf die Antwort, dass dies nicht der Fall ist und zur Hälfte darauf, dass die Eltern angeben, dies nicht zu wissen.

Die Mehrheit der Eltern gibt an, dass ihr Kind eine Lieblingsfigur in den Medien hat. 15 der insgesamt 23 Eltern gaben eine oder mehrere Lieblingsfiguren ihrer Kinder an. Dem gegenüber gaben 7 Eltern an, dass ihr Kind keine Lieblingsfigur in den Medien hat. Ein Elternteil machte keine Angaben zu dieser Frage.

Als Medienhelden der Kinder wurden *Caillou* (4-mal), *Barbie* (3-mal), *Mr Bean* (2-mal), *Hello Kitty* (2-mal), *Spiderman*, *Bob der Baumeister*, *SpongeBob*, *Micky und Minny Mouse*, *American Dragon*, *Kleine Einsteins*, *Prinzessinnen* und „alle Neuheiten“ genannt (jeweils 1-mal). Insgesamt wurden bei 13 Angaben, die einen oder mehrere konkrete Medienhelden der Kinder benannten, also 11 unterschiedliche Medienfiguren angeführt.

Bei insgesamt 22 Antworten auf die Frage nach den mit den Kindern gemeinsam genutzten Medien, wurde von 19 Eltern angegeben, dass dies der Fernseher ist. Als zweithäufigstes, mit 16 Nennungen, wurden Bücher genannt, wie Abbildung 9 zeigt.

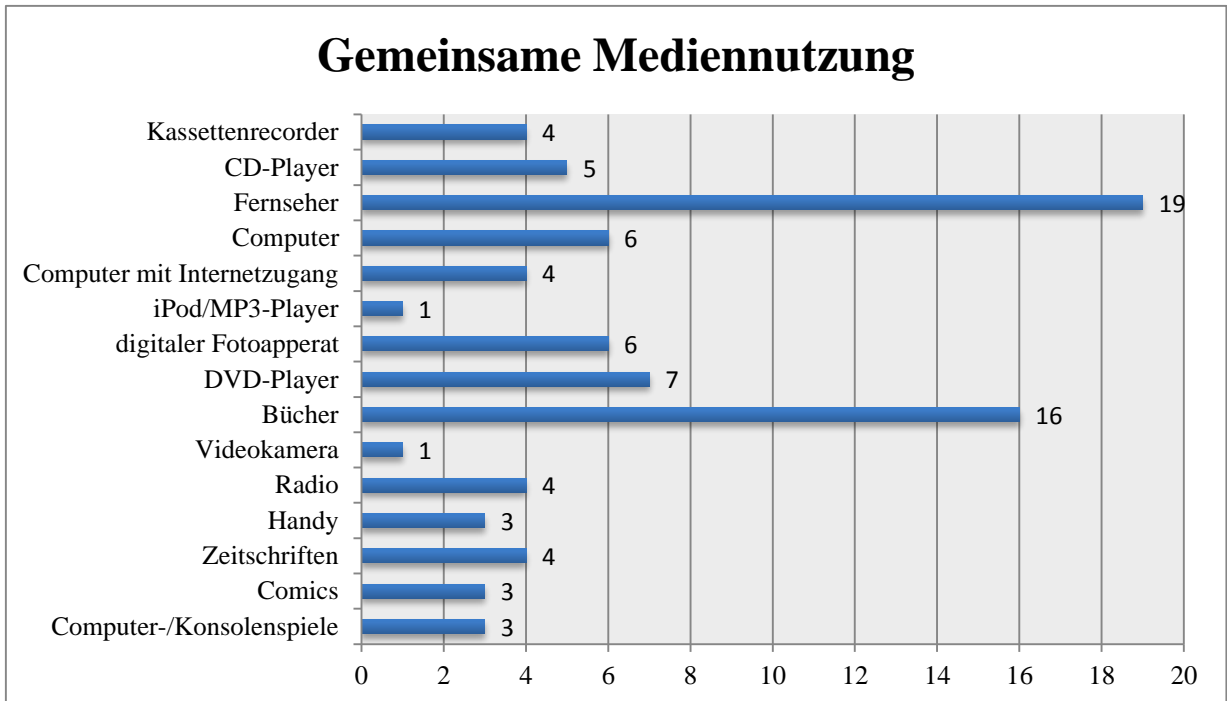


Abb. 9: Medien die die Eltern mit ihren Kindern zur gleichen Zeit nutzen (n=22)

Die Eltern lesen ihren Kindern nach eigenen Angaben meist 1- bis 2-mal in der Woche vor. Dies gaben 11 der 23 Befragten an. 5 Eltern lesen ihren Kindern nach eigener Aussage 3- bis 4-mal in der Woche vor, wobei ebenfalls 4-mal die Angabe den Kindern eher nicht vorzulesen zu verzeichnen ist.

Bei den Sprachen, in denen vorgelesen wird, dominieren die deutsche (20 von 31 Nennungen) und die türkische (7 Nennungen).

Auf die Frage nach den Medien, welche die Kinder besser nutzen können als die Eltern, haben 15 der 23 Elternteile eine Antwort gegeben. Insgesamt hat also nur der kleinere Anteil der Eltern (8) nicht geantwortet. Betrachtet man hier allerdings die Ergebnisse der beiden Kitas getrennt, so gibt in Kita II jedoch die Mehrheit der Eltern (7 von 12) keine Medien an, welche die Kinder besser nutzen können. In Kita I hingegen geben fast alle Eltern (10 von 11) Medien an, die ihre Kinder besser nutzen können als sie selbst. Insgesamt wurde bei den Antworten am häufigsten der Fernseher (6 von 15), danach der Computer, das Handy und Computer-/Konsolenspiele (jeweils 5-mal) genannt.

Die Antworten zu den PC-Erfahrungen der Kinder sind sehr weit gestreut. Bei den insgesamt 18 Antworten zu dieser Frage gab es 57 Nennungen, die sich über alle 13 Antwortmöglichkeiten erstrecken. Insgesamt wurden das Spielen von Computerspiele-

len (8-mal) und das Zuschauen, wenn Eltern oder Geschwister am PC sind, (7-mal) fixiert.

Bei den Bildungs- und Erziehungsthemen in der Kita, welche die Eltern für besonders wichtig oder wenig wichtig erachten, wird die Medienerziehung kaum genannt. Insgesamt wurde Medienerziehung 2-mal als eines der besonders wichtigen Themen und 3-mal als eines der am wenigsten wichtigen Themen bezeichnet. Zu den wichtigsten Themen zählen für die Eltern die Sprachdiagnostik und –förderung (19 von 64 Nennungen), die in Kita II bei allen 11 Antworten genannt wurde sowie die Bewegungserziehung und die Mathematische/Naturwissenschaftliche Erziehung (jeweils 9 Nennungen). Bei den nach Meinung der Eltern am wenigsten wichtigen Themen sind die Ergebnisse weniger signifikant. Meistgenannt sind hier die musikalische Frühförderung (9-mal), die Ernährungserziehung und die literarische Erziehung (jeweils 7-mal).

Die Eltern gaben mit großer Mehrheit den Wunsch an, dass ihre Kinder bei einer Medienerziehung in der Kita lernen, welche Programme für die Schule und die Ausbildung helfen. Von insgesamt 20 Eltern, die auf diese Frage geantwortet haben, gaben 18 dieses Thema als einen der wichtigsten Aspekte für Medienerziehung an. Am zweithäufigsten wurde der Lerninhalt, wie man sinnvoll Angebote zum Spielen und Arbeiten aussucht, angegeben (13 Nennungen).

3.4.3 Erzieherinnen über Kind

In Kita I nahmen 11 Kinder und in Kita II 13 Kinder am Projekt teil⁷. Zu Beginn des Projekts waren 19 Kinder 5 Jahre alt, die anderen 5 waren 4 Jahre alt. Nur 2 der insgesamt 24 Kinder in Kita I und II haben keinen Migrationshintergrund. Von den 22 Kindern mit Migrationshintergrund haben 2 Kinder 2 verschiedene Migrationshintergründe. Der Großteil der Kinder in Kita I hat einen türkischen Migrationshintergrund (8 der 11 Kinder). Auch insgesamt ist der Anteil der Kinder mit türkischem Migrationshintergrund am größten. 10 der 24 am Projekt teilnehmenden Kinder haben einen türkischen Migrationshintergrund. Während in Kita I 4 verschiedene Migrationshintergründe bei den 11 Kindern vorliegen, sind in Kita II insgesamt 9 verschiedene Migrationshintergründe bei den 13 Kindern vorhanden. Der größte Anteil der Kinder (3 von

⁷ Diese Zahlen beruhen auf den Angaben der Erzieherinnen in den Fragebögen zu Beginn des Projekts. Teilweise sind Kinder während der Projektphase aus verschiedenen Gründen (Umzug o.ä.) aus dem Projekt ausgeschieden.

11) in Kita II hat einen Afrikanischen Migrationshintergrund. Die Verteilung der Migrationshintergründe in beiden Kitas ist in der folgenden Abbildung (Abb. 10) dargestellt.

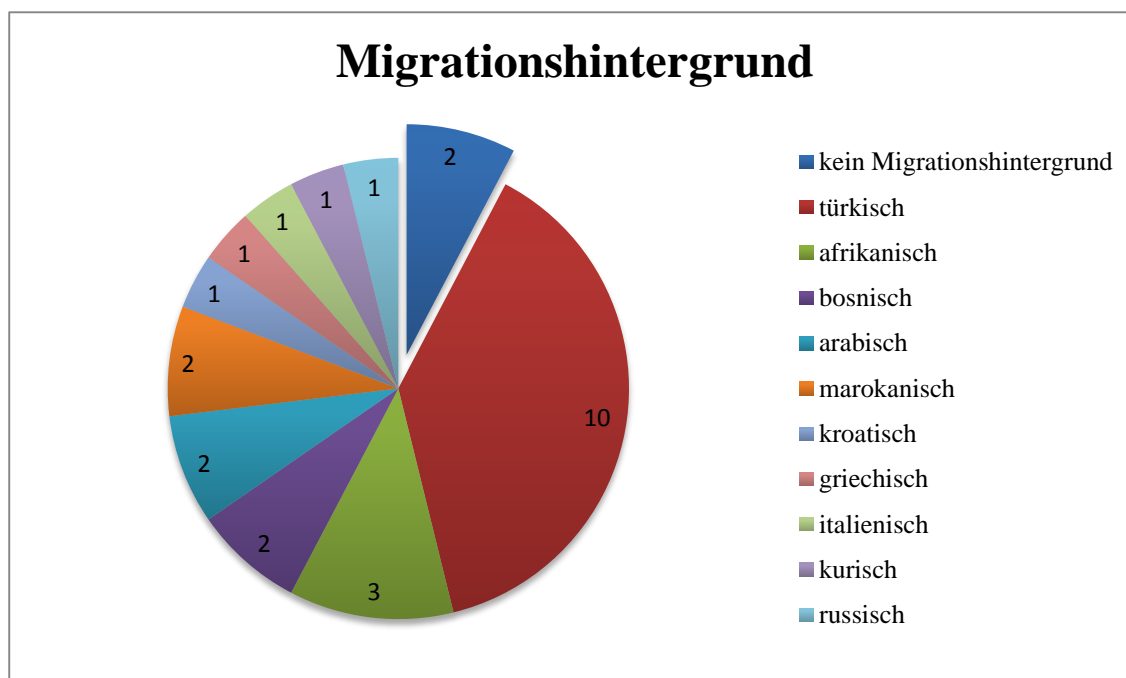


Abb. 10: Migrationshintergrund der Kinder (n=24)

Von den 24 Kindern ist der Großteil (18 Kinder) gut oder sehr gut in die Gleichaltrigengruppe integriert. 5 Kinder sind sehr gut und 13 Kinder gut in die Gleichaltrigengruppe integriert. Die restlichen 6 Kinder sind eher nicht gut in die Gleichaltrigengruppe integriert, keines der Kinder ist gar nicht integriert.

Die Sprachfähigkeit schätzen die Erzieherinnen im Allgemeinen hauptsächlich durchschnittlich ein. Bei insgesamt 23 gegebenen Antworten schätzen die Erzieherinnen der beiden Kitas 10 Kinder mit einer altersdurchschnittlichen Sprachfähigkeit ein. Eher über dem Altersdurchschnitt wurden in jeder Kita jeweils 2 Kinder eingeschätzt. Dem gegenüber wurden insgesamt 9 Kinder in den beiden Kitas bezüglich ihrer Sprachfähigkeit eher unter dem Altersdurchschnitt oder deutlich unter dem Altersdurchschnitt beurteilt. Die Sprachfähigkeit der am Projekt teilnehmenden Kinder ist, der Einschätzung der Erzieherinnen zu Folge, also tendenziell durchschnittlich oder unterdurchschnittlich.

Diese Einschätzung spiegelt sich auch in den differenzierten Beurteilungen der Sprachfähigkeit der Kinder in Gesprächen. So geben die Erzieherinnen für insgesamt 18 Kinder an, dass diese ein deutsches Gespräch verstehen bzw. eher verstehen können. Bei 5 Kindern jedoch gaben die Erzieherinnen die Einschätzung ab, dass diese ein deutsches Gespräch eher nicht verstehen können bzw. bei einem sogar, dass das Kind ein deutsches Gespräch eher nicht verstehen kann. Diese Verteilung

ändert sich auch in den weiteren Einschätzungen zu den Sprachfähigkeiten der Kinder nur geringfügig. So geben die Erzieherinnen für die aktive Beteiligung an einem deutschen Gespräch, die Verständigung der Kinder mit anderen Kindern sowohl des gleichen kulturellen als auch mit anderen kulturellen Hintergrund sowie das Verstehen einer deutschen Anweisung jeweils 5-7 Kinder an, das sie dies eher nicht oder nicht können. Die Mehrheit der Kinder (zwischen 16 und 19) also können bzw. können sich eher an einem Gespräch auf Deutsch beteiligen, sich mit Kindern des gleichen oder eines anderen kulturellen Hintergrundes verständigen sowie eine deutsche Anweisung verstehen.

Bei der Frage nach der Lieblingsbeschäftigung der Kinder nehmen in den beiden Kitas unterschiedliche Beschäftigungen die Spitzenplätze ein. Da bei der Beantwortung dieser Frage die Vorgabe nach maximal 3 Antworten nicht von allen Erzieherinnen eingehalten wurde sind die Ergebnisse etwas weniger Präzise. In Kita I entfallen die häufigsten Nennungen (jeweils 5) auf freies Rollenspiel, Puppenspiel und Bauen. In Kita II hingegen wurde das Draußen Spielen am häufigsten als Lieblingsbeschäftigung angegeben (9 Nennungen). Danach folgen das freie Rollenspiel mit 6 Nennungen und Sportspiele, Bauen sowie Malen / Basteln /Kochen mit jeweils 5 Nennungen. Nach der getrennten Betrachtung der Ergebnisse der beiden Kitas zu den Lieblingsbeschäftigungen der Kinder ergibt sich bei den drei am häufigsten genannten Beschäftigungen bei den freien Rollenspielen und dem Bauen eine gemeinsame Schnittmenge. Beschäftigungen die technische Medien einbeziehen, spielen in den Kitas hingegen keine Rolle für die Kinder.

Die Fragen zur Rolle, welche die Medien für die Kinder im Kita-Alltag spielen, zeigen, dass diese in einigen Bereichen eine wesentliche Rolle spielen (vgl. dazu Abb. 11). So bringen insgesamt 21 der 24 Kinder aus den beiden Einrichtungen Medienaccessoires mit in die Kita. Für die anderen 3 Kinder gaben die Erzieherinnen an, dass dies nicht der Fall ist. Eine ebenfalls signifikante Mehrheit von 16 Kindern spricht im Einzelgespräch mit anderen Kindern über Medienerlebnisse. 7 Kinder sprechen hingegen nicht mit anderen Kindern über Medienerlebnisse und bei einem Kind, gab die Erzieherin an, dies nicht zu wissen. Insgesamt 4 Kinder spielen Medienerlebnisse nach, während dies auf 10 Kinder nicht zutrifft und bei ebenfalls 10 Kindern gaben die Erzieherinnen an, dies nicht zu wissen. Bei den Fragen zur Rolle der Medien im Kita-Alltag zeigt diese Frage den höchsten Anteil an Antwortet, bei denen die Erzieherinnen angaben, dies nicht zu wissen. Auch bei der Frage nach festen Medienhelden der Kinder, mit denen sie sich beschäftigen, ist der Anteil der Antwort-

ten, bei denen die Erzieherinnen angaben, dies nicht zu wissen noch so hoch, dass die Ergebnisse nicht zwangsläufig die tatsächliche Situation widerspiegeln. So gaben die Erzieherinnen an, dass 6 Kinder einen festen Medienhelden haben, mit dem sie sich beschäftigen. Bei der Mehrheit von 13 Kindern trifft dies hingegen nicht zu. Für die restlichen 5 Kinder gaben die Erzieherinnen an, dies nicht zu wissen. Die Ergebnisse zur Frage ob die Kinder im Stuhlkreis über Bücher und Mediennutzung sprechen, sind eindeutig. Nur 4 Kinder sprechen nach den Angaben der Erzieherinnen im Stuhlkreis über Medienerlebnisse, die Mehrheit von 20 Kindern macht dies nicht. Mit den Erzieherinnen sprechen dagegen mehr Kinder über Bücher und Mediennutzung. 11 Kinder sprechen mit den Erzieherinnen über Medien, während genau so viele Kinder nicht mit den Erzieherinnen über diese Themen sprechen. Bei einem Kind gab die Erzieherin an, dies nicht zu wissen und für ein weiteres Kind wurde diese Frage nicht beantwortet. Die Ergebnisse zur Rolle der Medien im Kita-Alltag sind in der folgenden Abbildung 11 festgehalten.

Medienthematisierung in der Kita

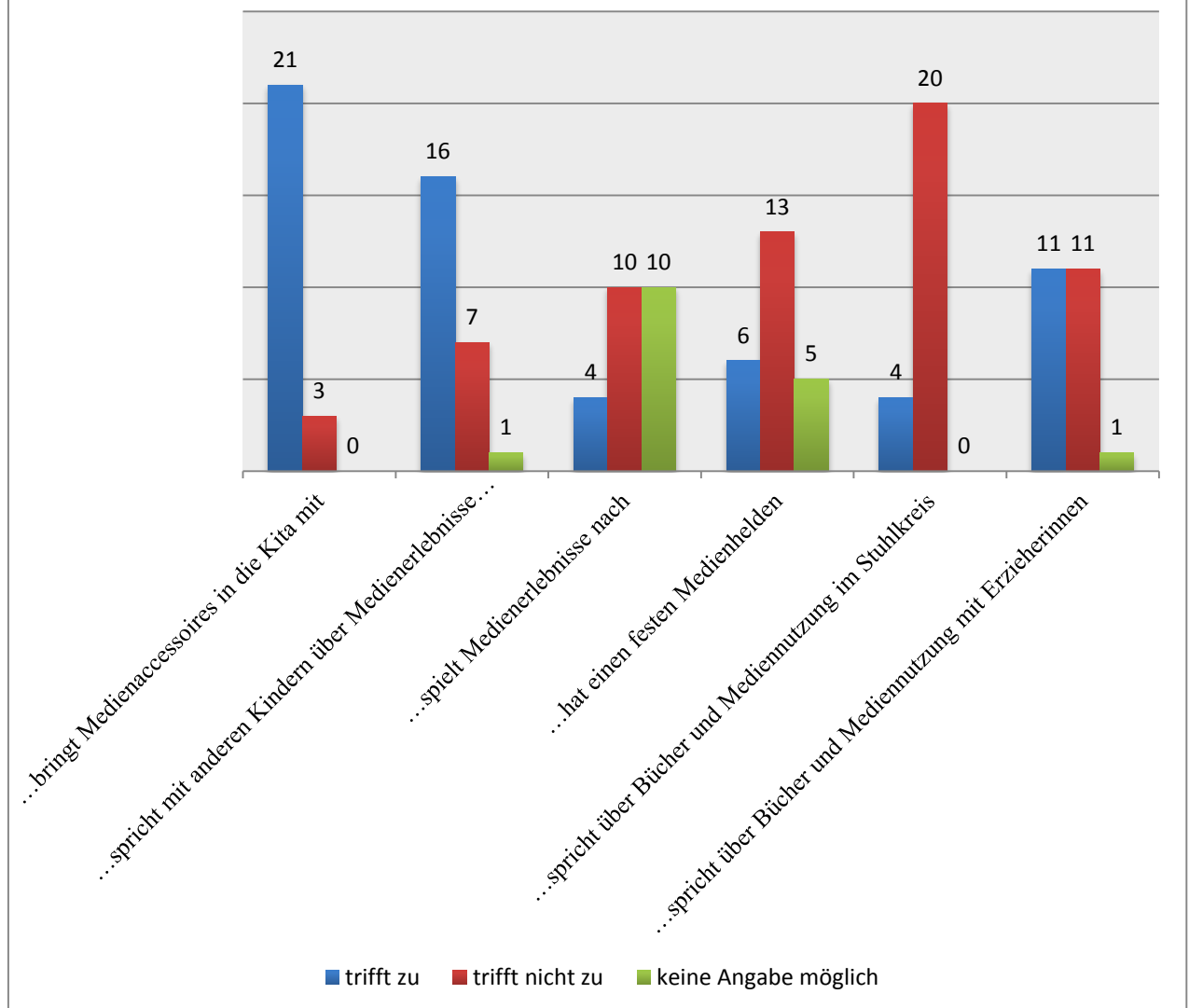


Abb. 11: Rolle der Medien in der Kita. „Das Kind...“ (n=24)

Nach Einschätzung der Erzieherinnen zählt besonders der Fernseher zu den attraktivsten Medien für die Kinder. Insgesamt wurde bei der Frage nach den für die Kinder besonders attraktiven Medien der Fernseher am Häufigsten (15-mal) genannt. Danach folgen Bücher (11-mal), der CD-Player 10-mal), Computer-/ Konsolenspiele/ Gamboy (8-mal) und der Computer (7-mal).

Bei den medialen Fähigkeiten, welche die Erzieherinnen bei ihrer Kita-Arbeit mit den Kindern schon feststellen konnten, wurde das von den Kindern selbst initiierte Betrachten von Bilderbüchern am häufigsten genannt. Bei insgesamt 23 Antworten auf diese Frage, wurde dies für 19 Kinder angegeben. Am zweithäufigsten (17-mal) wurde die altersgerechte Feinmotorik der Kinder genannt. Die dritthäufigste Nennung ist das altersgerechte malen bzw. schreiben der Kinder. Neben diesen Fähigkeiten,

über die ein Großteil der Kinder verfügt, wurden kaum andere Fähigkeiten von den Erzieherinnen angegeben. 4 Kinder können demzufolge einen CD Spieler bedienen. Einen Kassettenrecorder können hingegen nur 2 Kinder bedienen. Nur für ein Kind wurde angegeben, dass es ein Fernsehgerät bedienen kann, ebenso wie das Benutzen eines Malprogramms am Computer.

Die Frage nach den Medienbereichen, in denen das Kind noch Förderung benötigt, wurde für 23 der 24 Kinder beantwortet, wobei insgesamt 103 Nennungen gemacht wurden (vgl. Abb. 12). Dabei wurden alle zur Auswahl stehenden Antworten insgesamt mindestens 6-mal genannt. Betrachtet man dies nach den Kitas getrennt, so wurden in Kita I alle 11 möglichen Förderbereiche mindestens 3-mal genannt, in Kita II wurden 9 der 11 Bereiche mindestens 1-mal genannt. Zu den insgesamt am häufigsten genannten Bereichen zählen das gemeinsame, kooperative Nutzen von Medien und das konzentrierte Folgen von Büchergeschichten, die jeweils 13-mal als notwendige Förderbereiche angegeben wurden. Danach folgen Kenntnisse über die Verwendungsmöglichkeiten verschiedener Medien (12-mal) und Medien zur Gestaltung zu verwenden (11-mal) als genannte Medienbereiche. Insgesamt wurde kein Bereich signifikant häufiger genannt als alle anderen Bereiche, so dass die 5 meistgenannten Medienbereiche nur 3 Nennungen auseinander liegen.

Notwendigkeit Medienkompetenzförderung

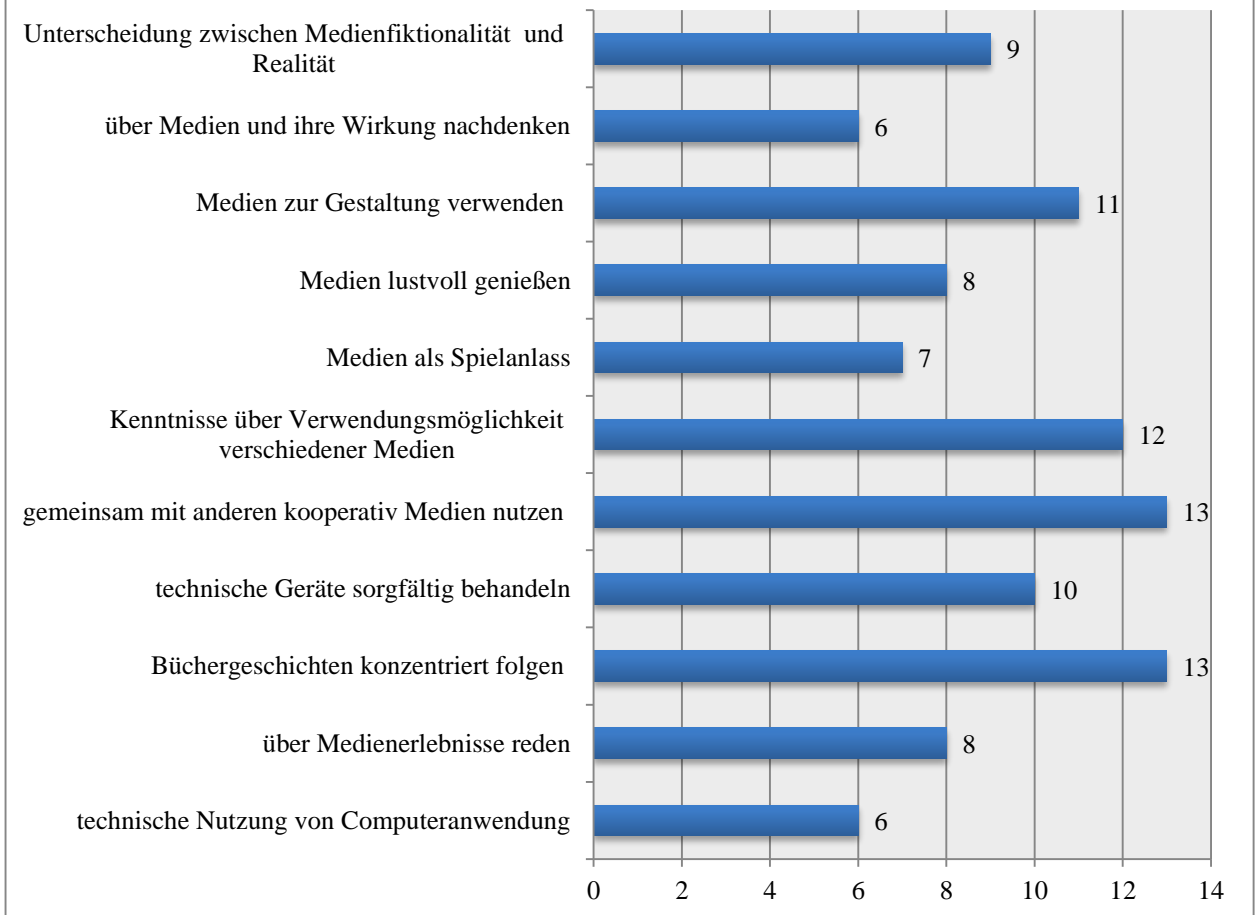


Abb. 12: Medienbereiche in denen nach Meinung der Erzieherinnen bei dem Kind Förderung benötigt wird (n=23)

3.4.4 Zusammenfassung und Bewertung signifikanter Ergebnisse

Im Folgenden sollen auf der Grundlage der zuvor dargestellten Datenbasis die wichtigsten Ergebnisse noch einmal festgehalten und bewertet werden.

Mit Blick auf die Ergebnisse der Erzieherinnenbefragung kann folgendes festgehalten werden.

Es zeigt sich, dass in den teilnehmenden Kitas bisher kaum Medienprojekte durchgeführt werden. So haben 8 der 10 Erzieherinnen bisher noch kein Medienprojekt durchgeführt. Dies ist jedoch angesichts des Stellenwertes, den die Erzieherinnen nach eigenen Angaben der Medienerziehung in der Kita zuschreiben, nicht erstaunlich. So sind ebenfalls 8 der 10 Erzieherinnen der Meinung, dass Medienerziehung zwar in der Kita stattfinden kann, dies jedoch nicht unbedingt erforderlich ist. Eine Erzieherin schätzt Medienerziehung sogar als eher unwichtig ein, so dass in der Gesamtbetrachtung 9 der 10 Erzieherinnen der Meinung sind, dass Medienerziehung nicht wichtig ist. Stellt man diese Aussagen den Einschätzungen gegenüber, ob die

Kinder und die Erzieherinnen selbst motiviert sind mit Neuen Medien in der Kita zu arbeiten so überrascht dies. Obwohl ein Großteil der Erzieherinnen angibt, dass sowohl die Kinder als auch sie selbst interessiert bzw. sehr interessiert an der Arbeit mit Neuen Medien sind, wird dieses Interesse offensichtlich nicht in konkrete Projekte umgesetzt. Hier stellt sich die Frage nach der Diskrepanz zwischen dem Interesse an der Arbeit mit Neuen Medien und der vergleichsweise geringen Stellenwertzuschreibung der Medienerziehung sowie der Abwesenheit von Medienprojekten im Kita-Alltag. Hier lässt sich zum einen die mangelhafte Ausbildung im Bereich der Medienpädagogik anführen. Die Mehrheit der befragten Erzieherinnen wurde in der Ausbildung nach eigenen Angaben nicht auf den Bildungsbereich der Medienerziehung vorbereitet und fühlt sich demzufolge auch mehrheitlich konzeptionell nicht sicher bei der Integration von Medien in die Kita-Arbeit. Hier bestätigen sich bisherige Forschungsergebnisse, wie zuletzt bei Schneider u.a. die ebenfalls zu dem Ergebnis kommen, dass „der dynamische Wandel der Medienwelt [...] eine permanente Herausforderung [darstellt], der sich nicht jede Erzieherin gewachsen fühlt.“ (Schneider u.a. 2010, 11). Dies gilt in besonderer Weise für die Erzieherinnen, die schon länger im Beruf sind und die Medienerziehung nicht als Bestandteil ihrer Ausbildung erfahren haben. Hinzu kommt die Unsicherheit auf der technischen Seite bei der Integration von Medien in die Kita Arbeit. Auch hierbei schätzen sich die Erzieherinnen größtenteils als nicht sehr sicher ein. Auch die freien Antworten der Erzieherinnen zu den Voraussetzungen, die für eine Medienarbeit im Kindergarten notwendig sind, unterstreichen die zuvor beschriebenen Ergebnisse. So formulierten die Erzieherinnen am häufigsten die Notwendigkeit von Fortbildungen, um notwendiges Hintergrundwissen für die Medienarbeit zu erwerben. Daneben wurden teilweise die entsprechende technische Ausstattung und die notwendige Zeit für Projektarbeit in Kleingruppen als fehlende Voraussetzungen genannt.

Neben diesen Defiziten in der Ausbildung und der eigenen Medienkompetenz, werden von den Erzieherinnen innerhalb der freien Antworten einige Punkte genannt, die sie in ihrer Kita-Arbeit allgemein einschränken und die auch teilweise gleichzeitig für die Medienarbeit als fehlende Voraussetzungen genannt wurden. So werden besonders Personalmangel und demzufolge Zeitmangel sowie fehlende finanzielle Mittel und die Herausforderung der Sprachprobleme des hohen Anteils von Kindern und Eltern mit Migrationshintergrund genannt. Diese grundlegenden strukturellen Mängel wirken sich auf die gesamte pädagogische Arbeit in den Kitas aus und betreffen somit auch medienpädagogische Vorhaben und Projekte bzw. schränken diese ein.

Es zeigt sich, dass Neue Medien für die Arbeit mit den Kindern in der Kita auch kaum genutzt werden. Alle Erzieherinnen arbeiten mit den klassischen Medien Büchern und Hörkassetten. Obwohl insgesamt 4 Erzieherinnen angaben, einen Drucker für die Arbeit mit den Kindern genutzt zu haben, gaben nur 2 Erzieherinnen an, einen Computer genutzt zu haben. Wenn es sich nicht um einen Fotodrucker handelt, setzt der Einsatz eines Druckers die Computernutzung voraus, weshalb die Ergebnisse eigentlich identisch sein müssten.

Im Bezug auf die Aussagen der Erzieherinnen über die Kinder können folgende Ergebnisse festgehalten werden. Die Ergebnisse zeigen Eindeutig, dass die technischen Medien an sich kein Bestandteil der Lieblingsaktivitäten der Kinder in der Kita sind. Zu den meistgenannten Beschäftigungen zählen das Draußen spielen, Bauen und freie Rollenspiele. Die Lieblingsbeschäftigung der Kinder in den Kitas wird selbstverständlich durch die Ausstattung und die Regeln innerhalb der Kita massiv eingegrenzt, so dass sich bestimmte Beschäftigungen im Einzelfall ausschließen. Auch wenn die technischen Medien kein direkter Bestandteil der Lieblingsbeschäftigungen der Kinder in der Kita sind, so spielen die Medienerlebnisse und –inhalte für die Kinder eine bedeutende Rolle im Kita-Alltag.

Ob die Kinder Medienerlebnisse nachspielen bleibt größtenteils unklar, da die Erzieherinnen insgesamt in 10 Fällen angaben, dies nicht zu wissen und ebenfalls in 10 Fällen, dass dies nicht der Fall ist. Bei 4 Kindern gaben die Erzieherinnen an, dass diese Medienereignisse nachspielen. Bei keiner anderen Frage zur Rolle der Medien für die Kinder im Kita-Alltag gab es einen so hohen Anteil an Antworten, bei denen die Erzieherinnen angaben, dies nicht zu wissen. Warum dies so ist, kann nur vermutet werden. Es besteht also durchaus die Möglichkeit, dass viel mehr Kinder Medienerlebnisse nachspielen, die Erzieherinnen dieses jedoch nicht wissen bzw. dieses nicht als solches wahrnehmen. Ebenso besteht natürlich die Möglichkeit, dass viel mehr Kinder Medienerlebnisse nicht nachspielen und die Erzieherinnen dies nicht genau wissen.

Obwohl fast alle Kinder (21 von 24) Medienaccessoires in die Kita mitbringen und die Mehrheit der Kinder auch mit anderen Kindern in Einzelgesprächen über Medienerlebnisse spricht (16 Kinder), fällt auf, dass vor allem im Stuhlkreis nicht über Bücher und Mediennutzung gesprochen wird (20 von 24 Kindern sprechen im Stuhlkreis nicht darüber). Obwohl die Kinder offensichtlich ein Mitteilungsbedürfnis hierzu haben, wie sich an ihren Gesprächen untereinander zeigt, und die Medien eine Rele-

vante Rolle für die Kinder spielen, wird dies offensichtlich kaum von den Erzieherinnen aufgegriffen. Gerade im Stuhlkreis ist es die Aufgabe der Erzieherinnen Gesprächsanlässe zu initiieren. Die Erzieherinnen sind im Kita-Alltag offensichtlich keine Ansprechpartner für medienbezogene Themen.

Obwohl bei immerhin 8 Kindern angegeben wurde, dass Computer- und Konsolenspiele bzw. der Gamboy ein besonders attraktives Medium für diese Kinder darstellt, wurde das Nutzen von Computer- und Konsolenspielen nur 2-mal von den Erzieherinnen als eine mediale Fähigkeit angegeben, die sie schon bei dem Kind feststellen konnten. Hier stellt sich die Frage, in wie Fern eine Korrelation vorliegt, die sich zumindest logisch herstellen lässt. Unter den Kindern, für die ein Medium besonders attraktiv ist, kann ein hoher Anteil an Kindern erwartet werden, die gleichzeitig auch mediale Fähigkeiten im Bezug auf dieses Medium zeigen. Die empirischen Ergebnisse deuten in diesem Fall jedoch keine Korrelation an. Dieses Ergebnis lässt sich deshalb in unterschiedlicher Weise interpretieren. Zunächst könnten die Aussagen dahin gehend interpretiert werden, dass Computer- und Konsolenspiele für die Kinder zwar ein besonders attraktives Medium darstellen, sie jedoch diese Medien nicht selbst besitzen und dementsprechend auch keine medialen Fähigkeiten im Umgang damit entwickeln. Somit wären Computer- und Konsolenspiele nur besondere Reize auf die die Kinder, für die dies angegeben wurde jedoch keinen direkten Zugriff haben und keine Erfahrung im Umgang mit diesen Medien besitzen. Eine andere Möglichkeit ist im Ansatz zu sehen, dass die Kinder, für die Computer- und Konsolenspiele ein besonders attraktives Medium darstellt auch im Besitz solcher Medien sind oder zumindest Zugang zu solchen Medien haben und auch mediale Fähigkeiten im Umgang mit diesen Medien entwickelt haben. Dass die Erzieherinnen ein keine solche mediale Fähigkeit in der Nutzung von Computer- und Konsolenspielen bei ihrer Kita-Arbeit mit dem Kind feststellen konnten, könnte darauf zurückgeführt werden, dass diese mediale Fähigkeit im Kita-Alltag nicht sichtbar wird und auch nicht thematisiert wird. Sollten die Überlegungen zu diesem Ansatz zutreffen, so müsste von einem höheren Anteil an Kindern ausgegangen werden, die Computer- und Konsolenspiele nutzen können, als die vorliegenden Ergebnisse es ausdrücken.

Die Anzahl der Nennungen von Medienbereichen, in denen die Kinder noch Förderung benötigen, ist mit 103 Nennungen für 23 der 24 Kinder relativ hoch. Im Schnitt wurden für jedes Kind mehr als 4 der insgesamt 11 Bereiche, die hier zur Auswahl standen, angegeben. Bei der Einzelbetrachtung der Ergebnisse für Kita I kommt diese sogar auf durchschnittlich mehr als 6 Nennungen für jedes der Kinder. Diese Er-

gebnisse deuten darauf hin, dass es viele Medienbereiche gibt in denen in Förderung notwendig ist. In Kita I wurde jeder der 11 Bereiche, die zur Auswahl standen, mindestens 3-mal angegeben, in Kita II wurden 9 der 11 Bereiche mindestens einmal genannt. Insgesamt betrachtet wurde jeder Bereich mindestens 6-mal genannt, was vor dem Hintergrund der geringen Datenmenge, die hier vorliegt, besonders hervorgehoben werden muss. Die Ergebnisse zeigen, dass eine Förderung in nahezu allen hier genannten Medienbereichen, unterschiedlich intensiv, notwendig wäre. Keiner der Bereiche wurde signifikant häufig genannt. Es liegt eine große Streuung vor, so dass die Häufigkeit der Nennungen insgesamt dicht beieinander liegt. Die 5 am häufigsten genannten Bereiche liegen nur 3 Nennungen auseinander. Am seltensten genannt wurde der Bereich technische Nutzung von Computeranwendungen (6-mal). Die Befragung der Eltern liefert folgende Ergebnisse. In Bezug auf den Migrationshintergrund und die in den Familien gesprochenen Sprachen sind die Angaben der Elternbefragung in Kita I nicht eindeutig. Hier gaben 7 der 11 befragten Eltern an, keinen Migrationshintergrund zu haben. Weder sie selbst noch ein Teil der Großeltern des Kindes sind nach diesen Angaben außerhalb Deutschlands geboren worden. Stellt man die 4 Familien, die angaben einen Migrationshintergrund zu haben, den insgesamt 8 Eltern gegenüber die türkisch als eine der Sprache angaben, die in der Familie gesprochen werden, so scheint letzteres ein vergleichsweise sehr hoher Wert. Es kann davon ausgegangen werden, dass der Migrationsanteil der befragten Familien in Kita I höher ist, als bei der Elternbefragung angegeben. Die Erzieherinnen beziffern für 8 der 11 Kinder einen türkischen Migrationshintergrund, was darauf hindeutet, dass es sich bei den Angaben der Eltern zum Migrationshintergrund teilweise um falsche Angaben handeln könnte. Dabei ist die Vermutung naheliegend, dass dies auf die Formulierung der entsprechenden Frage oder Verständnisprobleme zurückzuführen ist. Sprachprobleme sollten zwar dadurch ausgeschlossen werden, dass die Fragebögen bei Bedarf u.a. auch auf Türkisch vorlagen, dies wurde jedoch in Kita II nur in zwei Fällen in Anspruch genommen.

Insgesamt zeigt sich jedoch die signifikante Bedeutung des Migrationshintergrundes der Kinder in beiden Kitas für die Arbeit der Erzieherinnen mit den Kindern und Eltern. 13 der insgesamt 24 Kinder, die am Projekt teilnahmen, haben nach Angaben der Eltern nicht Deutsch als erste Sprache gelernt.

Bei der Frage danach welche Medien die Kinder nutzen, wurde von den 15 verschiedenen Medien bei den insgesamt 23 Kindern, von den Eltern kein einziges nicht ge-

nannt. Dies zeigt trotz der sehr kleinen Datenmenge die erstaunliche Bandbreite der Medien auf, die Kinder im Alter von 4 bis 5 Jahren bereits nutzen.

Die Frage nach den Medienhelden der Kinder zeigt bei 13 namentlichen Nennungen der Figuren insgesamt 11 verschiedene Medienfiguren als Lieblingsmedienhelden der Kinder auf. Auch wenn sich hier Tendenzen abzeichnen, die sich vermutlich in der Auswertung der Gesamtdaten der Studie bestätigen lassen, so lässt sich doch feststellen, dass bei dieser kleinen Datenmenge eine enorme Vielfalt an verschiedenen Lieblingsmedienhelden genannt wurde. Dies lässt die Annahme zu, dass die 4- bis 5-jährigen Kinder bereits sehr individuelle Medienevorlieben entwickeln und insgesamt ein breites Spektrum des Medienangebots für Kinder nutzen. Bis auf *Hello Kitty* sind alle genannten Medienfiguren in verschiedenen Fernsehsendungen vertreten oder in vielen Fällen sogar hauptsächlich aus dem Fernsehen bekannt. Dies ist jedoch mit Blick auf die Angaben zur Mediennutzung der Kinder, die fast alle den Fernseher nutzen und diesen mehrheitlich sogar am liebsten nutzen, nicht überraschend.

Der Fernseher ist das von den Kindern am häufigsten genutzte sowie das am häufigsten gemeinsam mit den Eltern genutzte Medium und nach Angabe der Eltern auch das Lieblingsmedium der Kinder. Die aus bisherigen Untersuchungen bekannte Funktion des Fernsehens als Leitmedium zeigt sich damit auch in der vorliegenden Untersuchung für die 4- bis 5-Jährigen. Auch bei den Medienhelden finden sich deshalb vorwiegend Figuren die auch im Fernsehen präsent sind.

Die Frage nach der Medienkonvergenz wurde insgesamt jeweils 7-mal damit beantwortet, dass die Kinder keine anderen Medienangebote mit denselben Helden benutzen beziehungsweise, dass die Eltern dies nicht wissen. Die Nutzung der Kinder von verschiedenen Medienangeboten mit denselben Helden, wurde von 8 Eltern angegeben. Da hier ein vergleichsweise hoher Anteil an Eltern angegeben hat, nicht zu wissen, ob ihr Kind verschiedene Medienangebote mit denselben Helden nutzt, kann angenommen werden, dass die Eltern teilweise die Medienhelden ihrer Kinder nicht genau kennen oder zumindest nicht den verschiedenen Medienangeboten zuordnen können.

Die Antworten zu der Frage nach den Tätigkeiten der Kinder am Computer, wenn sie sich schon damit beschäftigen, zeigen eine große Vielfalt an Aktivitäten. Bei 18 Antworten der Eltern zu dieser Frage, gab es insgesamt 57 Nennungen bei denen alle Antwortmöglichkeiten mindestens einmal angegeben wurden. Hierbei sticht keine der Antworten signifikant hervor. Dies deutet insgesamt darauf hin, dass die 4- bis 5-

jährigen Kinder, die sich bereits mit dem Computer beschäftigen über ein breites Spektrum an Aktivitäten, die im Bezug zum Medium Computer stehen, verfügen.

Medienerziehung scheint für die Eltern weder besonders relevant noch unwichtig zu sein. Dieses Ergebnis lässt verschiedene Hypothesen zu. Zum einen könnte die Medienerziehung damit im Mittelfeld der Themen des Kita-Alltags liegen, also für die Eltern zwar nicht zu den wichtigsten aber auch nicht zu den unwichtigen Themen zählen. Weiterhin könnte jedoch auch die fehlende Vorstellung davon was Medienerziehung allgemein beziehungsweise in der Kita bedeutet dazu beigetragen haben, dass die Eltern diesen Begriff nicht einordnen konnten und bei der Beantwortung der Fragen deshalb bewusst nicht gewählt haben.

In jedem Falle kann festgehalten werden, dass die Medienerziehung für die Eltern, trotz der Angaben zu ausgeprägten und vielfältigen Medienaktivitäten ihrer Kinder, kein wichtiges Thema des Kita-Alltags darstellt.

Für die Medienerziehung in der Kita wünschen sich nahezu alle befragten Eltern, dass ihr Kind lernen soll, welche Programme für die Schule und Ausbildung helfen. 18 von 20 Eltern halten dies für einen der drei wichtigsten Aspekte bei der Medienerziehung in der Kita. Die Eltern entscheiden sich bei dieser Frage für Aspekte die eher auf Ausbildung und Berufsvorbereitung gerichtet sind. Einen kritischen Umgang mit Medien und das Erkennen von Gefahren im Umgang mit diesen gaben hingegen nur 5 Eltern an. Die Erwartungshaltung der Eltern gegenüber der Medienerziehung in der Kita ist eindeutig mehr auf den Faktor Ausbildung bezogen als auf eine Entwicklung und Stärkung der Handlungskompetenz der Kinder im Umgang mit verschiedenen Medien.

3.5 Qualitative Evaluation der Studie

Im Folgenden sollen die in den beiden Kitas gemachten Beobachtungen der Medienprojekte vorgestellt werden. Die Beobachtung der teilnehmenden Kinder, der beteiligten Erzieherinnen sowie auch in Teilen die Beobachtung der Medienprojekte wurden fragebogengestützt durchgeführt. Die folgenden Darstellungen beziehen die Angaben beider Studierenden ein, die jeweils beide Medienprojekte beobachtet haben. Für die fragebogengestützte Beobachtung gab es jeweils 3 Beobachtungszeitpunkte in den beiden Kitas. Auf Teile der Beobachtungen wurde bereits in der Projektdarstellung (vgl. Kapitel 3.2 und 3.3) vorgegriffen, soweit dies angebracht oder im Kontext notwendig erschien.

3.5.1 Kinderbeobachtung

Aufgrund schwankender Gruppengrößen innerhalb der 3 Beobachtungszeitpunkte, konnte eine konstante Datenbasis über alle 3 Erhebungszeitpunkte nicht gewährleistet werden. Demzufolge konnten auch nicht für alle für die Beobachtung ausgewählten Kinder zu allen Beobachtungsterminen Daten erhoben werden. Deshalb sind die hier vorgestellten Daten der Kinderbeobachtung im Gegensatz zur Erzieherinnenbeobachtung nicht valide. Eine konstante Beobachtung derselben Kinder zu 3 stichprobenartigen Beobachtungszeitpunkten, lies sich in der Praxis nicht realisieren. Die vorgestellten Daten können daher nur mit großen Einschränkungen dazu dienen, Tendenzen bei der Beobachtung der Kinder aufzuzeigen, die jedoch aus der qualitativen Beobachtung heraus verifiziert werden können.

Bei der Beobachtung der teilnehmenden Kinder konnten für die Erstbeobachtung insgesamt 12 Fragebögen für die Kinder ausgefüllt werden. Davon waren 8 der beobachteten Kinder in Kita I und 4 Kinder in Kita II. Für die Zwischenbeobachtung liegen Beobachtungen von 16 Kindern vor, von jeweils 8 Kindern aus Kita I und Kita II. Die Abschlussbeobachtung konnte für insgesamt 12 Kinder gemacht werden, dabei von 8 Kindern in Kita I und 4 Kindern in Kita II. Die Beobachtungsergebnisse der Kinderbeobachtung werden im Folgenden zusammengefasst vorgestellt, da die erhobenen Daten eine nach Kitas getrennte Einzelbetrachtung nicht sinnvoll erschienen ließen.

Die Medienform mit der sich die Kinder hauptsächlich beschäftigt haben, sind tertiäre Medien (in den beobachteten Projekten hauptsächlich eine Kamera). Hinsichtlich der Motivation der Kinder, die auf einer Beobachtungsskala von „ist nur schwer motivierbar“ (Wert 1) bis „beteiligt sich begeistert“ (Wert 4) beurteilt wurde, zeigten sich die teilnehmenden Kinder im Schnitt eher begeistert (Wert 3) mit der eindeutigen Tendenz zur begeisterten Teilnahme (Wert 4). Wert 3 traf insgesamt 17-mal zu und Wert 4 insgesamt 11-mal. Betrachtet man die Werte nach den beobachtungszeitpunkten getrennt, so lässt sich festhalten, dass die Motivation bei der Erstbeobachtung der Medienprojekte noch einen geringen Mittelwert von 2,83 gegenüber der Zwischen- und Abschlussbeobachtung aufweist (3,23 und 3,18). Dies deutet darauf hin, dass die Kinder zu Beginn der Projekte noch weniger motiviert waren, als während bzw. am Ende der Projekte.

Hinsichtlich der Beteiligung zeigten sich die Kinder insgesamt eher beobachtend im Umgang mit den Medien. So wurden die Kinder auf der Beobachtungsskala von „weitgehend nur beobachtend“ (Wert 1) bis „übernimmt Handlungsführung“ (Wert 4)

in der Erstbeobachtung mit einem Mittelwert von 2,17, in der Zwischenbeobachtung mit einem Mittelwert von 2,81 und in der Abschlussbeobachtung mit einem Mittelwert von 2,54 beurteilt.

Beim Umgang mit den Medien zeigten sich die Kinder insgesamt eher unsicher. Auf der Beobachtungsskala von „*unsicher, zeigt keine Vorerfahrung*“ (Wert 1) bis „*zeigt sicheren Umgang*“ (Wert 4) ergaben sich von der Erst- zur Abschlussbeobachtung die Mittelwerte 1,64, 2,2 und 2,46. Hier lässt sich eine positive Tendenz im Umgang mit den Medien über die Laufzeit der Medienprojekte erkennen.

Im Bezug auf die Umsetzung der Anweisungen durch die Kinder lässt sich sagen, dass die Kinder diese im Mittel korrekt umsetzten. Auf der Beobachtungsskala von „*überhaupt nicht*“ (Wert 1) bis „*hält sich eng an Anweisungen/Vorgaben*“ (Wert 4) tendieren die Mittelwerte zu den drei Beobachtungszeitpunkten (2,67, 3 und 2,85) im Schnitt zu Wert 3.

Mediale Vorbilder oder bestimmte Figuren und Helden wurden in der Beobachtung der Medienprojekte bei nur einem Kind festgestellt. Bei allen anderen Kindern konnten diese nicht festgestellt werden.⁸

Bei keinem der beobachteten Kinder wurde eine besonderen Action-, Gewalt- oder Aggressionsorientierung festgestellt.

3.5.2 Erzieherinnenbeobachtung

Das Medienprojekt zur Zahngesundheit in Kita I wurde durchgängig von einer Erzieherin allein betreut. Für Kita I liegen deshalb insgesamt 6 Beobachtungsbögen von den Studierenden zu den 3 Beobachtungszeitpunkten vor. In Kita II wurde das Medienprojekt zum Thema Müll zu den Beobachtungszeitpunkten und in den beobachteten Kleingruppen jeweils von einem Erzieher angeleitet. In der Projekteinheit die während der Zwischenbeobachtung beobachtet wurde, konnte zusätzlich eine weitere Erzieherin beobachtet werden, welche die Einheit zusammen mit dem Erzieher leitete. Alle beobachteten Erzieherinnen haben keinen Migrationshintergrund. Die folgende Darstellung der Ergebnisse der Erzieherinnenbeobachtung betrachtet die insgesamt 3 beobachteten Erzieher jeweils getrennt, da die Ergebnisse unterschiedliche Tendenzen aufweisen und eine Zusammenfassung diese Tendenzen neutralisieren würde.

⁸ Der Beobachtungsbogen gab an dieser Stelle auf die Frage „*Lassen sich in der Arbeit des Kinder mediale Vorbilder feststellen?*“ die Möglichkeiten „*ja*“, „*nein*“, und „*nicht feststellbar*“ vor, weshalb auch die Antworten, bei denen „*nein*“ angegeben wurde, als „*nicht feststellbar*“ interpretiert wurden.

Die Erzieherin in Kita I wurde von den Studierenden im Bezug auf ihre Motivation zur beobachteten Medienarbeit insgesamt als eher wenig interessiert eingeschätzt. Während sie in der Erstbeobachtung von beiden Studierenden noch als eher wenig interessiert eingeschätzt wurde, so zeigte sie sich in der Abschlussbeobachtung zumindest eher begeistert. Hinsichtlich ihrer aktiven Beteiligung im eigenen Umgang mit den Medien wurde die Erzieherin insgesamt als eher nur anweisend bis weitestgehend nur anweisend wahrgenommen. Auch wenn die Beobachtung der Studierenden eindeutig die Tendenz aufweisen, dass sich die Erzieherin kaum bis gar nicht aktiv am Umgang mit den Medien beteiligt, so hat sich die Einschätzung über die 3 Beobachtungszeitpunkte hin zu einer leicht aktiveren Beteiligung geändert. Sowohl die Motivation als auch der aktiver Umgang wurde in der Abschlussbeobachtung geringfügig höher bewertet als zuvor.

Der Grad der Eigenständigkeit, mit der die Erzieherin die Kinder medial agieren lässt, wurde als einziger Beobachtungsaspekt nahezu einheitlich über alle 3 Beobachtungszeitpunkte von beiden Studierenden eingeschätzt. In 5 von 6 Beobachtungsfragebögen wurde die Arbeitsweise als sehr stark vorgebend und nur einmal als eher stark vorgebend beurteilt. Die Beobachtung zeigt hier absolut signifikant, dass die Erzieherin die Kinder zu keinem Zeitpunkt frei mit den Medien agieren lässt, sondern die Arbeitsweise hingegen stark vorgibt.

Beim Umgang mit den Medien wurde die Erzieherin als eher unsicher eingeschätzt. Erstaunlich ist hier, dass die Erzieherin bei der Abschlussbeobachtung sogar von beiden Studierenden als noch unsicherer im Umgang mit den Medien beobachtet wurde, als zu Beginn.

Die Freude der Erzieherin an der Medienarbeit wurde insgesamt als eher gering eingeschätzt. Auf der Beobachtungsskala von „*eher keine Freude*“ (Wert 1) und „*hoher Spaß an Medien*“ (Wert 4) wurde sie von den Studierenden 4-mal mit dem Wert 2 und 2-mal mit dem Wert 3 eingeschätzt.

Der Erzieher in Kita II wurde von beiden Studierenden über alle 3 Beobachtungszeiträume als begeistert und aktiv im eigenen Umgang mit den Medien eingeschätzt (jeweils Wert 4). Hinsichtlich der Arbeitsweise wurde beobachtet, dass der Erzieher die Kinder durchweg frei mit den Medien agieren lässt. Hinsichtlich des Umgangs mit den Medien wurde der Erzieher als eher sicher bzw. sicher eingeschätzt. Auf der Beobachtungsskala von „*unsicher, zeigt keine Vorerfahrung*“ (Wert 1) bis „*zeigt sicheren Umgang*“ (Wert 4) wurde der Erzieher 4-mal mit dem Wert 3 und 2-mal mit dem Wert 4 eingeschätzt. Die Freude des Erziehers an der Medienarbeit wurde kontinu-

ierlich als sehr hoch eingeschätzt (Wert 4: hoher Spaß an Medien). Die Beobachtung der Erzieherin in Kita II zum Zeitpunkt der Zwischenbeobachtung zeigt weitgehend ähnliche Ergebnisse, wie die Beobachtung des Erziehers in Kita I. Die Erzieherin wurde von beiden Studierenden als begeistert und aktiv in der Medienarbeit wahrgenommen. Sie ließ die Kinder sehr eigenständig agieren und zeigte einen sicheren Umgang mit den Medien. Zudem schätzen die Studierenden ihre Freude an der Medienarbeit als hoch ein. Bei allen 5 genannten Aspekten wurde sie mit dem Wert 4 eingeschätzt.

3.5.3 Beobachtung der Medienprojekte

An dieser Stelle sollen wesentlichen Beobachtung der Medienprojekte in den beiden Kitas aufgegriffen und gegenüber gestellt werden. Aufbau und Verlauf der Medienprojekte wurden bereits in den Kapiteln 3.2 und 3.3 ausführlich dargestellt. Große Teile dieser Darstellung ergaben sich aus der in Teilen fragebogengestützten Beobachtung der Projekte und sollen an dieser Stelle nicht wiederholt werden.

In Kita I fand innerhalb des Medienprojekts ein nahezu isoliertes Projekt zur Zahngesundheit statt. Die im Kapitel 3.2 beschriebene Durchführung der Projekteinheiten in 2 Phasen unterteilte das Projekt in eine Hälfte zum Thema Zahngesundheit, in der keine Medienkompetenzförderung stattgefunden hat. Die jeweils zweite Hälfte der Projekteinheiten, die eine zunächst eher willkürliche Beschäftigung mit der KidSmart Station umfasste, genügte ebenfalls nicht den Ansprüchen einer angemessenen und altersgerechten Medienkompetenzförderung. Erst das abschließende Projekt der Erstellung eines eigenen Fotomemorys, welches durch die Studierenden angeleitet wurde, konnte in dieser Hinsicht einen angemessenen und aktiven Einsatz von Medien mit dem Ziel der Medienkompetenzförderung aufweisen.

Das Projekt in Kita II hat sich in der Beobachtung als sehr praxisorientiert erwiesen. Die teilnehmenden Kinder waren stets zu einem aktiven Mitwirken aufgefordert und in die meisten Handlungsschritte aktiv integriert. Die Durchführung des Projekts stand unter dem Leitgedanken, dass die Kinder möglichst immer selbst Dinge ausprobieren. Insgesamt ist die Verknüpfung des Themenprojekts mit der Verwendung eines digitalen Mediums und der KidSmart Station in dieser Kita gut gelungen. Die eigenständige Bedienung einer Digitalkamera durch die Kinder und die anschließende Betrachtung und Auswahl der Fotos an der KidSmart Station war sinnvoll in den Themen- und Projektkontext eingebunden. Trotz der Fokussierung auf die ökologi-

sche Bildung und das Thema Müll wurden Medien innerhalb des Projekts in produktiver Weise einbezogen. Die Verwendung von technischen Medien beschränkte sich dabei auf das Schießen von Fotos mit der Digitalkamera und das Ansehen von Videos und der Fotos an der KidSmart Station sowie das Ausdrucken.

Im Vergleich der beiden beobachteten Medienprojekte ist das Projekt zum Thema „Müll“ in Kita II unter dem Aspekt der medienpädagogischen Intervention meines Erachtens nach eindeutig besser gelungen. Teilweise wurden die Medien hier vorbildlich in den pädagogischen Alltag einbezogen und dabei vor allem auch aktiv und produktiv von den Kindern benutzt. Dies war vor allem bei der Anfertigung von Bildern für das „Müllspiel“ der Fall, bei der die Kinder eigenständig Fotos schießen und aus diesen hinterher die besten an der KidSmart Station aussuchen und ausdrucken durften. Neben dem sinnvollen Einsatz eines Löwenzahn Videos beschränkte sich die medienpädagogische Arbeit jedoch in den weiteren Projektphasen auf das Aufnehmen von Fotos innerhalb der Einheiten zum Thema Müll. Das Fotografieren wurde, zumindest während der durchgeführten Beobachtungen nicht weiter thematisiert und die Fotos hatten auch keine so prägnante Bedeutsamkeit für die Kinder und das Projekt an sich, wie es beispielsweise beim Müllspiel der Fall war. Hier besteht durchaus noch Verbesserungsbedarf. Auch wenn nochmals ausdrücklich betont werden soll, dass innerhalb des Projekts in vorbildlicher Art und Weise ein sehr aktives Lernen durch die Beteiligung aller Kinder angeregt wurde und die pädagogische Arbeit als sehr positiv bewertet werden kann, muss, gemessen an den Ansprüchen eines medienpädagogischen Interventionsprojektes die Qualität und vor allem auch der Anteil der medienpädagogischen Arbeit innerhalb des Projekts kritisch hinterfragt werden. In der Beobachtung beider beschriebener Projekte der Kitas zeigt sich, dass jeweils ein Projekt gewählt wurde, welches ursprünglich und hauptsächlich eine andere pädagogische Intention hat, als medienpädagogische Arbeit zu leisten. Hier wird erneut deutlich, dass der medienpädagogischen Arbeit im Vergleich zu anderen Themen, wie in diesem Fall der ökologischen Bildung, eine nachrangige Bedeutung zugeschrieben wird.

Ein weiterer Aspekt, der den medienpädagogischen Anteil des beobachteten Projekts eingeschränkt hat, ist meines Erachtens nach die Schwierigkeit Ideen für medienpädagogische Arbeit zu entwickeln und diese umzusetzen. Hierbei sind die Erzieherinnen noch relativ unerfahren und größtenteils auch zu wenig in diesem Bereich ausgebildet. Trotz der innerhalb dieses Interventionsprojekts durchgeführten Schulung der Erzieherinnen, fehlen noch viele praktische Projektvorschläge. Ein Katalog

an erfolgreichen Beispielen von Medienprojekten oder konkreten medienpädagogischen Einheiten wäre aus dieser Perspektive sicher wünschenswert. Denn es scheint angemessener, dass die Kitas bei Bedarf ihre eigenen Medienprojekte zunächst an erfolgreiche Beispiele aus der Praxis anlehnen, als dass sie mit der Entwicklung eigener Ideen für „echte Medienprojekte“ überfordert sind

Insgesamt scheint es, dass die Kitas besonders gerne auf den Fotoapparat zurückgreifen um Medien konkret in die Projekte einzubeziehen. Dass das Schießen von Fotos während des Projektes, gegebenenfalls auch noch durch die Erzieherinnen, natürlich keinen medienpädagogischen Stellenwert hat, welcher den Ausgangspunkt der Medienprojekte darstellen sollte, muss hier nicht weiter ausgeführt werden. Innerhalb des Projekts zum Thema Müll und Mülltrennung hat jedoch Kita II, im Rahmen des Müllspiels, selbst und in Kita I, die von den Studierenden initiierte Herstellung eines Fotomemorys gezeigt, dass eine medienpädagogisch gelungene Einbindung einer Digitalkamera in jene Medienprojekte möglich ist. Meines Erachtens nach besteht hier noch Bedarf, die Erzieherinnen vom Fotografieren der Aktivitäten der Kinder für Collagen weg zu einer Verwendung der Digitalkamera durch die Kinder selbst, mit eindeutigen medienpädagogischen Zielen, anzuleiten. Im Sinne einer Orientierung an einer umfassenden Medienkompetenz muss der gestaltende Aspekt der Medien, in diesem Fall der Einsatz der Digitalkamera, stärker betont werden. Dass dies möglich ist und den Kindern viel Spaß macht, haben die Beobachtungen innerhalb dieses Forschungsprojekts gezeigt. Damit dies jedoch nicht nur punktuell geschieht, wie es teilweise in den beobachteten Medienprojekten der Fall war, sind meiner Einschätzung nach weitere praxisnahe Fortbildungsangebote notwendig, die den Erzieherinnen sowohl methodische Umsetzungshilfen als auch eine möglichst umfassende Anzahl an praktischen Beispielen präsentieren, die in den Kindergartenalltag übernommen werden können.

3.5.4 Zusammenfassung und Bewertung der Beobachtungen

Der Gesamteindruck, dass die Kinder in der Beobachtung als wenig Handlungsführend beobachtet wurden, korreliert zum größten Teil mit der Beobachtung der Erzieherin in Kita I, die den Kindern die Handlung sehr stark vorgab und die Kinder nicht eigenständig agieren ließ.

Dass die Erzieherin in Kita I von den Studierenden als kaum bzw. gar nicht aktiv im Umgang mit den Medien beobachtet wurde, ist vor dem Hintergrund der Projektdurchführung, wie sie in Kapitel 3.2 beschrieben wurde, nicht überraschend. Diese

Beobachtung lässt sich darauf zurückführen, dass die zweite Phase der einzelnen Projekteinheiten, in der die Studierenden mit den Kindern an der KidSmart Station arbeiteten, komplett den Studierenden überlassen wurde. Eine aktive Medieneinbindung fand in der ersten Hälfte der einzelnen Projekteinheiten praktisch nicht statt, so dass die Erzieherin selbst keinen aktiven Umgang mit Medien zeigte.

Im Vergleich der Ergebnisse zeigt sich, dass die Erzieherin und der Erzieher in Kita II insgesamt mit höherer Motivation und Begeisterung bei der Medienarbeit auftraten als die Erzieherin in Kita I. Darüber hinaus wurde die Medienarbeit in Kita II als wesentlich freier beobachtet, da die Kinder hier setzt aktiv eingebunden waren. Sowohl beim Fotografieren mit der Digitalkamera als auch bei der Bedienung der KidSmart Station durften die Kinder hier sehr frei und vor allem eigenständig agieren. Die Kinder bekamen hier nur die notwendigen Hilfestellungen, etwa beim Zoomen mit der Digitalkamera oder der Steuerung mit der Maus. In Kita I hingegen wurden alle Aktivitäten, die von der Erzieherin angeleitet wurden, sehr stark vorgegeben. Insgesamt konnte auch beobachtet werden, dass sich das Vorhalten der Erzieherinnen auch direkt auch die Reaktionen bzw. den Umgang der Kinder mit den Medien ausgewirkt hat. Eine starke und enge Vorgabe der Aktivitäten wirkt sich dementsprechend als hohe Passivität bei den Kindern aus.

Dass keine medialen Vorbilder oder Figuren von den Kindern im Rahmen der Medienprojekte beobachtet werden konnten ist nicht darauf zurückzuführen, dass die Kinder diese nicht besitzen oder generell nicht in der Kita thematisieren. Auch die vorliegende Studie konnte unter anderem in den Puppet Interviews zeigen, dass dies sehr wohl der Fall ist. Die Themen der Medienprojekte boten jedoch weder Raum noch Anlass für eine Thematisierung von Medienhelden, so dass sich demzufolge auch keine medialen Figuren bzw. Vorbilder bei den Kindern in Rahmen der Projekteinheiten beobachtet werden konnten.

Insgesamt zeigten sich die Kinder im Laufe der Medienprojekte zunehmend sicherer im Umgang mit den Medien. Durch den teilweise eher geringen Einsatz von Medien, der beobachtet werden konnte, sowie die sehr geringe vorliegende Datenmenge ist diese Aussage zunächst etwas einzuschränken. Sollte sich die Tendenz dieser Daten jedoch in der Gesamtstudie unter Einbezug aller vorliegenden Daten bestätigen, so kann dies auf die erfolgreiche Intervention durch die Medienprojekte im Rahmen der Studie zurückgeführt werden.

3.5.5 Puppenterviews

Um möglichst umfangreiche und genaue Einblicke in die Medienwelt und die Medienerlebnisse der Kinder zu erhalten, stellt sich die Studie „Medienkompetent zum Schulübergang“ der Herausforderung, die Kinder selbst zu diesen Themen zu befragen. Natürlich ist dies bei Kindergartenkindern aufgrund ihrer Entwicklungspsychologie nicht im Rahmen einer gewöhnlichen Befragung oder eines standardisierten Interviews möglich. Zunächst stellt die Verfahrensweise eine besondere Herausforderung dar, da gegenüber der fremden Person des Interviewers Angst und Gehemtheit auftreten können oder es zu sozial erwünschten Antwortverhalten der Kinder kommen kann (vgl. Weise 2008, 3). Darüber hinaus muss berücksichtigt werden, dass die Gruppe der befragten Kinder zwischen vier und fünf Jahren alt ist und das sowohl das sprachliche Ausdrucksvermögen als auch Zeit- und Mengenangaben noch Schwierigkeiten bereiten (vgl. ebd.). Es ist also ein qualitatives Verfahren notwendig, das vor allem diesen besonderen Bedürfnissen gerecht wird. Deshalb wurde für das vorliegende Forschungsprojekt die Methode des sogenannten „Puppenterviews“ (vgl. Weise 2008) eingesetzt, die den methodischen Konflikt, die Kinder zu befragen, sie dabei aber gleichzeitig nicht zu beeinflussen oder ihnen zu schaden, lösen kann (vgl. Weise / Marci-Boehncke / Rath 2009, 161f.). Ziel dieser Vorgehensweise ist es, eine natürliche Gesprächssituation zwischen dem Kind und dem Interviewer zu schaffen, bei der die soziale Asymmetrie vorübergehend weg fällt (vgl. ebd., 162). Dazu wird eine Handpuppe eingesetzt, hinter der der Interviewer quasi „verschwinden“ kann und die an seiner Stelle einen fiktiven Interviewer darstellt. Das Interview findet dann zwischen der Puppe und dem Kind statt. Dabei ergibt sich bei Kindergartenkindern sehr schnell eine Rollenspielsituation, in der die Kinder das „So-Tun-als-ob“ akzeptieren und die es ihnen erleichtert Gedanken, Gefühle und Wünsche auszudrücken (vgl. Paus-Hasebrink 2005, 224f.). Im Rahmen der vorliegenden Interviews wurden die Kinder zu den Themenkomplexen Mediennutzung (Computer, Fernsehen), Lieblingshelden und Wünschen befragt.

Obwohl die Methode des Puppenterviews sich in bisherigen Forschungskontexten als sehr ergiebig erwiesen hat, ist sie überaus anspruchsvoll und zeitaufwändig (vgl. Weise / Marci-Boehncke / Rath 2009, 162). Diese Methode ist einerseits leicht zugänglich und in der Praxis ohne großen Aufwand handhabbar (vgl. Weise 2008,1) doch sie stellt andererseits hohe Ansprüche an den Interviewer, was sich durch die persönlichen Erfahrungen in den beiden Kitas nur unterstreichen lässt. Die Qualität des Datenmaterials, welches im Rahmen solcher Interviews gesammelt werden

kann, hängt hauptsächlich von den Fähigkeiten des Interviewers ab. Die hier vorliegenden Puppel-Interviews⁹, die im Rahmen dieser Studie entstanden sind, wurden mit dem Versuch, diesen hohen Ansprüchen gerecht zu werden, aufgezeichnet. Zu diesem Zweck hat eine methodische Schulung der Studierenden, welche diese Puppel-Interviews durchgeführt haben, stattgefunden. Trotzdem sind die hier vorliegenden Interviewverläufe an manchen Stellen aus methodischer Sicht kritisch zu betrachten und hätten teilweise sicher optimaler durchgeführt werden können. Dies ist vor allem der mangelnden praktischen Erfahrung der Interviewer geschuldet, da solche Puppel-Interviews vor allem Übung erfordern (vgl. Weise 2008, 6). Die vorliegenden und im Folgenden analysierten Puppel-Interviews haben jedoch trotzdem sehr eindeutige und interessante Aussagen der befragten Kinder hervorgebracht.

Im Folgenden sollen die innerhalb der Studie durchgeführten Puppelinterviews ausgewertet werden. Dazu wurde die Methode der selektiven Plausibilisierung (vgl. Flick 2009, 488) gewählt um dem Leser die Möglichkeit zu geben, nachzuvollziehen auf welche Interviewstellen sich die folgenden Feststellungen beziehen.

In den beiden Kitas wurden insgesamt 7 Interviews durchgeführt, von denen an dieser Stelle 3 ausgewählte Puppelinterviews analysiert werden sollen. Die Interviews wurden auf der Grundlage eines Leitfadens¹⁰ geführt, der darauf konzipiert war, etwas über das Medienverhalten, die Medieninteresse, die Medienhelden und die Themen, Probleme und Wünsche die die Kinder beschäftigen in Erfahrung zu bringen. Dementsprechend wurden die Interviews so geführt, sodass in allen Interviews alle Themenfelder des Leitfadens angesprochen wurden.

Neben der Auswertung der schriftlichen Befragungen und der Auswertung der Beobachtungen in den Kitas soll gerade auch die Analyse der Puppelinterviews dazu beitragen die Frage nach Relevanz der Medienkompetenz in der frühen Bildung zu erörtern. Deshalb werden die folgenden Analysen besonders unter diesem Aspekt durchgeführt. In den Auszügen aus den transkribierten Interviews steht „P“ für die Puppe, die vom Interviewer gesprochen wird und „K“ für das interviewte Kind.

⁹ Siehe Anhang

¹⁰ Vgl. Anhang

3.5.5.1 Fahim – Youtube, Spielaffe.de und co

Zunächst wird das Interview von Fahim¹¹ betrachtet, der 5 Jahre alt ist und einen afrikanischen Migrationshintergrund hat. Auf die Hinführung zum Themenfeld Computer durch die KidSmart Station reagiert Fahim direkt.

P: Ja? Mhm. Ah ich bin nicht so gut. Ich kann nicht so schnell rennen, weißt du ? Du sag mal, der Michael der hat mir erzählt ihr habt da so eine Station. Da drüben. So ein...ähm...ich glaub

K: *Computer!*

P: Genau. Ein Computer. Kidsmart Station glaub ich heißt das. Erzähl mal. Was ist denn das?

K: *Mh. Da kann man...Das ist ein Computer. Und da kann man Spiele machen.*

Fahim weiß, dass es sich bei der KidSmart Station um einen Computer handelt. Trotz des außergewöhnlichen Designs spricht Fahim hier direkt von einem Computer und wenig später davon, dass er zu Hause noch einen hat.

P: Mhm. Und du hast schon gespielt da am Computer?

K: *Mhm. Ich hab noch zu Hause einen.*

Fahim hat also schon eine Klassifizierung für das Medium Computer und es scheint ihm klar zu sein, dass es sich bei der KidSmart Station und dem Computer zu Hause um das gleiche Gerät handelt. Noch konkreter zeigt sich seine sehr genaue Vorstellung der Geräteklasse Computer bei Fahims Beschreibung vom Computer zu Hause.

P: Ist der auch so groß und so mit äh lila und blau und grün?

K: *Mh mh.*

P: Wie sieht denn der zu Hause aus?

K: *Hm der sieht...hm der ist angebracht den kann man nicht abmachen. Aber nur mein Papa kann das.*

Es handelt sich bei dem Computer also um einen sogenannten Desktop-PC mit einem Gehäuse. Auffällig ist, dass Fahim dies im Vergleich zur KidSmart Station erwähnt, bei der kein Tower, sondern nur der Bildschirm, Tastatur und Maus sowie die Plastikverkleidung sichtbar sind. Aufgrund ihrer Größe ist die KidSmart Station sogar noch sehr viel eingeschränkter mobil als ein Desktop-PC. Offenbar vergleicht Fahim den Desktop-PC also mit einem Laptop, wenn er davon spricht, dass man den Computer „nicht abmachen“ kann. Fahim zeigt damit ein sehr ausgeprägtes Verständnis davon, was ein Computer ist. Darüber hinaus hat Fahim schon erkannt, dass sich der Computer nicht ohne ein Passwort starten lässt, dass eingegeben werden muss.

¹¹ Namen der Kinder geändert

P: [...] Hm...aber ich kenn gar keine Spiele für den Computer. Kannst du mir mal erklären was man dann da macht?

K: *Guck. Du musst...du musst...du musst...du kannst ein Passwort da drin machen.*

P: Mhm.

K: *Ne? Dann...dann musst du den Passwort machen. Dann...dann musst du was drücken, musst du warten bis das kommt. Dann...dann musst du schreiben, was du willst.*

Bezüglich der Computernutzung können Fahims Aussagen dahin gehend interpretiert werden, dass er am Computer spielen darf, wenn er aus dem Kindergarten kommt und sein Vater dann noch nicht zu Hause ist. Wenn Fahim hingegen lange im Kindergarten ist und der Vater schon zu Hause ist, guckt Fahim nach seinen Aussagen eher Fernsehen. Eine Mediennutzung ist jedoch anscheinend fest in seinen Alltagsablauf und ganz allgemein in seine Lebenswelt integriert. Hieran kann gezeigt werden, dass Kinder zum einen in der Familie erfahren, dass Medien den Alltag strukturieren (vgl. Theunert / Demmler 2007, 91) und die Kinder zum anderen selbst aktiv diese Strukturierung betreiben oder in diese einbezogen sind. Auch die aktuelle JIM-Studie 2011 (vgl. mpfs, 16f.) zeigt, dass die Bedeutung der Medien im Tagesablauf sowohl von den äußeren Umständen, als auch dem Tagesverlauf und der sozialen Situation abhängt und deshalb variiert.

P: Mhm. Und du bist da auch manchmal dran hast du gerade gesagt?

K: *Ja. Wenn Kindergarten zu ist, dann darf ich so lange Computer spielen.*

P: Aha.

K: *Aber wenn ich lange bleibe guckt...kommt...mein Papa dann nur fernsehen.*

P: Mhm. Und wenn du da zu Hause bist was spielst denn du da für Spiele am Computer?

K: *Mm...Erst mal muss ich essen und dann darf ich.*

Fester Bestandteil im Tagesablauf scheint die Regel zu sein, erst nach dem Essen den Computer oder den Fernseher benutzen zu dürfen.

P: Du hast auch zu Hause einen? Erzähl mal, was machst du denn zu Hause?

K: *Zu Hause? Zu Hause esse ich erst mal dann darf ich Fernsehen gucken.*

Aber Fahim hat auch bereits selbst schon eine Strukturierung des Tagesablaufs anhand von Medien bzw. eine Art eigenes Mediennutzungsschema entwickelt. So weiß er, dass er beispielsweise seine Lieblingssendung (Dragonball) nicht im Fernsehen sehen kann wenn er nach der Kita nicht schnell nach Hause kommt:

K: *Ja. Aber kommt nicht mehr im Fernsehen. Ich verpass das immer. Nur weil mein Bruder mich immer...weil mein Bruder mich nicht immer schnell...schnell nach Hause bringt. Ist das schon längst zu Ende.*

Der erste Anwendungszusammenhang in dem Fahim den Computer nennt ist das Spielen, gefolgt vom Ansehen von Videos. Später erwähnt Fahim jedoch auch das Lernen.

P: Genau. Ein Computer. Kidsmart Station glaub ich heißt das. Erzähl mal. Was ist denn das?

K: *Mh. Da kann man...Das ist ein Computer. Und da kann man Spiele machen.*

P: Spiele?

K: *Ja. Und wenn man auf Youtube geht, kann man Videos sehen.*

P: Ah. Das ist ja cool. Sag mal was kann man denn da für Spiele machen? Erzähl mal.

K: *Mh. Egal welche Spiele....Spielaffe.de*

[...]

K: *Da musst du ganz viel spielen. Und wenn du lernen willst...musst da...musst du auf Nickelodeon gehen. Da kannst du Filme sehen.*

Fahim kennt verschiedene Internetseiten und benennt *Youtube*, *Nickelodeon* (*Nick.de*) und *Spielaffe.de* namentlich. Erstaunlich ist, dass Fahim die Adresse der Internetseite mit den Spielen als komplette Internetadresse mit der Endung nennt, nämlich „*Spielaffe.de*“. Leider bleibt hier offen bleibt, ob Fahim schon ein Verständnis von den verschiedenen Domainendungen hat, wobei nicht davon auszugehen ist, dass er bereits die Bedeutung derselben kennt. Vielmehr bleibt die Vermutung unbestätigt, ob hier schon ein grundlegendes Verständnis dafür vorliegt, dass es im Internet einen wesentlichen und bedeutsamen Faktor darstellt, die korrekte Endung einer Internetseite zu kennen, um auch auf die beabsichtigte Seite zu gelangen und nicht auf Seiten mit anderen Inhalten.

Leider bleibt im Interview weiterhin unklar, ob Fahim den Computer und die genannten Internetseiten auch teilweise alleine nutzt oder ausschließlich zusammen mit Geschwistern oder den Eltern. Im Kontext der Seite *Youtube* und beim Fernsehen sagt Fahim jedoch explizit, dass er diese Medien zumindest auch mit seinem älteren Bruder zusammen nutzt.

P: Ah. Hast du auch da schon mal Videos geguckt?

K: *Ja.*

P: Was denn für Videos?

K: *Son goku. Mein Bruder...mein Bruder erlaubt...Ich wollte Naruto gucken aber mein Bruder erlaubt mir das nicht.*

[...]

P: Dann hast du das im Fernsehen geguckt, ne? Superman. Guckst...

K: *Ja.*

P: Guckst...hast du das alleine geguckt?

K: *[...] mit meinem Bruder*

In Fahims Aussagen zeigt sich die Bedeutung des familiären Kontextes für den Umgang mit Medien. „Die Familie setzt [...] den nachhaltig wirksamen Rahmen für die

Prozesse der Medienaneignung“ (Theunert / Demmler 2007, 97), was bei Fahim auch sehr deutlich wird. Zunächst ermöglichen die Eltern natürlich zu Hause überhaupt erst den Zugang zu verschiedenen Medien. In Fahim Äußerungen werden jedoch auch verschiedene Reglementierungen der Mediennutzung durch die anderen Familienmitglieder sichtbar, wie das Verbot bestimmter Inhalte oder zeitliche Vorgaben. Auch wenn die Vorbildwirkung der älteren Geschwister und Eltern im Interview nicht konkret thematisiert wurde, so lässt sie sich doch zumindest vermuten. So kann auch für Fahims Beschreibung der Seite *Youtube* vermutet werden, dass das hier offenbarte Wissen aus der gemeinsamen Computernutzung mit anderen Familienmitgliedern stammt.

P: Und das macht dir Spaß, ja? Das ist ja interessant. Und..eh...vorhin hast du von diesem Youtube geredet. Was ist das denn?

K: *Youtube?*

P: Ja.

K: *Da...musst du was schreiben. Dann kannst du...da kannst du..ehm...da musst du was schreiben was du willst. Aber wenn du was Falsches schreibst dann musst du wieder zurück gehen und das richt-...und das schreiben was du willst. Dann...dann musst du..(nuscheln) du musst suchen...dann musst du das da drauf drücken und dann bist du fertig. Dann kannst du das Video gucken.*

I: Und dann...was kann man dann? Videos gucken?

K: *Ja.*

Fahim stellt hier in simpler Weise die Funktion der Internetseite *Youtube* dar. Er beschreibt die Vorgehensweise für die Benutzung der Seite sehr zutreffend. Eines der zentralen Elemente des Internets, die Verwendung von Eingabe- bzw. Suchfeldern, ist Fahim in seiner Funktion vertraut. Das Wissen, das Fahim hier über die Seite und ihre Nutzung zeigt, wie versiert er im Umgang mit Medien ist. Über den Ursprung seines diesbezüglichen Wissens können nur Vermutungen angestellt werden. Es gilt jedoch als sehr wahrscheinlich, dass er die Funktion von *Youtube* von seinem Bruder kennt.

Wie bereits erwähnt, ist das Spielen am Computer bei Fahim ein sehr dominantes Thema innerhalb der Mediennutzung.

K: *Ich spiel das...ganze Zeit. Und die Maus damit...mit die Maus...mit die Tasten kannst du...kannst du Spiele machen. Guck. Du guckst dir welche Spiele...du musst dir erstmal Spiele aussuchen dann drückst du drauf. Dann hast du das Spiel.*

P: Aha. Und was für Spiele suchst du dann da raus?

K: *Hm. Egal welche Spiele.*

Dieser Auszug bezieht sich offensichtlich auf das Angebot an Spielen bei *Spielaffe.de*, welches sehr groß bis unübersichtlich ist. Jedes der Spiele ist mit wenigen

Klicks erreichbar und jeweils als kleines Minispiel aufgebaut, das mit Maus und/oder Tastatur gesteuert wird.

Auf die Bedeutung der genannten Internetseiten unter der Perspektive der Medienkompetenz muss im Folgenden explizit eingegangen werden. Nickelodeon (nick.de) zunächst ist von den 3 genannten Seiten, die Fahim kennt und auf denen er sich unter Umständen sogar teilweise allein bewegt, die einzige, die sich explizit an Kinder richtet. Auf dieser Seite sind deshalb keine jugendgefährdenden oder anstößigen Inhalte zu finden. Auch wenn in dem Alter der Zielgruppe dieser Studie keine unbeaufsichtigte Computer- und implizit auch Internetnutzung stattfinden sollte, so sind zumindest die Inhalte innerhalb dieser Plattform für Kinder ungefährlich. Dies schließt nicht aus, dass bestimmte Programminhalte des Senders sowie des Internetauftritts von Nickelodeon nicht altersgerecht für Vorschulkinder sind. Die Inhalte auf Nick.de sind sehr vielfältig und erstrecken sich über ganz verschiedene Formen des medialen Angebots, welches auf Internetseiten möglich ist. Dort sind sowohl Videos als auch Spiele, Gewinnspiele, Informationen zu den Sendungen sowie Werbung zu finden. Gerade Kinder im Vorschulalter können oft noch nicht zwischen solchen verschiedenen Inhalten unterscheiden. Besonders die Werbung, in denen natürlich bestimmte Produkte für diese Zielgruppe im Vordergrund stehen, unterscheidet sich für die Kinder nicht von den anderen Videos und Bildern auf einer Seite. Obwohl Fahim im Zusammenhang von Nickelodeon vom „Lernen“ spricht, ist dies keine Seite, die explizit Wissen für Kinder aufbereitet oder auf Lernen ausgerichtet ist, wie dies ähnliche Plattformen (bspw. Toggo.de) tun. Es handelt sich bei den Inhalten daher nicht um qualitative hochwertige Lernprogramme. Die Inhalte von Nick.de beziehen sich ausschließlich auf die Fernsehsendungen und Inhalte des Fernsehsenders, die hier mit Videos, Spielen und Informationen zu den Sendungen aufbereitet und vermarktet werden. Während *Nick.de* noch eine vergleichsweise geschützte Plattform darstellt, ist dies bei *Youtube* und *Spielaffe.de* nicht der Fall.

Spielaffe.de versichert zwar nach eigenen Angaben keine für Kinder unangemessenen Inhalte anzubieten, dies muss allerdings, gerade für junge Nutzer relativiert werden. Zunächst ist die Internetseite werbefinanziert, sodass bei jedem Spielstart zunächst eine Werbeeinblendung mit externen Inhalten sowie teilweise zusätzliche Pop-ups folgt. Die Gefahr, dass die Seite schnell und sogar unbeabsichtigt verlassen wird, ist sehr hoch. Hinzu kommen die Spielinhalte die teilweise ebenfalls nicht für Kinder unter 6 Jahren geeignet sind. Viele Spiele sind zudem mit einer integrierten

Chatfunktion ausgestattet, die ohne eine Anmeldung direkt zugänglich ist. Schließlich muss noch die nahezu übliche Einbindung einer sogenannten Like Box erwähnt werden, welches ein Facebook Plugin ist, das verschiedene Profilbilder von Personen abbildet, die sich per Facebook mit dieser Seite verknüpft haben. Auch diese Profilbilder sind externe Inhalte, die für Kinder unangemessene Darstellungen beinhalten können. Die Seite umfasst also entgegen der eigenen Angaben durchaus verschiedene, für Kinder ungeeignete Inhalte. Darüber hinaus ist die Seite nicht sehr übersichtlich gestaltet, was umso mehr für Kinder, die noch nicht lesen können zutrifft.

Youtube bündelt eine Vielzahl von verschiedenen Videoarten. Vom Werbeclip über Trailer und Podcasts sowie Amateurvideos bis hin zu Filmen. Selbst medienkompetente Nutzer können bei Aufnahmen, die den Anschein einer Amateuraufnahme machen, häufig nicht auf Anhieb unterscheiden ob die gezeigten Inhalte real sind oder in irgendeiner Form bearbeitet wurden. Auch wenn die Internetseite über eine vergleichsweise einfache Navigation verfügt, so stellt die Flut an Inhalten, die hier quasi ungefiltert zur Verfügung steht eine Herausforderung für den Nutzer dar.

Im Bereich Fernsehsendungen bzw. Fernsehserien spricht Fahim von Son Goku. Dies ist der Protagonist aus der Manga Serie Dragon Ball, die zu den weltweit erfolgreichsten Anime-Serien gehört (vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Dragonball>).

Kinder unter sechs Jahren haben in der Regel noch Verständnisschwierigkeiten bei komplexen Handlungen in Fernsehsendungen und beginnen erst im Vorschulalter komplexere Narrationsschemata zu entschlüsseln (vgl. Theunert / Demmler in 2007, 94). Auch Fahim scheint mit der Verarbeitung und dem Verbalisieren der Handlung aus den von ihm beschriebenen Sendungen noch überfordert.

P: Mhm. was passiert denn da bei Son Goku?

K: *Da kämpfen die...und so. Und die haben Kräfte. Und einmal hat...hat... Freezer ein klein Junge hochheben so....mit seinem Arm...er hat (einmal/einfach) nur hoch gemacht, der Junge ist hoch gegangen. Bum. Dann ist der...dann ist das explodiert. Dann hat Son Goku gesagt: aber (unverständlich) Kind.*

Als Lieblingshelden nennt Fahim Superman.

P: [...] und sag mal hast du einen Lieblingshelden?

K: *Mh mh (Kopfschütteln). Ja Superman.*

P: Superman?

K: *Ja.*

P: Echt? Den kenn ich auch. Warum ist das denn dein Lieblingsheld?

K: *Hm...weil der Laserstrahl kann.*

[...]

P: Woher kennst du den denn? Supermann.

K: Weiß nicht.

P: Weißt du nicht?

K: Mh mh.

P: Hast du...weißt du...

K: ..als ich geboren...als ...als ich noch klein war...da..da hat mich...als ich klein war, da war ich gefesselt. Ne?

P: Mhm.

K: Und dann....und dann hat..hat der Bösewicht mich...mich in Knast...wollt der mich Knast machen. Aber Superman er hat mich gerettet.

P: Superman hat dich gerettet?

K: Ja.

P: Aha. Wie sieht denn Supermann aus?

K: Er ist...Guck. Schau mal. Er hat...guck...Schau mal. Er...schau mal...weiß der..das der...das er keine Kräfte hatte. Nee?

P: Mhm.

K: Und jetzt weiß er das. Und er benutzt sie um jeden zu retten. Und dann hab ich die Geschichte gesehen wo eine Frau...Nee?

P: Mhm.

K: Wo eine Frau ihn äm ein Jungen töten wollte von böse. Dann ist Superman gekommen. (unverständlich) ist kaputt gegangen.

P: Wo hast du das denn gesehen?

K: Fernsehen

P: Im Fernsehen?

K: Ja.

Hier zeigt sehr deutlich, dass Fahim seine Medienerlebnisse, in diesem Fall eine Fernsehsendung, aktiv verarbeitet. Wahrscheinlich war die Handlung für ihn Anlass darüber zu phantasieren, dass er selbst Teil des Medienerlebnisses ist.

3.5.5.2 Erkan – Bekannte im Computer

Erkan ist ein 4 Jahre alter Junge mit türkischem Migrationshintergrund. Im Interview hatte Erkan teilweise Probleme sich auszudrücken und den Interviewer zu verstehen, da seine Sprachfähigkeit aufgrund des Migrationshintergrundes unter dem Altersdurchschnitt liegt. Seine Äußerung zum thematischen Einstieg in die Mediennutzung ist die Folgende.

P: Hier...ihr habt da diese tolle Station,ne? Diese KidSmart Station.

K: Ja.

P: Was ist denn das?

K: Ein Computer.

P: Ein Computer? Was kann man denn damit tolles machen?

K: Äh..spielen.

Auch Erkan weiß, dass es sich bei der KidSmart Station um einen Computer handelt. Seine erste Äußerung zur Anwendungsmöglichkeit ist das Spielen. Darüber hinaus nennt er „Foto“ und „malen“ als Computeraktivitäten. Mit Foto meint Erkan höchstwahrscheinlich die Erstellung des Fotomemorys. Hierfür wurden im Rahmen des Pro-

jekts gemeinsam mit den Kindern verschiedene Gegenstände und Orte auf dem Kitagelände fotografiert. Die Fotos wurden anschließend an der KidSmart Station angesehen und für das Memory ausgewählt. Seine Lieblingsaktivität an der KidSmart Station ist das Malen.

P: Was machst du am liebsten am Computer?

K: Äh...

P: An der Station.

K: Malen.

P: Malen? Mhm. Was malst du denn da gerne?

K: Alles.

Von zu Hause kennt Erkan einen Computer zum Aufklappen, also einen Laptop. Er vergleicht diesen mit der KidSmart Station:

P: Nein? Du kannst das auch alles, ne? Sag mal, habt ihr zu Hause auch so ein Gerät? So einen Computer?

K: Nein wir haben nur kleines.

P: Einen kleinen? Der ist nicht so groß wie der, ne?

K: Ja nur so aufsgiht [sic] (Kind macht Aufklappbewegung eines Laptops) so.

P: Kann man den so aufklappen?

K: Ja.

Erkan scheint also zu wissen, dass es sich bei der KidSmart Station und dem Laptop um das gleiche Gerät handelt. Seinen Aussagen zu Folge spielt er am Computer zu Hause „Mario Auto“. Wahrscheinlich handelt es sich um ein Autospiel, dass an das Nintendo Spiel Mario Kart angelehnt ist. Ein Nintendo Mario Kart Spiel für den Computer gibt es jedoch nicht. Entweder Erkan vermischt den Laptop mit anderen Mediengeräten (beispielsweise mit einer Spielkonsole oder einem Gameboy etc.) oder es handelt sich um ein Mario Kart ähnliches Spiel am Computer. Solche Spiele können beispielsweise im Internet gespielt werden¹². Dann ist es zumindest erstaunlich, dass er die Spielfigur Mario kennt, die in diversen Videospiele von Nintendo die Hauptrolle spielt und das Maskottchen der Firma ist. Die häufige Wiederholung des Namens „Mario“ im Zusammenhang mit dem Spielen am Computer zeigt, dass Erkan diese Figur bzw. diesen Namen mit dem Spielen am Computer verbindet.

P: Wirklich? Was machst du denn da?

K: Mario Auto spielen.

P: Mario Auto?

K: Ja.

P: Mario Kart? Spielst du das an dem Computer?

K: Ja. Mario und das Auto.

¹²Unter anderem auf <http://www.auto-spiele-online.net/game/20/Mario-laufendes-Turnier.html>

[...]

P: Kannst du mal erzählen, was du da machen musst?

K: *Ich spiele.*

P: Und was spielst du da genau?

K: *Mario.*

P: Und was musst du mit dem Mario machen? (Pause) Was macht der da?

K: *Er macht (unverständlich) er da. Alle Mario ist da*

P: Mario ist dann da?

K: *Viele Mario.*

P: Auf dem Computer?

K: *Ja.*

P: Bist du dann alleine an dem Computer wenn du Mario spielst?

K: *Ja.*

Erkan gibt an, alleine am Computer zu spielen. Da er jedoch später angibt, nicht alleine sondern mit seinem Vater Fernsehen zu gucken, bleibt unklar in wie fern Erkan den Computer tatsächliche alleine nutzt. Auch die Frage, woher er weiß, wie man spielt bzw. mit dem Computer umgeht bleibt ungeklärt. Die Steuerung des Spiels kennt Erkan scheinbar einfach, was anhand seiner Äußerungen auch nicht weiter aufgeklärt werden kann.

P: Wenn du zu Hause Mario spielst. (Pause) Ich wüsste gar nicht wie ich das mache an dem Computer, den man so aufklappt. Wer hat dir das denn gezeigt?

K: *Ich weiß das.*

P: Du weißt das?

K: *Ja.*

P: Was man da machen muss? Einfach so?

K: *Ja so...(gestikuliert mit den Händen)*

P: Ja

K: *...so.*

P: Und dann? Was musst du dann machen?

K: *Spielen.*

P: Spielen? Und da weißt du einfach wie das geht?

K: *Ja.*

Zumindest kann festgestellt werden, dass der Umgang, zumindest das Spielen am Computer und die Steuerung des Spiels, für Erkan in seiner Beschreibung als selbstverständlich gilt. Zu den Fernsehsendungen die er favorisiert gehören *die Simpsons* und *Cosmo und Wanda*. Offensichtlich guckt Erkan diese Sendungen regelmäßig bzw. guckt allgemein regelmäßig Fernsehen. Er schaut jedoch nicht alleine Fernsehen sondern mit seinem Vater.

P: Ja? Guckst du Fernsehen?

K: *Ja.*

P: Was guckst du denn da so?

K: *In das Simpsons.*

P: Die Simpsons?

K: *Ja.*

[...]

P: Was guckst du noch?
 K: *Cosmo und Wanda.*
 P: Was ist denn das? Kannst du mal erzählen.
 K: *Das auch ein Fernsehspiel.*
 P: Was passiert denn da?
 K: *Kein...*
 P: Worum gehts denn da?
 [...]
 P: Was ist das denn genau?
 K: *Ähh...ist auch wie Simpsons.*
 P: Ist wie Simpsons?
 K: *Ja.*
 [...]
 P: Die Simpsons. Darfst du die immer gucken oder guckst du die nur manchmal?
 K: *Immer gucken.*
 P: Immer gucken? Alleine?
 K: *Nein. Papa.*
 P: Mit Papa? Guckt der mit dir?
 K: *Ja.*

Das Erkan nicht erklären kann worum es bei Cosmo und Wanda geht ist in seinem Alter nicht ungewöhnlich. Hinzu kommt, dass die Serie Cosmo und Wanda mit sehr schnellen Dialogen und Bildschnitten arbeitet, die selbst ein Kind mit weniger Sprachschwierigkeiten kaum beschreiben oder erklären könnte. Erkans Vergleich mit den Simpsons ist dagegen sehr intelligent, da er zwar sprachlich nicht ausdrücken kann, dass es sich um eine Zeichentrickserie handelt, dies allerdings erkannt hat und durch den genannten Vergleich ausdrückt.

Beim Thema Computer und Internetnutzung erzählt Erkan, dass seine Familie mit Hilfe des Computers mit anderen Personen spricht.

P: Ok. Sag mal, dieses Internet...hast du davon schon mal etwas gehört?
 K: *Was?*
 P: Vom Internet.
 K: *Nein.*
 P: Nein? Das kann man so am Computer irgendwie. Da kann man ins Internet gehen.
 K: *Ach ja...so sprechen.*
 P: Aha. Macht ihr das zu Hause?
 K: *Ja. In das Computer.*
 P: Erzähl mal was machst du denn oder wer macht das denn da?
 K: *Da sprechen wir.*
 P: Mit wem denn?
 K: *Äh...(Pause)*
 P: Mit anderen Leuten?
 K: *Ja.*
 P: Und sprichst du alleine?
 K: *Nein. Andere...Papa...mein Mama und Papa spricht auch.*
 P: Aha. Und könnt ihr die anderen dann auch sehen an dem Computer?
 K: *Jaa.*
 P: Ja? Und hören?
 K: *Ja.*

P: Hm. Das ist ja klasse. Wo sind denn die dann?

K: *In der Computer.*

P: In dem Computer sind die drin?

K: *Ja.*

P: Hm. Kennst du die Leute mit denen ihr dann da sprecht?

K: *Ja.*

P: Ja?

K: *In türkisch.*

P: Aha. Sind die in der Türkei dann? (Pause) Oder sprecht ihr auf türkisch? Oder deine Eltern?

K: *Ers Türkei.*

P: Aha. Und ihr könnt dann mit denen Sprechen?

K: *Ja.*

P: Am Computer?

K: *Wir sprechen auch türkisch.*

P: Aha. Und da sprecht ihr am Computer türkisch mit denen?

K: *Ja.*

Bei der von Erkan beschriebenen Computernutzung handelt es sich offensichtlich um skypen bzw. die Verwendung eines Videotelefonie Programms. Die Familie nutzt ein solches Programm zur Videotelefonie um mit Bekannten in Kontakt zu treten. Dabei wird türkisch gesprochen und es kann sogar davon ausgegangen werden, dass es sich um Videotelefonate mit Bekannten oder Familienmitgliedern in der Türkei handelt. Leider bleibt offen, ob Erkan tatsächlich die Vorstellung hat, dass die Gesprächspartner „im Computer“ sind oder er bereits versteht, dass diese sich an einem anderen Ort befinden und auf dem Computerdisplay abgebildet werden.

An dieser Stelle möchte ich erwähnen, dass die Erzieherin zu diesem Teil des Interviews die Anmerkung machte, dass sie sich kaum vorstellen könne, dass die Familie skypet, da diese sehr isoliert lebt. Letzteres mag unter Umständen zutreffen, da Erkan ebenfalls erzählt, dass seine Mutter nur türkisch spricht. Trotzdem steht dies weder logisch, noch technisch oder in irgendeiner anderen Weise in einem Widerspruch dazu, dass Erkans Familie skypet. Eine soziale Isolation spricht eher für einen solchen engen Kontakt in das Heimatland und dort lebende Bekannte oder Familienangehörige. Eine sozialwissenschaftliche Thematisierung soll an dieser Stelle jedoch nicht stattfinden. Vielmehr ist die Anmerkung der Erzieherin deshalb themenrelevant, weil sie, neben den schriftlichen Befragungen und den Beobachtungen in den Kitas, die Einstellung gegenüber bestimmten Formen der Mediennutzung bei einigen der Erzieherinnen verdeutlicht. Das vorliegende Interview mit Erkan lässt kaum eine andere Interpretation als die der Videotelefonie seiner Familie zu. Daher ist es erstaunlich, dass die Erzieherin eine solche Interpretation ablehnte.

3.5.5.3 Selim – Hauptsache Fußball

Selim ist ebenfalls 5 Jahre alt und hat einen bosnischen Migrationshintergrund. Die Sprachfähigkeiten von Selim sind eher unter dem Altersdurchschnitt einzuordnen. Während des Projekts trug er häufig verschiedene Fußballtrikots. Am Tag des Interviews trug Selim ein Borussia Dortmund Trikot. Bei Selim dominiert das Thema Fußball das gesamte Interview. Das Interview wurde kurz nach dem rechnerischen Gewinn der Meisterschaft von Borussia Dortmund aufgezeichnet. Die Anwendungsbereiche die Selim im Zusammenhang mit der KidSmart Station nennt, sind das Malen und die Blätter, die aus dem Drucker kommen. Innerhalb der Projektlaufzeit wurde neben der KidSmart Station noch ein Drucker installiert, der zum Ende des Projekts bei der Erstellung eines Fotomemorys genutzt wurde. Deshalb sind vor allem das Drucken und das Malen an der KidSmart Station für Selim noch besonders gegenwärtig, wie sich im Interview zeigt.

P: Da hinten. Das große. Diese Kidsmart Station mit dem Bildschirm.

K: *Da kommen Blätter raus.*

[...]

P: Blätter kommen da raus? Was denn für Blätter? Erzähl mal.

K: *Ähm..Papier.*

[...]

P: Was ist denn da drauf?

K: *Malen.*

[...]

P: Aha. Und was hast du da [an der KidSmart Station] genau gemacht?

K: *Gemalt.*

Selim selbst verwendet die Bezeichnung Computer weder für die KidSmart Station noch für den Computer, den er von zu Hause kennt und in dessen Benutzung er auch involviert ist. Er benutzt den Computer gemeinsam mit seinem älteren Bruder oder darf zumindest dabei zusehen.

P: Hast du so einen Computer auch zu Hause?

K: *Mh ja.*

P: Hast du zu Hause auch sowas?

K: *Ja.*

P: Sieht das auch so aus oder sieht das anders aus?

K: *Anders aus.*

P: Wie sieht das denn aus?

K: *Silber.*

[...]

P: Kennst dich ja richtig gut aus. Klasse. Und bist du dann alleine an dem Computer?

K: *Ja.*

P: Ganz alleine?

K: *Mit meinem Bruder.*

P: Mit deinem Bruder?

K: *Ja.*

P: Ist der älter als du?

K: Ja.

Selim beschreibt was passiert, wenn die Eltern zunächst das Passwort eingeben müssen, wobei er nicht zusehen darf:

P: Und woher weißt du, was du am Computer machen musst? Wie das alles funktioniert?

K: Das muss mir Mutter machen.

P: Wer muss das machen?

K: Meine Mutter und mein Vater.

P: Die machen dir das?

K: Ja

P: Ok. Und dir erklären dir das dann oder machen die das für dich?

K: Ich muss m'...umdrehen. Ich darf nicht gucken.

P: Ok. Und dann machen die da was?

K: Dann kommt....mh....etwas. Dann kommt etwas...Bild.

Dieser Vorgang ist ihm also bekannt. Die Funktion kennt er nicht und kann nicht näher ausdrücken was dort passiert. Für die Computernutzung zu Hause nennt Selim im Gegensatz zu den Themengebieten an der KidSmart Station hauptsächlich Fußball. In seinem Alltag und in der Mediennutzung scheint dies das zentrale Thema für Selim zu sein. Fußball ist ein weitreichendes Themenfeld, das medial ganz verschieden aufbereitet und in unterschiedlichen Medien und mit unterschiedlichen Inhalten verfügbar ist. Dies wirft die Frage auf, mit welchen Inhalten Selim am Computer bzw. bei seiner Mediennutzung in Berührung kommt. Die Frage kann anhand Selims Aussagen jedoch nur in Ansätzen beantwortet werden. Zunächst kann gesagt werden, dass Selim weiß, dass man am Computer die Anstoßzeiten der Fußballspiele und die Ergebnisse bzw. Spielstände nachsehen kann. In der Regel ist dies im Internet in vielzählige weitere Informationen zu den Mannschaften, Aufstellungen, Tabellen, Statistiken und Live-Ticker eingebunden. In wie fern Selim eventuell noch andere Inhalte und Möglichkeiten kennt, als das Nachsehen der Spielzeiten und Ergebnisse, bleibt offen.

P: Erzähl mal, was machst du denn zu Hause an dem Computer?

K: Ähm. Ich guck BVB.

P: Guckst du BVB?

K: Ja. Und ich guck noch Champions League.

P: Am Computer?

K: Ja.

P: Das Spiel?

K: J...nein.

P: Du guckst die Spiele, wenn die spielen? Wenn die Fußball spielen? Oder was guckst du vom BVB und Championsleague?

K: Wann die spielen.

P: Wann die spielen?

K: Ja.

P: Kannst du das in dem Computer nachgucken?

K: Ja.

[...]

K: [...] *Fußball, wie viel steht's.*

Auch sein Fernsehverhalten scheint sich um das Thema Fußball zu drehen. Obwohl nicht davon ausgegangen werden kann, dass Selim keine anderen Sendungen im Fernsehen guckt, so ist Fußball nach seinen Angaben sein Lieblingsinhalt im Fernsehen.

P: Und guckst du Fernsehen?

K: Ja.

P: Was guckst du denn da so im Fernsehen?

K: *Ähm...Dortmund. Manchester United gegen Schalke. Und Dortmund gegen Werder Bremen woanders...[unverständlich: eigentlich?]. Und nur noch...und das...und nur Dortmund guck ich gegen wen die Spielen und Manchester United und Chelsea.*

Selims Wunsch ist es, ein Fußballer zu sein und auch sein Lieblingsheld bzw. Lieblingsstar ist der Fußballer Nuri Sahin.

3.5.5.4 Fazit Puppeturnierinterviews

Im Folgenden sollen die wichtigsten Interpretationsergebnisse der Puppeturnierinterviews noch einmal zusammengefasst werden. Insgesamt zeigt das Interview mit Fahim, dass dieser mit 5 Jahren schon sehr intensiv in die computergestützte Mediennutzung integriert ist. Fahim zeigt in seinen Äußerungen bereits ein ausgeprägtes Verständnis davon, was zur Kategorie „Computer“ zählt und kennt bereits einige Bedienungs- und Funktionsabläufe des Computers bzw. des Internets. Besonders die Bedienung der von ihm genannten Internetseiten *Youtube*, *Spielaffe.de* und *Nickelodeon* scheint ihm bekannt. Leider können nur Vermutungen darüber angestellt werden, in wie fern er diese Seiten tatsächlich eigenständig nutzt oder diese eher durch das Zusehen bzw. gemeinsame Nutzen mit seinen älteren Geschwistern kennt. Zumindest die Spiele auf *Spielaffe.de* scheint Fahim auch selbstständig mit Maus und Tastatur zu spielen. Der Einfluss seiner älteren Geschwister, besonders seines Bruders, bei den Medienaktivitäten wird jedoch ebenfalls deutlich. Die Anwendungsbereiche die Fahim bereits selbst für den Umgang mit dem Computer benennt sind spielen, Videos ansehen und lernen. Zu seinen Lieblingshelden gehören *Superman* und *Son Goku* aus der Anime-Serie *Dragonball*, die seine Lieblingsserie darstellt.

Bei Erkan ist die Computernutzung zum einen sehr stark mit dem Aspekt des Spielens verbunden. Zudem zeigt sich der Einfluss der Videospieleindustrie an Erkans dominanter Verbindung des Spielens am Computer mit der Figur „Mario“. Ein weiterer Aspekt ist jedoch die Kommunikation mit Hilfe des Computers. Erkans Familie nutzt die Möglichkeit der Videotelefonie am Computer um mit türkischen Bekannten zu kommunizieren. Den Kommunikationsaspekt beschreibt Erkan sehr anschaulich. Sowohl diese Form der Computernutzung als auch das Fernsehen finden zusammen mit den Eltern statt. Erkans Lieblingssendungen sind die *Simpsons* und *Cosmo und Wanda*.

Bei Selim steht vor allem die crossmediale Auseinandersetzung mit dem Thema Fußball im Vordergrund. Hierbei deutet Selim verschiedene Verwendungszusammenhänge des Internets an. Der Computer und das Internet werden von Selim hauptsächlich als Informationsmedium beschrieben. Die von ihm genannten Medienthemen und Helden bezogen sich ausschließlich auf das Thema Fußball.

Auch wenn in den meisten Fällen nur Annahmen dazu gemacht werden können, ob die Formen der Mediennutzung von denen die Kindern erzählt haben, tatsächlich in dieser Art und Weise stattfinden, so gewähren die Aussagen doch einen wertvollen Einblick in die mediatisierte Lebenswelt der Heranwachsenden. Alle Familien der analysierten Interviews verfügen über einen Computer mit Internetzugang, der von den Kindern auch, in ganz individueller Weise beschrieben wird. Obwohl also offen bleibt ob die beispielsweise konkrete Nutzung der Computerspiele oder Internetseiten und die Steuerung mit Maus und Tastatur tatsächlich eigenständig stattfindet, so sind es gerade die von den Kindern beschriebenen Funktionszusammenhänge und Anwendungsweisen die hier hervorgehoben werden müssen. Die interviewten Kinder zeigen teilweise beachtliche Kenntnisse der Mediennutzung. Weiterhin wird in ihren Aussagen auch ein Verständnis von verschiedenen Zusammenhängen der Mediennutzung deutlich. Die Erfahrungshintergründe auf denen diese Aussagen basieren, wie der Umgang mit Youtube oder Skype, sind selbst unter dem Aspekt der rein rezeptiven Mediennutzung erstaunlich. Fahims Aussage über Youtube darf dabei als exemplarisch für die Medienwelt und das Medienverständnis der 4 bis 5 Jährigen dienen.

Darüber hinaus zeigen die Interviews, dass die Kinder ihre Erlebnisse und die Themen, die sie beschäftigen aktiv verarbeiten. Alle Interviews zeigen in sehr anschaulicher Weise, dass die Verarbeitung von Medienerlebnissen ein wichtiger Bestandteil der frühkindlichen Erfahrung sind (vgl. dazu Neuß 2006, 672f.).

4. Bewertung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Im folgenden Kapitel soll zunächst das Forschungs- und Interventionsprojekt reflektiert werden. Anschließend wird ein Fazit der vorliegenden Arbeit im Bezug auf die Forschungsfrage gezogen, um abschließend die daraus resultierenden Schlussfolgerungen darzustellen.

4.1 Reflexion und Ausblick

An dieser Stelle sollen die zum Teil persönlich geprägten Eindrücke des Forschungs- und Interventionsprojekts als Ausgangspunkt für eine Reflexion genutzt werden, die vor allem mögliche Optimierungsansätze des Forschungs- und Interventionsprojekts aufzeigen möchte.

Die Beteiligung am Projekt „Medienkompetent zum Schulübergang“ als Studierender eines Lehramtsstudiengangs war eine bereichernde Erfahrung. Im Rahmen des Projekts konnten wertvolle Eindrücke aus dem Kita-Alltag in der Begegnung mit den Erzieherinnen und Kindern im Vorschulalter gewonnen werden. Die Relevanz der Medienkompetenz in der frühen Bildung ist auch für meine zukünftige Tätigkeit als Grundschullehrer von großer Bedeutung. Nicht nur im Kindergarten ist im Bezug auf Integration neuer Medien und Projekte zur Medienkompetenzförderung noch viel Arbeit zu leisten. Forschungs- und Interventionsprojekte wie das Vorliegende leisten hierfür einen wichtigen Beitrag. Der Erfolg der im Rahmen des Interventionsprojekts durchgeführten Medienprojekte in den Kitas hängt dabei meines Erachtens nach maßgeblich von der Motivation der Beteiligten ab. Diese war in den beiden Kitas durchaus unterschiedlich. So wurde meiner Meinung nach das Spielen mit den Kindern an der KidSmart-Station unter der Aufsicht der Studierenden von einer der beteiligten Erzieherinnen als willkommene Auszeit genutzt. Da zudem keine Vorgaben für die Aktivität an der KidSmart-Station gemacht wurden, erschienen die Aktivitäten entgegen der Intention einer Medienkompetenzförderung teilweise eher als reine Beschäftigung mit dem Medium.

Im Vergleich der beiden Kitaprojekte untereinander wird in diesem Zusammenhang ebenfalls deutlich, dass eine gelungene Förderung von Medienkompetenz maßgeblich von der Umsetzung des Projekts abhängt. Eine gut gemeinte Verwendung eines oder verschiedener Medien reicht für eine wirklich sinnvolle Intervention nicht aus. Deshalb muss insgesamt kritisch hinterfragt werden, in wie fern eine Medienkompe-

tenzförderung, die der medienpädagogischen Perspektive gerecht wird und dabei die Bereiche der medienanalytischen Fähigkeiten, des medienbezogenen Sachwissens, der medienbezogenen Ausdrucksmöglichkeiten und der medienbezogenen Emotionen (vgl. Neuß 2004, 5) möglichst vollständig einbezieht, stattgefunden hat. Dies ist den beobachteten Projekten meines Erachtens nach noch zu wenig gelungen. Dies unterstreicht auch die Notwendigkeit der kontinuierlichen Evaluation solcher Projekte um möglichen Verbesserungsbedarf festzustellen.

Da die beteiligten Erzieherinnen in Kita II einen motivierten und technisch aufgeschlossenen Eindruck machten, stellt sich die Frage warum der medienpädagogische Anteil innerhalb des Projekts nicht größer war. Aus den innerhalb der vorliegenden Studie gemachten Beobachtungen ergeben sich hierfür vor allem folgende Vermutungen: Zum einen scheint die pädagogische Arbeit in der Kita durch eine große Zahl von Projekten, Maßnahmen und Förderprogrammen geprägt zu sein. Bei einer hohen Anzahl von verpflichtenden oder zumindest erwarteten Projekten, wie Sprachförderung oder Bastel- und Bewegungsprojekten, scheint es für die Kitas teilweise schwierig, ein zusätzliches Projekt zeitlich und personaltechnisch zu integrieren. Besonders die Vorbereitung und Planung beansprucht Zeit und Personal. Deshalb scheint es zumindest naheliegend, dass die Kita dazu neigt ein Medienprojekt in ein weiteres Projekt zu integrieren oder damit zu verbinden.

Der Umfang der Begleitung der beiden Medienprojekte in Kita I und Kita I fiel leider sehr unterschiedlich aus. Durch die zeitlich sehr intensive Einbindung in das Medienprojekt von Kita I die von Seiten der Kitaleitung nachdrücklich erwünscht wurde, war es teilweise schwierig die Minimalanforderung einer Erst-, Zwischen und Abschlussbeobachtung in Kita II zu gewährleisten. Obwohl ich persönlich die Begleitung und Beobachtung von mehr als einer Kita, nicht nur für die vorliegende Arbeit, als gewinnbringend und sinnvoll empfunden habe, hätten hier eventuell andere und vor allem eindeutigere Absprachen über den zeitlichen Umfang der Projektbeteiligung im Vorfeld getroffen werden müssen. Die Koordination erwies sich innerhalb des Modellstudiengangs der Lehrerbildung mit einer hohen Prüfungsdichte und zwei Praktika im Master deshalb nicht immer als einfach.

Die Problemfrage nach der Zielgruppe der Eltern, auf die bereits in der Evaluation der Kindergarten-Studie „Kinder auf die Spur bringen“ hingewiesen wurde (vgl. Weise / Marci-Boehncke / Rath 2009, 164) stellt sich in der vorliegenden Studie erneut.

Eine Studie, die auf die drei Ebenen Kinder-Erzieherinnen-Eltern angelegt ist, sollte auch alle 3 Ebenen zur Intervention nutzen.

Von den teilnehmenden Erzieherinnen wurde als Wunsch bzw. Ziel für das Medienprojekt oft genannt, eine höhere Chancengleichheit für alle Familien herzustellen. Dies kann nur gelingen, indem man vorhandene Benachteiligungen aktiv und vor allem nachhaltig abzubauen versucht. Deshalb müssen gerade auch die Eltern zukünftig in Interventionsprojekte einbezogen werden. Familie ist der zentrale Ort des Medienlernens (vgl. Marci-Boehncke 2006, 14). Deshalb müssen die Familien unterstützt werden, denn Kinder lernen von ihren Eltern medienbezogenes Wissen- und Handlungskonzepte (vgl. ebd., 15). Wenn die Eltern ihre Kinder in deren Medienhandeln aktiv begleiten wollten, brauchen sie die notwendigen Kompetenzen auch selbst. Wollen die Eltern ihren Kindern beispielsweise einen kompetenten und sicheren Umgang mit dem Internet vermitteln, müssen sie die dafür notwendigen Regeln und Verhaltensweisen kennen¹³. Die Eltern auf solche Regeln hinzuweisen und sie selbst für einen medienkompetenten Mediengebrauch zu qualifizieren, wäre innerhalb des Interventionsprojekts meiner Meinung nach durchaus möglich. Dies könnte beispielsweise im Rahmen eines medienpädagogischen Elternabends (vgl. dazu Netzwerk Medienkompetenz des WDR 2010, 34) stattfinden. Hier könnten den Eltern wichtige Einblicke in die Medienwelt der Kinder gegeben werden und zugleich Medienkompetenz vermittelt werden. Viele der Eltern der am Projekt teilnehmenden Kinder verfügten beispielsweise über keine E-Mail Adresse, weshalb die Einbindung einer Internetplattform in die einzelnen Medienprojekte teilweise gar nicht möglich ist, sofern hierfür eine Registrierung erfolgen muss. Generationen übergreifende Medienprojekte würden sicher in einigen Kitas auf Zustimmung treffen. Wie die vorliegende Arbeit gezeigt hat, verfügen die Kinder über sehr individuelle und vielfältige Medienenerfahrungen. Die Eltern gezielt zur verantwortungsvollen Begleitung dieser Medienenerfahrungen aufzurufen und vor allem zu befähigen, sollte Ansatz einer nachhaltigen Intervention im Bereich der Medienkompetenz sein. Zudem würde die Einbeziehung der Eltern in die Projekte einen Raum für den Austausch von Erzieherinnen, Eltern und ggf. Experten ermöglichen. Da jedoch bezüglich der Arbeit in den Einrichtungen immer wieder Personal- und Zeitmangel als größtes Problem für die pädagogische Arbeit angegeben wurde, müsste hier die Frage nach der Umsetzbarkeit solcher Generation übergreifender Projekte gestellt werden. Die Planung und Umset-

¹³ siehe hierzu auch besonders die Regeln für sicheres Surfen <http://schau-hin.info/medienerziehung/internet/10-goldene-regeln.html>

zung eines solchen Projekts ist mit hoher Wahrscheinlichkeit sehr zeitintensiv, so dass eine aktive Einbindung der Studierenden sicher notwendig wäre. Denkbar wären beispielsweise Medienkurse für die Eltern, die von den Studierenden betreut werden.

4.2 Fazit zur Relevanz der Medienkompetenz

Welche Aussagen können abschließend aufgrund der vorliegenden Ergebnisse im Bezug auf die Relevanz der Medienkompetenz in der frühen Bildung gemacht werden? Die Kinder zeigen zu einem großen Teil schon ab 3 Jahren Interesse an elektronischen Medien und Medienfiguren. Dieses Interesse bringen sie auch in die Kita mit. Besonders zu Hause jedoch sind die Kinder aktive Teilhaber der familiären Medienwelt. Sie erleben zu Hause die Mediennutzung der Erwachsenen und nehmen in den meisten Fällen aktiv daran teil. Dabei beschränkt sich das Medienhandeln der 4- bis 5-Jährigen nicht nur auf das Leitmedium Fernsehen. Besonders der Computer und das Internet scheinen eine hohe Attraktivität für die Kinder zu besitzen, wie die Interviews gezeigt haben. Vor allem in den Puppenterviews wurde deutlich, welche zahlreichen und intensiven Medienerfahrungen die Vorschulkinder schon gemacht haben und tagtäglich erleben. Diese sind teilweise weit über dem, was in diesem Alter seitens der Erzieherinnen für möglich und allgemein für altersüblich gehalten wurde. Hierbei zeigten die Kinder schon ein erstaunliches Verständnis von verschiedenen Umgangsformen mit den verschiedenen Medien. Die Lebenswelt der Kinder beinhaltet geheime Wörter, die nur die Eltern am Computer eingeben können, Spiele am Computer und im Internet, Videos auf Youtube und Videotelefonie mit Verwandten die im Computer sind. In der Kita werden die Medienhelden und die mitgebrachten Medienaccessoires als Gesprächsanlass im Umgang mit den anderen Kindern genutzt. Mit der Verarbeitung dieser vielfältigen Medienerlebnisse dürfen die Kinder nicht alleine gelassen werden. In nahezu allen Bereichen des Umgangs mit Medien zeigt sich bei den Kindern nach Aussage der Erzieherinnen Förderbedarf.

Eine Thematisierung der Medienerfahrungen durch die Erzieherinnen findet in den Kitas jedoch bislang nicht statt. Die Themen, die im Kontext der Medienerfahrungen stehen und für die Kinder von emotionaler Bedeutung sind, werden von den Erzieherinnen kaum als Kommunikationsanlass genutzt. Die Schere zwischen den Medienerfahrungen und der Mediennutzung der Kinder in ihrem Alltag außerhalb der Kita, die unter anderem in den Puppenterviews herausgearbeitet werden konnten, und

der Thematisierung oder Einbindung von Medien innerhalb der Kita ist sehr groß. Dass die Kinder im Alter von 4 bis 5 Jahren einerseits bereits Internetseiten wie Youtube und Spielaffe.de konsumieren und andererseits in den Kitas Medienerlebnisse generell so gut wie gar nicht von den Erzieherinnen aufgegriffen werden, unterstreicht die Diskrepanz der Erfahrungen der Kindergartenkinder im Umgang mit Medien (vgl. dazu Theunert / Demmler 2007, 91f.).

Erfreulicherweise stimmen die Erzieherinnen in der Meinung überein, dass ein Ziel des pädagogischen Handelns ist, die Kinder optimal zu unterstützen und Chancengleichheit zu ermöglichen. Offensichtlich sind noch nicht alle Erzieherinnen der in dieser Studie beobachteten Kitas so weit, zu erkennen, dass dies notwendigerweise gerade auch die Förderung der Medienkompetenz, rezeptive wirkliche Medienprojekte umfassen muss. Damit ist der Aspekt einer medienpädagogischen Aktivität gemeint, die dahin führt die Medienkompetenz der Kinder auch tatsächlich zu stärken. Dazu müssen die Kinder jedoch nach Baacke und Theunert selbst in den Aspekt des Gestaltens mit einbezogen werden. So war bisher ein Großteil der Erzieherinnen auch noch nie an der Durchführung eines Medienprojektes beteiligt. Obwohl die Erzieherinnen selbst davon ausgehen, dass die Kinder ein großes Interesse an Neuen Medien haben, setzten sie selbst hauptsächlich die klassischen Medien Bilderbuch und Hörkassetten oder CDs ein. Dies kann auf verschiedene Faktoren zurück geführt werden. Zunächst schreiben die Erzieherinnen der Medienerziehung keine hohe Priorität zu. Damit stimmen sie mit den Eltern überein, die die Medienerziehung ebenfalls nicht als eines der wichtigen Bildungs- und Erziehungsthemen einschätzen. Neben dem mittelmäßigen Stellenwert welcher der Medienerziehung in der Kita nur zugeschrieben wird, sind die Erzieherinnen vor allem für eine qualifizierte medienpädagogische Arbeit mit den Kindern nicht hinreichend ausgebildet worden. Besonders Erzieherinnen die schon länger im Beruf sind, verfügen über keine Ausbildung im Bereich der Medienerziehung. Die Erzieherinnen fühlen sich deshalb allgemein unsicher bei der Integration von Neuen Medien in ihre Kita-Arbeit. Es besteht also ein Bedarf an Fortbildungen in diesem Bereich um die Erzieherinnen für medienpädagogische Arbeit zu qualifizieren und sie zudem zu medienpädagogischen Projekten anzuregen, die einer Förderung der Medienkompetenz der Kinder dienlich sind. Dass letzteres hoch anspruchsvoll ist und noch nicht durch die Einbeziehung von Medien allein gelingt, konnte in der vorliegenden Arbeit aufgezeigt werden. Daher ist es neben der Notwendigkeit einer besseren Aus- und Fortbildung der Erzieherinnen in die-

sem Bereich auch erforderlich, praktische Modelle zur Medienkompetenzförderung in der Kita zu entwickeln

Damit bestätigt die vorliegende Studie in vielen Bereichen den bisherigen Forschungsstand. Gerade die Situation der medienpädagogischen Arbeit in Kindergärten und die Qualifizierung der Erzieherinnen, die in den Untersuchungen von Six und Gimmler sowie Schneider u.a. in den Blick genommen wurden, zeichnen sich in den Ergebnissen der Studie „Medienkompetent zum Schulübergang“ ähnlich ab. Mit Blick auf die Erzieherinnenbefragung kann gesagt werden, dass sich auch in der vorliegenden Studie abzeichnet, dass das Kita-Personal nicht ausreichend für Medienbildung qualifiziert wird und dass damit die bisherigen Studien bestätigt scheinen. Die Befragungsergebnisse unterstreichen die Relevanz und Notwendigkeit von Fortbildungen des Kita-Personals für Medienbildung und Projektarbeit, wie sie im Rahmen dieses Forschungs- und Interventionsprojekts stattgefunden haben. Im bislang kaum erforschten Bereich des Medienhandelns von Kindern bis 6 Jahren zeigen sich in der Elternbefragung ähnliche Ergebnisse wie in der „Kinder und Medien 2003“ Studie der ARD/ZDF Medienkommission im Bezug auf die Medienausstattung und Mediennutzung der Eltern und Kinder. Besonders durch die qualitativen Forschungsergebnisse der Puppenterviews liefert die vorliegende Studie jedoch auch eigenständige und neue Ergebnisse zur Medienwelt und dem Medienverhalten der 4- bis 5-Jährigen.

Alle hier präsentierten Daten aus den drei verschiedenen Bezugsquellen, Erzieherinnen, Eltern und Kindern selbst, liefern in ihrer Zusammenführung im Bezug auf die Forschungsfrage also ein eindeutiges Ergebnis. Trotz der subjektiven Prägung der Aussagen innerhalb der jeweiligen Bezugsgruppen konnte anhand der gesammelten Daten gezeigt werden, dass in der betrachteten Zielgruppe der 4- bis 5-Jährigen die Mediennutzung von großer Relevanz ist. Auch wenn der Fernseher das Leitmedium dieser Altersgruppe darstellt, so verfügen die hier beobachteten Kinder schon über sehr vielfältige und teilweise auch sehr ausgeprägte Formen der Mediennutzung. Gerade der Computer und das Internet scheinen für die Kinder auch in diesem Alter schon eine hohe Relevanz in ihrem Alltag zu haben und werden schon sehr intensiv wahrgenommen. Hierbei ist vor allem die Familie als primärer Ort der infantilen Mediensozialisation von zentraler Bedeutung.

Die vorliegenden Ergebnisse zeigen sowohl das Potential als auch die Notwendigkeit der Förderung von Medienkompetenz in der frühen Bildung auf. Die Kindertageseinrichtungen müssen die medialen Erfahrungen und Interessen der Kinder in ihre pädagogische Arbeit einbeziehen.

4.3 Schlussfolgerung

Im Folgenden sollen einige Schlussfolgerungen aus dem Interventionsprojekt gezogen werden.

Sowohl im Kita-Alltag als auch in den beiden beobachteten Medienprojekten wurden die Interessen der Kinder noch zu wenig aufgegriffen. „Kreative Medienarbeit setzt an den Grundbedürfnissen, den Lebensphasen und Interessen der Kinder unter Beachtung der altersbedingten Fähigkeiten an“ (Sonnenschein 2009, 52). Meiner Einschätzung nach wird in der medienpädagogischen Arbeit in den beobachteten Kitas und auch besonders bei den Medienprojekten nicht ausreichend von den Kindern, ihren Medienwelten und Bedürfnissen ausgegangen. Deshalb wäre es wünschenswert, dass die Fortführung des Interventionsprojektes in gemeinsamer Arbeit mit den Kitas und allen Beteiligten an der Erstellung und Verbesserung praxisnaher Konzepte zur Förderung der Medienkompetenz arbeitet. Anregungen wie es sie beispielsweise bei Sonnenschein (2009), dem Arbeitspaket „Radio- und Fernsehprojekte für den Kindergarten“ des Netzwerk Medienkompetenz des WDR (2010) gibt, könnten gesammelt und den Kitas als Methoden- und Ideen katalog präsentiert werden.

Die Notwendigkeit der Förderung von Medienkompetenz muss stärker in das Bewusstsein der Erzieherinnen getragen werden. Die Empfehlung zur Bildungsförderung bietet in ihrem bisherigen Diskussionsentwurf dafür einen geeigneten Ansatz, muss jedoch noch weiter ausdifferenziert werden. Interventionsprojekte, wie das hier dargestellte, können ebenfalls dazu beitragen die Erzieherinnen und Eltern für die Relevanz der Medienkompetenz in der frühen Bildung zu sensibilisieren. Dies wurde in der Durchführung des Projekts an einigen Stellen deutlich. Daher wäre eine Fortführung des Gesamtprojekts sowie der einzelnen Medienprojekte in den Kitas wünschenswert.

Darüber hinaus machen die Ergebnisse der Erzieherinnenbefragung deutlich, dass vor allem auch strukturellen Mängeln entgegen gewirkt werden muss. Neben dem entsprechenden Bedarf nach Fort- und Ausbildung im Bereich der Medienpädagogik scheint teilweise überhaupt hinreichend qualifiziertes Personal und angemessene Ausstattung zu fehlen. Durch zusätzliches Personal würde die Arbeitsbelastung der einzelnen Erzieherinnen sinken und sowohl Arbeitskraft als auch Zeit für Kleingruppen und (Medien-) Projektarbeit mobilisiert werden können. Es ist Aufgabe der Bildungspolitik die notwendigen Ressourcen für erfolgreiche Bildungsarbeit in den Kin-

dertageseinrichtungen zur Verfügung zu stellen. Die Medienkompetenz muss ein zentrales Thema in der frühen Bildung werden. Die Medienwelt ist von Geburt an auch Alltagswelt für die Kinder. Deshalb müssen sie die notwendigen Kompetenzen erwerben um sich in dieser (Medien-) Welt zurechtzufinden. Die Kinder erwerben diese Kompetenzen heute noch fast ausschließlich außerhalb der Bildungseinrichtungen der Elementar- und Primarbildung. Die vorliegende Arbeit konnte Ansätze dazu aufzeigen, warum die Förderung der Medienkompetenz auch in den Institutionen der frühen Bildung stattfinden muss. Denn schon ein 5-Jähriger kann heute erklären was man bei Youtube macht.

Literatur

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Von Rein, Antje (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 112-124.

Baacke, Dieter (1997): *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer.

Baacke, Dieter (2001): Medienkompetenz als pädagogisches Konzept. In: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) (Hrsg.): *Medienkompetenz in Theorie und Praxis*. Bielefeld: GMK, S. 6-8.

Egmont Ehapa Verlag (2011): *Pressemitteilung 09. August 2011*. http://www.egmont-mediasolutions.de/news/pdf/Pressemeldung_KVA%202011.pdf.

Feierabend, Sabine /Kingler, Walter (2004): *Was Kinder sehen. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2003*. In: Media Perspektiven 4/2004, S. 151-162.

Feierabend, Sabine / Mohr, Inge (2004): *Mediennutzung von Kleinkindern. Ergebnisse der ARD/ZDF-Studie „Kinder und Medien 2003“*. In: Media Perspektiven Heft 9/2004, S.453-461

Flick, Uwe (2009): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Hamburg: Rowohlt.

Frey-Vor, Gerlinde / Schumacher, Gerlinde (2004): *Kinder und Medien 2003*. In: Media Perspektiven Heft 9/2004. S. 426-440.

Gapski, Harald (2001): *Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Gapski, Harald (2006): Medienkompetenz messen? Eine Annäherung über verwandte Kompetenzfelder. In: Gapski, Harald (Hrsg.): *Medienkompetenz messen? Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen*. Marl: kopaed, S. 13-28.

Kerres, Michael; de Witt, Claudia (2011): *Zur (Neu-)positionierung der Mediendidaktik: Handlungs- und Gestaltungsorientierung in der Medienpädagogik*. Vorabdruck. In: R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, & P. Grell (Eds.): *Jahrbuch Medienpädagogik 9* (1st ed.). Vs Verlag.

Marci-Boehncke / Rath, Matthias (Hrsg.) (2006): *Jugend - Werte - Medien: Der Diskurs*. Beltz: Weinheim.

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

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

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

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest / *KIM-Studie 2010* / www.mpfs.de.

Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest / *JIM-Studie 2011* / www.mpfs.de.

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (MSKJ) (2003): *Bildungsvereinbarung NRW – Fundament stärken und erfolgreich starten*. Düsseldorf.

Ministerium für Generation, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen / Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: *Empfehlung zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*. Stand 10.11.2009. Düsseldorf.

Netzwerk Medienkompetenz des WDR (2010): *Radio- und Fernsehprojekte für den Kindergarten. Die Medienwelt erkunden mit der Bärenbude (WDR5) und der Sendung mit dem Elefanten (WDR Fernsehen und KI.KA)*. Arbeitspaket mit Materialien für Erzieherinnen und Erzieher. www.schlauer.WDR.de.

Neubauer, Wolfgang (1980): *Medienerziehung in der Grundschule*. Köln: Verlagsgesellschaft Schulfernsehen.

Neuß, Norbert (1997): *Kinderkanal statt Medienerziehung? Familiäre Mediennutzung zwischen Quote und Qualität*. In: Kind-Jugend-Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendschutz. 4/1997, S. 117-122.

Neuß, Norbert: *Frühkindliche Medienbildung*. In: *Erziehung und Unterricht*. Österreichische pädagogische Zeitschrift. 7-8/2006, S. 670-677.

Neuß, Norbert (2004): *„Medienbildung im Vorschulbereich“ Ein eigenständiges Themenfeld in den Bildungskonzeptionen des Kindergartens*. www.dr-neuss.de.

Paus-Hasebrink, Ingrid (2005): *Forschung mit Kindern und Jugendlichen*. In: Mikos, Lothar / Wegener, Claudia (Hrsg.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. Konstanz: UVK, S. 222-231.

Rath, Matthias (2011): <http://www.ph-ludwigsburg.de/11078.html>.

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

Schorb, Bernd (2005): Medienkompetenz. In: Hüther, Jürgen / Schorb, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München: kopaed, S. 257-262.

Six, Ulrike / Frey, Christoph / Gimmler, Roland (1998): *Medienerziehung im Kindergarten. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Rundfunk Nordrhein-Westfalen. Band 28. Opladen: Leske + Budrich.

Six, Ulrike / Gimmler, Roland (2007): *Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen - Band 57. Berlin: Vistas.

Six, Ulrike (2008) Medien und Entwicklung. In: Oerter, Rolf / Montada, Leo (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. 6., vollst. überarb. Auflage. Weinheim: Beltz, S. 885-909.

Six, Ulrike (2009): *Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten*. In Dieter Baacke Handbuch 4. S. 79-84.

Sonnenschein, Sabine (2009): *Die wunderbare Medienwelt der Marlene M. – Kreative Medienarbeit mit Kindern*. In: Dieter Baacke Preis Handbuch 4, S. 51-59.

Theunert, Helga / Demmler, Kathrin (2007): Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik. In: Theunert, Helga (Hrsg.): *Medienkinder von Geburt an*. München: kopaed, S. 91-118.

Treumann, Klaus Peter (2005): Triangulation. In: Mikos, Lothar / Wegener, Claudia (Hrsg.): *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. Konstanz: UVK, S. 209-221.

Von Rutenberg, Jürgen (2011): „Guten Morgen, Herr Rechner“ in Zeit online am 28. Juli <http://www.zeit.de/2011/31/Digitale-Grundschulen>.

Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz. S, 17-31.

Weise, Marion (2008): *Der Kindergarten wird zum „Forschungsort“ – Das Puppet Interview als Forschungsmethode für die Frühe Bildung*. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik. Ausgabe 11/2008, S.1-10.

Weise, Marion / Marci-Boehncke Gudrun / Rath, Matthias (2009): „Kinder auf die Spuren bringen“ – Medien- und Lesekompetenz in der Elementarbildung. In: Salamonsberger, Stefan / Stricker, Normann / Titel, Volker (Hrsg.): *Leseförderung im Kindergarten- und Grundschulalter. Wissenschaftlicher Diskurs und praktische Initiativen*. Erlangen: FAU, S. 151-166.

Internetquellen

- EDG 1: <http://www.entsorgung-dortmund.de/Privatkunden/Abfallbehaelter/Grundsatzliches-zum-Abfallvolumen/Kombinierte-Wertstofftonne/133958,1031,131235,-1.aspx> (28.10.11)
- EDG 2: <http://www.entsorgung-dortmund.de/Das-geh%C3%B6rt-in-die-Graue-Tonne-/131238,1031,131237,-1.aspx> (28.10.11)
- <http://de.wikipedia.org/wiki/Dentition> (5.10.11)
- http://de.wikipedia.org/wiki/Breakout_%28Computerspiel%29 (20.10.11)
- <http://de.wikipedia.org/wiki/Dragonball> (20.11.11)
- <http://schau-hin.info/medienerziehung/internet/10-goldene-regeln.html> (1.12.11)

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Dimensionen der Medienkompetenz nach Baacke (1996)

Abb. 2: Beispiele für Ausdifferenzierung von Medienkompetenz unterschiedlicher Autoren (Gapski 2006, 17)

Abb. 3: Medienkompetenzmodell von Schorb (2005, 259).

Abb. 4: Medieneinsatz der Erzieherinnen in der Kita (n=10)

Abb. 5: Stellenwert der Medienerziehung in der Kita-Arbeit der Erzieherinnen bisher (n=10)

Abb. 6: Interesse der Kinder an Medienfiguren (n=10)

Abb. 7: Interesse der Kinder an elektronischen Medien (n=10)

Abb. 8: Angabe der Eltern zur Mediennutzung der Kinder (n=23)

Abb. 9: Medien die die Eltern mit ihren Kindern zur gleichen Zeit nutzen (n=22)

Abb. 10: Migrationshintergrund der Kinder (n=24)

Abb. 11: Rolle der Medien in der Kita. „Das Kind...“ (n=24)

Abb. 12: Medienbereiche in denen nach Meinung der Erzieherinnen bei dem Kind Förderung benötigt wird (n=23)

Anhang

Grundauswertung Erzieherinnenbefragung Kita I

1) Fortbildung

ja	1 (20,00%)
nein	4 (80,00%)
unklar	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

2) Geschlecht

weiblich	5 (100,00%)
männlich	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

3) Alter

unter 20	0 (0,00%)
20-25	1 (20,00%)
26-30	1 (20,00%)
31-35	0 (0,00%)
36-40	1 (20,00%)
41-45	0 (0,00%)
46-50	2 (40,00%)
51-55	0 (0,00%)
56-60	0 (0,00%)
über 60	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

4) Berufsjahre

1-5	1 (20,00%)
6-10	2 (40,00%)
11-15	0 (0,00%)
16-20	0 (0,00%)
21-25	0 (0,00%)
26-30	2 (40,00%)
über 30	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

5) kultureller Hintergrund

deutsch	5 (100,00%)
türkisch	1 (20,00%)

russisch	0	(0,00%)
polnisch	0	(0,00%)
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	1	(20,00%)
afrikanisch	0	(0,00%)
asiatisch	0	(0,00%)
nur deutsch	1	(20,00%)
anderer, nämlich	0	(0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	8
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

6) Sprache in Kita

deutsch	5	(100,00%)
türkisch	1	(20,00%)
russisch	0	(0,00%)
polnisch	0	(0,00%)
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!)	6
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

7) eigene Kids

Ja, eins	0	(0,00%)
Ja, zwei	1	(20,00%)
Ja, drei	0	(0,00%)
Ja, mehr als drei	0	(0,00%)
Nein	4	(80,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

8) Ausbildung

Kinderpflegerinnen-Ausbildung	1 (20,00%)
Berufsfachschule/Fachakademie	3 (60,00%)
Fachhochschule	1 (20,00%)
ergänzendes Studium	2 (40,00%)
andere	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	7
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

9) Schulabschluss

Hauptschule/Volksschule	0 (0,00%)
Mittlere Reife	3 (60,00%)
Fachabitur/FOS	1 (20,00%)
Allgemeine Hochschulreife/Abitur	1 (20,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0

10) Medienerz in der Ausbildung

Ja	3 (60,00%)
Nein	2 (40,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0

11) Auseinandersetzung medienpäd. Fragestellungen

Ja, während meiner Ausbildung	4 (80,00%)
Ja, in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen	1 (20,00%)
Ja, in Fachliteratur/-zeitschriften im Selbststudium	1 (20,00%)
Nein, leider noch nicht	1 (20,00%)
anderes, nämlich	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	7
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

12) Sicherheit in Sachen Medienintegration

sehr	1 (20,00%)
	0 (0,00%)
	4 (80,00%)
gar nicht	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5

ohne Antwort	0
Mittelwert	2,6
Median	3

13) techn. Medienkompetenz

sehr	1 (20,00%)
	0 (0,00%)
	2 (40,00%)
gar nicht	2 (40,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3
Median	3

14) Interesse an Medienfig.

unter 3 Jahren	0 (0,00%)
ab 3 Jahren	3 (60,00%)
ab 4 Jahren	2 (40,00%)
ab 5 Jahren	0 (0,00%)
ab 6 Jahren	0 (0,00%)
gar nicht	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

15) Interesse an Medien Jungen

unter 3 Jahren	1 (20,00%)
ab 3 Jahren	2 (40,00%)
ab 4 Jahren	2 (40,00%)
ab 5 Jahren	0 (0,00%)
ab 6 Jahren	0 (0,00%)
gar nicht	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

16) Interesse an Medien Mädchen

unter 3 Jahren	1 (20,00%)
ab 3 Jahren	2 (40,00%)
ab 4 Jahren	2 (40,00%)
ab 5 Jahren	0 (0,00%)
ab 6 Jahren	0 (0,00%)
gar nicht	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

17) Spielmöglichkeiten Jungen

Draußen spielen	3 (75,00%)
Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Kletterge	3 (75,00%)
Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren)	4 (100,00%)
Puppenspiel	0 (0,00%)
Bauecke	1 (25,00%)
Malen/Basteln/Kochen	0 (0,00%)
Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)	2 (50,00%)
Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind)	0 (0,00%)
Bücherecke	1 (25,00%)
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	0 (0,00%)
andere	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	14
geantwortet haben	4
ohne Antwort	1

18) Spielmöglichkeiten Mädchen

Draußen spielen	2 (50,00%)
Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Kletterge	1 (25,00%)
Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren)	0 (0,00%)
Puppenspiel	3 (75,00%)
Bauecke	0 (0,00%)
Malen/Basteln/Kochen	3 (75,00%)
Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)	1 (25,00%)
Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind)	2 (50,00%)
Bücherecke	0 (0,00%)
Fernsehen/Video/ DVD schauen	0 (0,00%)
Hörspiele/Musik anhören	0 (0,00%)
Spielcomputer/Gameboy/Computer	0 (0,00%)
Lernspielangebote	1 (25,00%)
Singen/Musizieren	1 (25,00%)
andere	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	14
geantwortet haben	4
ohne Antwort	1

19) Medien zuhause

Fernseher	5 (100,00%)
Radio	4 (80,00%)
Hörkassette/CD	2 (40,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0 (0,00%)
MP3-Player/I Pod	3 (60,00%)

I Phone/Handy	2 (40,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	2 (40,00%)
Computer	4 (80,00%)
Internet	3 (60,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	1 (20,00%)
Bücher	4 (80,00%)
Zeitschriften	4 (80,00%)
Comics	0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	4 (80,00%)
digitale Foto-/Videokamera	2 (40,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	1 (20,00%)
Videokamera (analog)	0 (0,00%)
Scanner	0 (0,00%)
Drucker	3 (60,00%)
Kopierer	1 (20,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	45
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

20) Medien zuhause

Fernseher	0 (0,00%)
Radio	4 (80,00%)
Hörkassette/CD	5 (100,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0 (0,00%)
MP3-Player/I Pod	0 (0,00%)
I Phone/Handy	0 (0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	0 (0,00%)
Computer	3 (60,00%)
Internet	0 (0,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0 (0,00%)
Bücher	5 (100,00%)
Zeitschriften	0 (0,00%)
Comics	0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	0 (0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	3 (60,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	0 (0,00%)
Videokamera (analog)	0 (0,00%)
Scanner	0 (0,00%)
Drucker	1 (20,00%)
Kopierer	1 (20,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	22
geantwortet haben	5

21) Medien KITA 2010

Fernseher	0 (0,00%)
Radio	1 (20,00%)
Hörkassette/CD	5 (100,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0 (0,00%)
MP3-Player/I Pod	0 (0,00%)
I Phone/ Handy	0 (0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	0 (0,00%)
Computer	0 (0,00%)
Internet	0 (0,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0 (0,00%)
Bücher	5 (100,00%)
Zeitschriften	3 (60,00%)
Comics	0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	0 (0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	3 (60,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	0 (0,00%)
Videokamera (analog	0 (0,00%)
Scanner	0 (0,00%)
Drucker	1 (20,00%)
Kopierer	0 (0,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	18
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

22) Medienarbeit

Vorlesen und inszenieren	5 (100,00%)
Hörspiele produzieren	1 (20,00%)
Fotos aufnehmen digital	5 (100,00%)
Fotos digital bearbeiten	3 (60,00%)
Scannen	1 (20,00%)
Videos aufnehmen digital	0 (0,00%)
Videos digital bearbeiten (Filmschnitt)	0 (0,00%)
Power-Point-Präsentation mit Bild und Text	2 (40,00%)
Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik	2 (40,00%)
Textverarbeitung am PC	3 (60,00%)
Internetrecherche	0 (0,00%)
Tabellenbearbeitung	2 (40,00%)
Datenverwaltung Excel	2 (40,00%)
CD auf dem PC brennen	2 (40,00%)
E-Mail mit Anhang verschicken	3 (60,00%)
CD/DVD auf dem PC anschauen	2 (40,00%)
Präsentation über PC und Beamer	1 (20,00%)
Internethomepage pflegen	1 (20,00%)

Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,..) 1 (20,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 36
geantwortet haben 5
ohne Antwort 0

23) Medienkompetenzwunsch

Vorlesen und inszenieren 1 (20,00%)
Hörspiele produzieren 0 (0,00%)
Fotos aufnehmen digital 0 (0,00%)
Fotos digital bearbeiten 1 (20,00%)
Scannen 0 (0,00%)
Videos aufnehmen digital 2 (40,00%)
Videos digital bearbeiten (Filmschnitt) 1 (20,00%)
Power-Point-Präsentation mit Bild und Text 1 (20,00%)
Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik 1 (20,00%)
Textverarbeitung am PC 0 (0,00%)
Internetrecherche 0 (0,00%)
Tabellenbearbeitung 0 (0,00%)
Datenverwaltung Excel 0 (0,00%)
CD auf dem PC brennen 0 (0,00%)
E-Mail mit Anhang verschicken 0 (0,00%)
CD/DVD auf dem PC anschauen 0 (0,00%)
Präsentation über PC und Beamer 0 (0,00%)
Internethomepage pflegen 1 (20,00%)
Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,..) 1 (20,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 9
geantwortet haben 5
ohne Antwort 0

24) wünschenswerte Medien

Fernseher 0 (0,00%)
Radio 1 (25,00%)
Hörkassette/CD 1 (25,00%)
Walkman/Discman/Minidisc 0 (0,00%)
MP3-Player/I Pod 0 (0,00%)
I Phone/Handy 0 (0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc 0 (0,00%)
Computer 1 (25,00%)
Internet 3 (75,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele 0 (0,00%)
Bücher 1 (25,00%)
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) 1 (25,00%)
Scanner 0 (0,00%)

Drucker	1 (25,00%)
Kopierer	0 (0,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	0 (0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	9
geantwortet haben	4
ohne Antwort	1

25) Medienpräferenz

Fernseher	0 (0,00%)
Radio	1 (20,00%)
Hörkassette/CD	5 (100,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0 (0,00%)
MP3-Player/iPod	0 (0,00%)
i Phone/Handy	0 (0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	0 (0,00%)
Computer	2 (40,00%)
Internet	0 (0,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0 (0,00%)
Bücher	4 (80,00%)
Zeitschriften	3 (60,00%)
Comics	0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	1 (20,00%)
digitale Foto-/Videokamera	1 (20,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	0 (0,00%)
Videokamera (analog)	0 (0,00%)
Scanner	0 (0,00%)
Drucker	1 (20,00%)
Kopierer	1 (20,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	0 (0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	19
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

26) Veränd. Kita-Alltag

stimme voll zu	2 (40,00%)
	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,2
Median	3

27) Wissenserweiterung

stimme voll zu	0 (0,00%)
	4 (100,00%)
	0 (0,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	4
ohne Antwort	1
Mittelwert	2
Median	2

28) Ablenkung der Wirklichkeit

stimme voll zu	0 (0,00%)
	2 (40,00%)
	3 (60,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,6
Median	3

29) negative Auswirk. auf Gesundheit

stimme voll zu	0 (0,00%)
	1 (20,00%)
	4 (80,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,8
Median	3

30) negative Vorbildfunktion

stimme voll zu	0 (0,00%)
	1 (20,00%)
	4 (80,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,8
Median	3

31) techn. Fortschritt überfordert

stimme voll zu	0 (0,00%)
----------------	-----------

	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
stimme nicht zu	2 (40,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,4
Median	3

32) Ziel Medienerz. = Aufzeigen von Alternativen

stimme voll zu	1 (20,00%)
	2 (40,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,2
Median	2

33) Ziel Medienerz. = Hilfe beim Aufarbeiten

stimme voll zu	1 (20,00%)
	3 (60,00%)
	1 (20,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2
Median	2

34) Ziel Medienerz. = Gestalten von Medienprodukten

stimme voll zu	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,4
Median	2

35) Ziel Medienerz. = Verstehen unterschiedl. Medienformen

stimme voll zu	1 (20,00%)
	2 (40,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,2
Median	2

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

stimme voll zu	0 (0,00%)
	2 (40,00%)
	3 (60,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,6
Median	3

37) ausreichende Methoden u. Materialien

stimme voll zu	1 (20,00%)
	0 (0,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	2 (40,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3
Median	3

38) medienfreier Raum

stimme voll zu	0 (0,00%)
	1 (20,00%)
	1 (20,00%)
stimme nicht zu	3 (60,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,4
Median	4

39) künstliches Problem

stimme voll zu	2 (40,00%)
	1 (20,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2
Median	2

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

stimme voll zu	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,4
Median	2

41) Motivation Erz

kein Interesse	0 (0,00%)
	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
sehr großes Interesse	2 (40,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,4
Median	3

42) Motivation Kinder

kein Interesse	0 (0,00%)
	1 (20,00%)
	2 (40,00%)
sehr großes Interesse	2 (40,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,2
Median	3

43) persönl. Auseinandersetzung

Medienentwicklung ist bei uns eher kein Thema.	0 (0,00%)
Ich rede bei Problemen mit anderen darüber.	4 (80,00%)
Ich nehme Beiträge in Medien (TV, Zeitschriften,...) dar	4 (80,00%)
Ich lerne die technische Nutzung von meiner Familie.	4 (80,00%)
Ich versuche möglichst wenig Medien zu nutzen.	0 (0,00%)
Ich versuche Medien möglichst vielfältig zu nutzen.	4 (80,00%)
Sonstiges	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	16
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

44) wichtigste an Arbeit

- > Eine ganzheitliche Bildungsarbeit mit Kindern, Eltern und Mitarbeitern. Eine interdisziplinäre Zusammenarbeit mit den Kooperationspartnern (wie Schule z.B.)
- > Motivation
- > die Stärken und Schwächen der Kinder zu fördern und zu akzeptieren. Ein Wegweiser der Kinder zu sein!
- > Gute Förderung für die Kinder
- > sinnvolle Medienarbeit

45) Hindernis für Arbeit

- > wenn Planstellen nicht oder mit unqualifiziertem Personal besetzt sind. Mein Träger nicht qualifiziert aufgestellt ist.
- > Zeitmangel
- > wäre, nicht die Möglichkeit zu haben mich weiterzuentwickeln und nicht genügend unterstützt werden von meinen Arbeitskollegen!
- > Ich wünsche mir das man sich gegenseitig ergänzt
- > wenig Medienerfahrung

46) Bildungsvereinbarungen

- > eines von mehreren Bildungsprojekten

47) Wunsch

- > gut ausgebildetes Personal!
- > Zeit, Raum konstantes Personal
- > mich weiterzuentwickeln, neue Sachen auszuprobieren (Fortbildungen, Weiterbildungen, etc)
- > Fortbildung, weiterentwickeln
- > Weiterbildung (Grundkurs)

48) Themen in Dortmund

Sprachförderung	5 (100,00%)
Literarische Bildung/Vorlesen	1 (20,00%)
Ästhetische Bildung	0 (0,00%)
Bewegungserziehung	5 (100,00%)
Musikalische Früherziehung	1 (20,00%)
Medienerziehung	0 (0,00%)
Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung	1 (20,00%)
Ernährungserziehung	1 (20,00%)
Werterziehung	0 (0,00%)
soziales Lernen	4 (80,00%)
Lernen Lernen	1 (20,00%)
Vorschulerziehung	1 (20,00%)

Verkehrserziehung 1 (20,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 21
geantwortet haben 5
ohne Antwort 0

49) Unwichtigste Themen

Sprachförderung	0 (0,00%)
Literarische Bildung/Vorlesen	0 (0,00%)
Ästhetische Bildung	3 (100,00%)
Bewegungserziehung	0 (0,00%)
Musikalische Früherziehung	1 (33,33%)
Medienerziehung	0 (0,00%)
Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung	0 (0,00%)
Ernährungserziehung	1 (33,33%)
Werterziehung	0 (0,00%)
soziales Lernen	0 (0,00%)
Lernen Lernen	0 (0,00%)
Vorschulerziehung	0 (0,00%)
Verkehrserziehung	0 (0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 5
geantwortet haben 3
ohne Antwort 2

50) Stellenwert Medienerziehung

hat absolute Priorität	0 (0,00%)
ist ein wichtiges Thema	1 (20,00%)
kann man, muss man aber nicht machen	3 (60,00%)
ist eher unwichtig	1 (20,00%)
muss überhaupt nicht gemacht werden	0 (0,00%)

Summe 5
ohne Antwort 0
Mittelwert 3
Median 3

51) Teilnahme am Projekt

-> Den Bildungsauftrag einer Kita weiter ausbauen mit neuen Projekten. Den Umgang mit

"neuen Medien" mit den Familien angemessen anwenden.

-> Ich möchte das die Kinder dadurch einen anderen Einblick auf das Thema "Medien"

bekommen. Erfahrungen sammeln durch Medien anders[UNTERSTRICHEN] als zu Hause!

-> Andere Erfahrungen als zu Hause

52) bereits Medienprojekte

Nein	4 (80,00%)
Ja, und zwar	1 (20,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0

-> Projekte mit Kooperationspartnern im Bereich Radio und Fernsehen

53) Medienperspektive Erz.

- > zeitliche Ressourcen für Kleingruppenarbeit
- > Hintergrundwissen (damit man weiß, wie man die Kinder anleitet bei Projekten)
- > Hintergrundwissen und Projekte
- > mehr Vorkenntnisse

54) Freies Statement

Grundauswertung Erzieherinnenbefragung Kita II

1) Fortbildung

ja	2 (40,00%)
nein	3 (60,00%)
unklar	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

2) Geschlecht

weiblich	4 (80,00%)
männlich	1 (20,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

3) Alter

unter 20	0 (0,00%)
20-25	0 (0,00%)
26-30	0 (0,00%)
31-35	1 (20,00%)
36-40	2 (40,00%)
41-45	1 (20,00%)
46-50	1 (20,00%)
51-55	0 (0,00%)
56-60	0 (0,00%)
über 60	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

4) Berufsjahre

1-5	0 (0,00%)
6-10	0 (0,00%)
11-15	2 (50,00%)
16-20	0 (0,00%)
21-25	2 (50,00%)
26-30	0 (0,00%)
über 30	0 (0,00%)

Summe	4
ohne Antwort	1

5) kultureller Hintergrund

deutsch	5 (100,00%)
türkisch	0 (0,00%)
russisch	0 (0,00%)

polnisch	0	(0,00%)
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!)	5
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

6) Sprache in Kita

deutsch	5	(100,00%)
türkisch	0	(0,00%)
russisch	0	(0,00%)
polnisch	0	(0,00%)
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!)	5
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

7) eigene Kids

Ja, eins	1	(20,00%)
Ja, zwei	0	(0,00%)
Ja, drei	1	(20,00%)
Ja, mehr als drei	0	(0,00%)
Nein	3	(60,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

8) Ausbildung

Kinderpflegerinnen-Ausbildung	1 (20,00%)
Berufsfachschule/Fachakademie	4 (80,00%)
Fachhochschule	0 (0,00%)
ergänzendes Studium	0 (0,00%)
andere	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0

9) Schulabschluss

Hauptschule/Volksschule	1 (20,00%)
Mittlere Reife	2 (40,00%)
Fachabitur/FOS	1 (20,00%)
Allgemeine Hochschulreife/Abitur	1 (20,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0

10) Medienerz in der Ausbildung

Ja	1 (20,00%)
Nein	4 (80,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0

11) Auseinandersetzung medienpäd. Fragestellungen

Ja, während meiner Ausbildung	1 (20,00%)
Ja, in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen	1 (20,00%)
Ja, in Fachliteratur/-zeitschriften im Selbststudium	0 (0,00%)
Nein, leider noch nicht	2 (40,00%)
anderes, nämlich	1 (20,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	5
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0
-> ANTWORT FEHLT	

12) Sicherheit in Sachen Medienintegration

sehr	0 (0,00%)
	1 (20,00%)
	4 (80,00%)
gar nicht	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0

Mittelwert	2,8
Median	3

13) techn. Medienkompetenz

sehr	0 (0,00%)
	1 (20,00%)
	3 (60,00%)
gar nicht	1 (20,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3
Median	3

14) Interesse an Medienfig.

unter 3 Jahren	0 (0,00%)
ab 3 Jahren	4 (80,00%)
ab 4 Jahren	1 (20,00%)
ab 5 Jahren	0 (0,00%)
ab 6 Jahren	0 (0,00%)
gar nicht	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

15) Interesse an Medien Jungen

unter 3 Jahren	0 (0,00%)
ab 3 Jahren	4 (80,00%)
ab 4 Jahren	0 (0,00%)
ab 5 Jahren	1 (20,00%)
ab 6 Jahren	0 (0,00%)
gar nicht	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

16) Interesse an Medien Mädchen

unter 3 Jahren	0 (0,00%)
ab 3 Jahren	4 (80,00%)
ab 4 Jahren	0 (0,00%)
ab 5 Jahren	0 (0,00%)
ab 6 Jahren	1 (20,00%)
gar nicht	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0

17) Spielmöglichkeiten Jungen

Draußen spielen	5 (100,00%)
Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Kletterge	4 (80,00%)
Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren)	5 (100,00%)
Puppenspiel	0 (0,00%)
Bauecke	3 (60,00%)
Malen/Basteln/Kochen	0 (0,00%)
Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)	0 (0,00%)
Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind)	1 (20,00%)
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	0 (0,00%)
andere	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	18
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

18) Spielmöglichkeiten Mädchen

Draußen spielen	1 (20,00%)
Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Kletterge	1 (20,00%)
Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren)	0 (0,00%)
Puppenspiel	4 (80,00%)
Bauecke	0 (0,00%)
Malen/Basteln/Kochen	5 (100,00%)
Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)	1 (20,00%)
Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind)	5 (100,00%)
Bücherecke	1 (20,00%)
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%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	19
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

19) Medien zuhause

Fernseher	5 (100,00%)
Radio	5 (100,00%)
Hörkassette/CD	4 (80,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0 (0,00%)
MP3-Player/I Pod	3 (60,00%)
I Phone/Handy	3 (60,00%)

Video/DVD/Blue Ray Disc	3 (60,00%)
Computer	4 (80,00%)
Internet	3 (60,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	1 (20,00%)
Bücher	4 (80,00%)
Zeitschriften	3 (60,00%)
Comics	0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	3 (60,00%)
digitale Foto-/Videokamera	2 (40,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	3 (60,00%)
Videokamera (analog)	0 (0,00%)
Scanner	2 (40,00%)
Drucker	3 (60,00%)
Kopierer	3 (60,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	1 (20,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	55
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

-> Faxen

20) Medien zuhause

Fernseher	3 (60,00%)
Radio	4 (80,00%)
Hörkassette/CD	5 (100,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0 (0,00%)
MP3-Player/I Pod	0 (0,00%)
I Phone/Handy	0 (0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	2 (40,00%)
Computer	2 (40,00%)
Internet	0 (0,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0 (0,00%)
Bücher	5 (100,00%)
Zeitschriften	1 (20,00%)
Comics	0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	0 (0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	0 (0,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	5 (100,00%)
Videokamera (analog)	0 (0,00%)
Scanner	0 (0,00%)
Drucker	4 (80,00%)
Kopierer	0 (0,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	31
geantwortet haben	5

21) Medien KITA 2010

Fernseher	0 (0,00%)
Radio	3 (60,00%)
Hörkassette/CD	5 (100,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0 (0,00%)
MP3-Player/I Pod	0 (0,00%)
I Phone/ Handy	0 (0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	0 (0,00%)
Computer	2 (40,00%)
Internet	0 (0,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0 (0,00%)
Bücher	5 (100,00%)
Zeitschriften	0 (0,00%)
Comics	0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	0 (0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	0 (0,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	3 (60,00%)
Videokamera (analog)	0 (0,00%)
Scanner	0 (0,00%)
Drucker	3 (60,00%)
Kopierer	0 (0,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	21
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

22) Medienarbeit

Vorlesen und inszenieren	5 (100,00%)
Hörspiele produzieren	2 (40,00%)
Fotos aufnehmen digital	2 (40,00%)
Fotos digital bearbeiten	1 (20,00%)
Scannen	2 (40,00%)
Videos aufnehmen digital	0 (0,00%)
Videos digital bearbeiten (Filmschnitt)	0 (0,00%)
Power-Point-Präsentation mit Bild und Text	1 (20,00%)
Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik	1 (20,00%)
Textverarbeitung am PC	5 (100,00%)
Internetrecherche	0 (0,00%)
Tabellenbearbeitung	2 (40,00%)
Datenverwaltung Excel	1 (20,00%)
CD auf dem PC brennen	2 (40,00%)
E-Mail mit Anhang verschicken	3 (60,00%)
CD/DVD auf dem PC anschauen	5 (100,00%)
Präsentation über PC und Beamer	0 (0,00%)
Internethomepage pflegen	0 (0,00%)

Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,..)	0 (0,00%)
---	-----------

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	32
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

23) Medienkompetenzwunsch

Vorlesen und inszenieren	0 (0,00%)
Hörspiele produzieren	2 (40,00%)
Fotos aufnehmen digital	3 (60,00%)
Fotos digital bearbeiten	4 (80,00%)
Scannen	0 (0,00%)
Videos aufnehmen digital	4 (80,00%)
Videos digital bearbeiten (Filmschnitt)	4 (80,00%)
Power-Point-Präsentation mit Bild und Text	1 (20,00%)
Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik	0 (0,00%)
Textverarbeitung am PC	0 (0,00%)
Internetrecherche	0 (0,00%)
Tabellenbearbeitung	2 (40,00%)
Datenverwaltung Excel	0 (0,00%)
CD auf dem PC brennen	2 (40,00%)
E-Mail mit Anhang verschicken	0 (0,00%)
CD/DVD auf dem PC anschauen	0 (0,00%)
Präsentation über PC und Beamer	1 (20,00%)
Internethomepage pflegen	1 (20,00%)
Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,..)	1 (20,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	25
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

24) wünschenswerte Medien

Fernseher	0 (0,00%)
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	0 (0,00%)
Computer	2 (40,00%)
Internet	1 (20,00%)
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	5 (100,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	0 (0,00%)
Videokamera (analog)	1 (20,00%)
Scanner	1 (20,00%)

Drucker	0 (0,00%)
Kopierer	3 (60,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	1 (20,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	14
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

-> Fax

25) Medienpräferenz

Fernseher	0 (0,00%)
Radio	1 (20,00%)
Hörkassette/CD	2 (40,00%)
Walkman/Discman/Minidisc	0 (0,00%)
MP3-Player/iPod	0 (0,00%)
i Phone/Handy	0 (0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc	0 (0,00%)
Computer	1 (20,00%)
Internet	0 (0,00%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele	0 (0,00%)
Bücher	3 (60,00%)
Zeitschriften	0 (0,00%)
Comics	0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung	0 (0,00%)
digitale Foto-/Videokamera	0 (0,00%)
Fotoapparat (mit Rollfilm)	1 (20,00%)
Videokamera (analog)	0 (0,00%)
Scanner	0 (0,00%)
Drucker	1 (20,00%)
Kopierer	0 (0,00%)
Beamer	0 (0,00%)
OH-Projektor	0 (0,00%)
sonstiges	0 (0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	9
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

26) Veränd. Kita-Alltag

stimme voll zu	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,4

Median 2

27) Wissenserweiterung

stimme voll zu	1 (20,00%)
	2 (40,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,2
Median	2

28) Ablenkung der Wirklichkeit

stimme voll zu	1 (20,00%)
	3 (60,00%)
	1 (20,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2
Median	2

29) negative Auswirk. auf Gesundheit

stimme voll zu	3 (60,00%)
	1 (20,00%)
	1 (20,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,6
Median	1

30) negative Vorbildfunktion

stimme voll zu	1 (20,00%)
	2 (40,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,2
Median	2

31) techn. Fortschritt überfordert

stimme voll zu	1 (20,00%)
	1 (20,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	1 (20,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,6
Median	3

32) Ziel Medienerz. = Aufzeigen von Alternativen

stimme voll zu	2 (40,00%)
	2 (40,00%)
	1 (20,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,8
Median	2

33) Ziel Medienerz. = Hilfe beim Aufarbeiten

stimme voll zu	1 (25,00%)
	2 (50,00%)
	1 (25,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	4
ohne Antwort	1
Mittelwert	2
Median	2

34) Ziel Medienerz. = Gestalten von Medienprodukten

stimme voll zu	1 (20,00%)
	2 (40,00%)
	1 (20,00%)
stimme nicht zu	1 (20,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,4
Median	2

35) Ziel Medienerz. = Verstehen unterschiedl. Medienformen

stimme voll zu	2 (40,00%)
	1 (20,00%)
	1 (20,00%)
stimme nicht zu	1 (20,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,2
Median	2

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

stimme voll zu	1 (20,00%)
	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
stimme nicht zu	1 (20,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,8
Median	3

37) ausreichende Methoden u. Materialien

stimme voll zu	0 (0,00%)
	2 (40,00%)
	2 (40,00%)
stimme nicht zu	1 (20,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,8
Median	3

38) medienfreier Raum

stimme voll zu	0 (0,00%)
	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
stimme nicht zu	2 (40,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,4
Median	3

39) künstliches Problem

stimme voll zu	0 (0,00%)
	2 (40,00%)
	1 (20,00%)
stimme nicht zu	2 (40,00%)

Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3

Median 3

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

stimme voll zu	1 (25,00%)
	1 (25,00%)
	2 (50,00%)
stimme nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	4
ohne Antwort	1
Mittelwert	2,25
Median	2

41) Motivation Erz

kein Interesse	0 (0,00%)
	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
sehr großes Interesse	2 (40,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,4
Median	3

42) Motivation Kinder

kein Interesse	0 (0,00%)
	0 (0,00%)
	3 (60,00%)
sehr großes Interesse	2 (40,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,4
Median	3

43) persönl. Auseinandersetzung

Medienentwicklung ist bei uns eher kein Thema.	0 (0,00%)
Ich rede bei Problemen mit anderen darüber.	3 (60,00%)
Ich nehme Beiträge in Medien (TV, Zeitschriften,...) dar	2 (40,00%)
Ich lerne die technische Nutzung von meiner Familie.	3 (60,00%)
Ich versuche möglichst wenig Medien zu nutzen.	0 (0,00%)
Ich versuche Medien möglichst vielfältig zu nutzen.	2 (40,00%)
Sonstiges	0 (0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	10
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

44) wichtigste an Arbeit

- > Selbstständigkeit, Sprachförderung
- > Deutschkenntnisse der Kinder bis zur Einschulung erweitern, Sozialverhalten stärken,
ganzheitliche Förderung
- > Selbstständigkeit, soziales Verhalten, situationsorientiertes Arbeiten
- > Sprachförderung, Sozialverhalten
- > Situationsorientiert zu arbeiten, Selbstständigkeit zu fördern und dem Bildungsauftrag nachzukommen

45) Hindernis für Arbeit

- > fehlendes Material, hoher Migrationshintergrund in Zusammenarbeit mit Eltern und Kindern
- > Viele Kulturen, wenig deutschsprachige Eltern bzw. Kinder
- > Personalmangel (zu viele Kd, zu wenig Erzieher pro Gruppe), Zeitmangel, Finanzen
- > Kaum Deutschkenntnisse bei Eltern/Kindern, zu wenig Finanzmittel
- > Personalmangel, Zeitmangel und Finanzen

46) Bildungsvereinbarungen

- > nicht genau genannt, da es keine Aussagen über Gebrauch gibt, situationsgezogen einsetzbar
- > Elektronische Medien sollten situationsbezogen und altersentsprechend eingesetzt werden
- > sind keine Vorgaben vorhanden
- > Da es noch keine Aussagen dazu gibt, sollten Medien situationsbezogen eingesetzt werden
- > nicht genau definiert

47) Wunsch

- > mehr Personal
- > Das in der Kita mehr Fortschritte in der Medienvielfalt gemacht werden, sofern die personellen Voraussetzungen gegeben sind
- > kleine Gruppenstärken, mehr Geld, mehr Personal dadurch mehr Zeit
- > Mehr Personal, besser Ausstattung
- > Zeit, Personal, Geld

48) Themen in Dortmund

Sprachförderung	5 (100,00%)
Literarische Bildung/Vorlesen	2 (40,00%)
Ästhetische Bildung	1 (20,00%)
Bewegungserziehung	4 (80,00%)

Musikalische Früherziehung	0 (0,00%)
Medienerziehung	0 (0,00%)
Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung	0 (0,00%)
Ernährungserziehung	3 (60,00%)
Werterziehung	1 (20,00%)
soziales Lernen	3 (60,00%)
Lernen Lernen	1 (20,00%)
Vorschulerziehung	3 (60,00%)
Verkehrserziehung	2 (40,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	25
geantwortet haben	5
ohne Antwort	0

49) Unwichtigste Themen

Sprachförderung	0 (0,00%)
Literarische Bildung/Vorlesen	0 (0,00%)
Ästhetische Bildung	3 (75,00%)
Bewegungserziehung	0 (0,00%)
Musikalische Früherziehung	2 (50,00%)
Medienerziehung	0 (0,00%)
Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung	3 (75,00%)
Ernährungserziehung	0 (0,00%)
Werterziehung	0 (0,00%)
soziales Lernen	0 (0,00%)
Lernen Lernen	0 (0,00%)
Vorschulerziehung	0 (0,00%)
Verkehrserziehung	1 (25,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	9
geantwortet haben	4
ohne Antwort	1

50) Stellenwert Medienerziehung

hat absolute Priorität	0 (0,00%)
ist ein wichtiges Thema	0 (0,00%)
kann man, muss man aber nicht machen	5 (100,00%)
ist eher unwichtig	0 (0,00%)
muss überhaupt nicht gemacht werden	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
Mittelwert	3
Median	3

51) Teilnahme am Projekt

- > sicherer Umgang mit Medien
- > Vorbereitung auf die Schule in Bezug auf Medien und den Umgang mit vorhandenen

- Medien bzw. technischen Geräten
- > Chancengleichheit für Alle (sozial schwache Familien)
- > Eigene Sicherheit, mehr Fachwissen zur Weitergabe an die Kinder
- > Erweiterung der Angebote, Chancengleichheit für benachteiligte Familien

52) bereits Medienprojekte

Nein	4 (80,00%)
Ja, und zwar	1 (20,00%)
<hr/>	
Summe	5
ohne Antwort	0
	-> Kinoprojekt

53) Medienperspektive Erz.

- > Weiterbildungen, Geräte wie z.B. PC
- > mehr Fachkenntnisse und die dazu nötigen Materialien, peronelle Voraussetzung
- > Medien, (mehr Geld), FOrtbildungen
- > Fortbildungen, geeignetes Material/Geräte
- > Zeit, Ruhe

54) Freies Statement

55) Kita

Grundauswertung Elternbefragung Kita I

1) Geschlecht Kind

Junge	6 (54,55%)
Mädchen	5 (45,45%)

Summe	11
ohne Antwort	0

2) Alter

4 Jahre	9 (81,82%)
5 Jahre	2 (18,18%)

Summe	11
ohne Antwort	0

3) Migrationshintergrund

ja	4 (36,36%)
nein	7 (63,64%)

Summe	11
ohne Antwort	0

4) Sprachen

deutsch	7 (63,64%)
türkisch	8 (72,73%)
russisch	0 (0,00%)
kroatisch	1 (9,09%)
serbisch	0 (0,00%)
tschechisch	0 (0,00%)
griechisch	0 (0,00%)
italienisch	0 (0,00%)
spanisch	0 (0,00%)
portugiesisch	0 (0,00%)
eine afrikanische Sprache	0 (0,00%)
polnisch	0 (0,00%)
eine asiatische Sprache	0 (0,00%)
englisch	0 (0,00%)
französisch	0 (0,00%)
anderes	3 (27,27%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	19
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0
-> arabisch	
-> arabisch	
-> kurolich [sic?]	

5) Erstsprachen

deutsch	4 (36,36%)
türkisch	8 (72,73%)
russisch	0 (0,00%)
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%)
eine afrikanische Sprache	0 (0,00%)
polnisch	0 (0,00%)
eine asiatische Sprache	0 (0,00%)
englisch	0 (0,00%)
französisch	0 (0,00%)
anderes	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	12
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

6) Lieblingsbeschäftigung

Draußen spielen	7 (63,64%)
Sport	4 (36,36%)
Fahrzeuge	4 (36,36%)
Puppen	4 (36,36%)
Bauen	2 (18,18%)
Malen und Basteln	4 (36,36%)
Gesellschaftsspiele (Karten, Memory,...)	5 (45,45%)
Rollenspiele (Kaufladen, Mutter-Vater-Kind)	1 (9,09%)
Bücher anschauen oder vorgelesen bekommen	5 (45,45%)
Fernsehen, Video, DVD	5 (45,45%)
Hörspiele/Hör-CD anhören	1 (9,09%)
Spielkonsole, Computer, Gameboy	1 (9,09%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	43
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

7) Alleinbeschäftigung

Draußen spielen	6 (54,55%)
Sport	4 (36,36%)
Fahrzeuge	4 (36,36%)
Puppen	3 (27,27%)
Bauen	1 (9,09%)
Malen und Basteln	4 (36,36%)
Gesellschaftsspiele (Karten, Memory,...)	5 (45,45%)

Rollenspiele (Kaufladen, Mutter-Vater-Kind)	0 (0,00%)
Bücher anschauen oder vorgelesen bekommen	2 (18,18%)
Fernsehen, Video, DVD	5 (45,45%)
Hörspiele/Hör-CD anhören	0 (0,00%)
Spielkonsole, Computer, Gameboy	3 (27,27%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	37
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

8) Mediennutzung

Kassettenrekorder	1 (9,09%)
CD-Player	0 (0,00%)
Fernseher	11 (100,00%)
Computer	4 (36,36%)
Computer mit Internetzugang	4 (36,36%)
iPod oder MP-3 Player	1 (9,09%)
digitaler Fotoapparat	1 (9,09%)
DVD-Player	0 (0,00%)
Bücher	5 (45,45%)
Videokamera	1 (9,09%)
Radio	1 (9,09%)
Handy	3 (27,27%)
Zeitschriften	0 (0,00%)
Comics	2 (18,18%)
Computer-/Konsolenspiele	2 (18,18%)
anderes	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	36
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

9) Lieblingsmedium

Kassettenrekorder	0 (0,00%)
CD-Player	0 (0,00%)
Fernseher	8 (72,73%)
Computer	3 (27,27%)
Computer mit Internetzugang	1 (9,09%)
iPod oder MP-3 Player	1 (9,09%)
digitaler Fotoapparat	0 (0,00%)
DVD-Player	0 (0,00%)
Bücher	1 (9,09%)
Videokamera	1 (9,09%)
Radio	0 (0,00%)
Handy	2 (18,18%)
Zeitschriften	1 (9,09%)
Comics	0 (0,00%)
Computer-/Konsolenspiele	0 (0,00%)
anderes	0 (0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	18
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

10) PC-Umgang

Ich stimme voll zu	8 (72,73%)
	1 (9,09%)
	0 (0,00%)
	1 (9,09%)
	0 (0,00%)
Ich lehne das völlig ab	1 (9,09%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,82
Median	1

11) Medienreaktionen

spielt Szenen nach	6 (54,55%)
redet viel über Medien	3 (27,27%)
malt Bilder mit Medienbezug	4 (36,36%)
reagiert eher ängstlich	1 (9,09%)
reagiert eher aggressiv	0 (0,00%)
benutzt Mediensprache/ zitiert Mediensprüche	2 (18,18%)
identifiziert sich mit Medienhelden	4 (36,36%)
wünscht sich Artikel mit Medienbezug (z.B. Kleidung, Spi	5 (45,45%)
interessiert sich überhaupt nicht für Medien	1 (9,09%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	26
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

12) Konvergenz

Ja	3 (27,27%)
nein	4 (36,36%)
weiß nicht	4 (36,36%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0

13) Lieblingsmedienheld

Nein	5 (45,45%)
Ja, nämlich	6 (54,55%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0

-> Calion [sic] [gemeint: Caillou?]

- > Barbie
- > Caillou, Barbie
- > Hello Kitty
- > Spiderman
- > Kau Ms ban [sic?] [eventuell Mr. Bean & Caillou]

14) Gemeinsames Medium

Kassettenrekorder	0 (0,00%)
CD-Player	2 (18,18%)
Fernseher	9 (81,82%)
Computer	2 (18,18%)
Computer mit Internetzugang	4 (36,36%)
iPod oder MP-3 Player	1 (9,09%)
digitaler Fotoapparat	2 (18,18%)
DVD-Player	2 (18,18%)
Bücher	8 (72,73%)
Videokamera	1 (9,09%)
Radio	2 (18,18%)
Handy	0 (0,00%)
Zeitschriften	0 (0,00%)
Comics	2 (18,18%)
Computer-/Konsolenspiele	3 (27,27%)
anderes	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	38
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

15) Vorlesen

Eher nicht	2 (18,18%)
1-2 mal in der Woche	7 (63,64%)
3-4 mal in der Woche	1 (9,09%)
5-6 mal in der Woche	0 (0,00%)
jeden Tag	1 (9,09%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0

16) Vorleesesprachen

deutsch	9 (81,82%)
türkisch	6 (54,55%)
russisch	0 (0,00%)
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%)
eine afrikanische Sprache	0	(0,00%)
polnisch	0	(0,00%)
eine asiatische Sprache	0	(0,00%)
englisch	0	(0,00%)
französisch	0	(0,00%)
anderes	1	(9,09%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	16
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

17) Bessernutzungsmedium Kind

Kassettenrekorder	1	(10,00%)
CD-Player	0	(0,00%)
Fernseher	3	(30,00%)
Computer	4	(40,00%)
Computer mit Internetzugang	1	(10,00%)
iPod oder MP-3 Player	0	(0,00%)
digitaler Fotoapparat	0	(0,00%)
DVD-Player	0	(0,00%)
Bücher	2	(20,00%)
Videokamera	0	(0,00%)
Radio	0	(0,00%)
Handy	5	(50,00%)
Zeitschriften	0	(0,00%)
Comics	0	(0,00%)
Computer-/Konsolenspiele	5	(50,00%)
anderes	1	(10,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	22
geantwortet haben	10
ohne Antwort	1

18) PC-Erfahrung Kind

Probiert Mouse und Tastatur aus	4	(40,00%)
Schaut zu, wenn Geschwister/Eltern spielen oder arbeiten	4	(40,00%)
Malt	3	(30,00%)
Schaut Fotos an	4	(40,00%)
Schaut Videos an	2	(20,00%)
Spielt Computerspiele	6	(60,00%)
Spielt Lernspiele	3	(30,00%)
Hat Zugang zum Internet	1	(10,00%)
Macht Schreibübungen	1	(10,00%)
Schaut über Internet Fernsehen	2	(20,00%)
Schaut Filme auf dem Computer	4	(40,00%)
Hört Musik	1	(10,00%)
anderes, nämlich	1	(10,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	36
-----------------------------------	----

geantwortet haben 10
 ohne Antwort 1

-> kentnicht [sic]

19) Themenpräferenzen

Bewegungserziehung	7 (63,64%)
Sprachdiagnostik und -förderung	8 (72,73%)
Musikalische Früherziehung	0 (0,00%)
Mathematische/Nturwissenschaftliche Bildung	4 (36,36%)
Ernährungserziehung	4 (36,36%)
Medienerziehung	1 (9,09%)
Literarische Erziehung	0 (0,00%)
Verkehrserziehung	3 (27,27%)
Schulung von Lernvoraussetzungen	2 (18,18%)
Soziales Lernen	3 (27,27%)
Ästhetische Bildung	1 (9,09%)
Werterziehung	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	33
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

20) Themenpräferenzen

Bewegungserziehung	1 (9,09%)
Sprachdiagnostik und -förderung	2 (18,18%)
Musikalische Früherziehung	4 (36,36%)
Mathematische/Nturwissenschaftliche Bildung	3 (27,27%)
Ernährungserziehung	2 (18,18%)
Medienerziehung	1 (9,09%)
Literarische Erziehung	4 (36,36%)
Verkehrserziehung	0 (0,00%)
Schulung von Lernvoraussetzungen	2 (18,18%)
Soziales Lernen	0 (0,00%)
Ästhetische Bildung	4 (36,36%)
Werterziehung	4 (36,36%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	27
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

21) Medienthematisierung

Wir versuchen alle, die Medien möglichst wenig zu nutzen	2 (18,18%)
Wir lernen die technische Nutzung voneinander.	2 (18,18%)
Wir versuchen, die Mediennutzung unseres Kindes stark zu	5 (45,45%)
Wir sind da locker, jeder darf immer das nutzen, was er	3 (27,27%)
Wir begleiten unsere Kinder bei der Mediennutzung.	4 (36,36%)
Wir versuchen, den Kindern viele verschiedenen Medienang	3 (27,27%)
Wir haben manchmal Streit über das Medienverhalten.	4 (36,36%)

Unser Kind orientiert sich da an älteren Geschwistern,	3 (27,27%)
Medien sind bei uns eher kein Thema, da gibt es wichtige	1 (9,09%)
Fernseh- oder Computerspielverbot nutzen wir in unserer	2 (18,18%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	29
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

22) Medienkompetenz Eltern

Ja, mit TV	10 (90,91%)
Ja, mit dem Computer	4 (36,36%)
Ja, mit dem Internet	5 (45,45%)
Ja, mit dem Mobiltelefon	5 (45,45%)
Nein, nicht mit dem Computer	2 (18,18%)
Nein, nicht mit dem Internet	2 (18,18%)
Nein, nicht mit dem Mobiltelefon	1 (9,09%)
Ich komme klar, aber nicht mit den Angeboten auf Deutsch	4 (36,36%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	33
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

23) Medienerziehung Kita

Wie man die verschiedenen Geräte benutzt	2 (20,00%)
Wie man sinnvoll Angebote zum Spielen und Arbeiten aussu	6 (60,00%)
Wie man kritisch mit Medien umgeht und Gefahren erkennt.	3 (30,00%)
Wie man kreativ mit Medien umgeht und gestalten lernt.	6 (60,00%)
Wie man mit anderen über Medien und Medienangebote sprec	2 (20,00%)
Wo man Hilfe bei der Mediennutzung bekommt.	0 (0,00%)
Welche Programme für die Schule und Ausbildung helfen.	10 (100,00%)
Wie man sich sicher im Internet bewegt.	1 (10,00%)
Was man mit Medien machen darf und was nicht.	2 (20,00%)
Wie man mit Medien die Wahrnehmung der Wirklichkeit verä	2 (20,00%)
Wo Medien Kaufinteressen wecken.	1 (10,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	35
geantwortet haben	10
ohne Antwort	1

24) Geschlecht Eltern

männlich	2 (18,18%)
weiblich	9 (81,82%)

Summe	11
ohne Antwort	0

25) Alter

unter 20	0 (0,00%)
----------	-----------

20-25	0 (0,00%)
26-30	3 (27,27%)
31-35	2 (18,18%)
36-40	4 (36,36%)
41-45	1 (9,09%)
46-50	1 (9,09%)
51-55	0 (0,00%)
56-60	0 (0,00%)
über 60	0 (0,00%)

Summe	11
ohne Antwort	0

26) Kinderanzahl

Antworten	11
ohne Antwort	0
Minimum	2
Maximum	4
Mittelwert	2,818

27) Schulabschluss

Hauptschul-/Volksschulabschluss	4 (36,36%)
10. Klasse/Mittlere Reife	0 (0,00%)
12. Klasse/Fachabitur	0 (0,00%)
13. Klasse/Abitur/Hochschulreife	0 (0,00%)
abgeschlossene Berufsausbildung	2 (18,18%)
Meisterprüfung	1 (9,09%)
Abgeschlossenes Fach-Hochschulstudium	0 (0,00%)
Keinen Abschluss	2 (18,18%)
Anderes	2 (18,18%)

Summe	11
ohne Antwort	0

Grundauswertung Elternbefragung Kita II

1) Geschlecht Kind

Junge	9 (75,00%)
Mädchen	3 (25,00%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0

2) Alter

4 Jahre	11 (91,67%)
5 Jahre	1 (8,33%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0

3) Migrationshintergrund

ja	11 (91,67%)
nein	1 (8,33%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0

4) Sprachen

deutsch	10 (83,33%)
türkisch	1 (8,33%)
russisch	1 (8,33%)
kroatisch	1 (8,33%)
serbisch	0 (0,00%)
tschechisch	0 (0,00%)
griechisch	1 (8,33%)
italienisch	1 (8,33%)
spanisch	0 (0,00%)
portugisisch	0 (0,00%)
eine afrikanische Sprache	4 (33,33%)
polnisch	0 (0,00%)
eine asiatische Sprache	1 (8,33%)
englisch	1 (8,33%)
französisch	1 (8,33%)
anderes	1 (8,33%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	23
geantwortet haben	12
ohne Antwort	0
	-> bosnisch

5) Erstsprachen

deutsch	6 (50,00%)
türkisch	1 (8,33%)
russisch	0 (0,00%)
kroatisch	1 (8,33%)
serbisch	0 (0,00%)
tschechisch	0 (0,00%)
griechisch	1 (8,33%)
italienisch	0 (0,00%)
spanisch	0 (0,00%)
portugiesisch	0 (0,00%)
eine afrikanische Sprache	1 (8,33%)
polnisch	0 (0,00%)
eine asiatische Sprache	1 (8,33%)
englisch	0 (0,00%)
französisch	1 (8,33%)
anderes	1 (8,33%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	13
geantwortet haben	12
ohne Antwort	0

-> bosnisch

6) Lieblingsbeschäftigung

Draußen spielen	9 (75,00%)
Sport	2 (16,67%)
Fahrzeuge	6 (50,00%)
Puppen	1 (8,33%)
Bauen	2 (16,67%)
Malen und Basteln	8 (66,67%)
Gesellschaftsspiele (Karten, Memory,...)	3 (25,00%)
Rollenspiele (Kaufladen, Mutter-Vater-Kind)	6 (50,00%)
Bücher anschauen oder vorgelesen bekommen	3 (25,00%)
Fernsehen, Video, DVD	3 (25,00%)
Hörspiele/Hör-CD anhören	0 (0,00%)
Spielkonsole, Computer, Gameboy	2 (16,67%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	45
geantwortet haben	12
ohne Antwort	0

7) Alleinbeschäftigung

Draußen spielen	1 (8,33%)
Sport	0 (0,00%)
Fahrzeuge	5 (41,67%)
Puppen	2 (16,67%)
Bauen	3 (25,00%)
Malen und Basteln	4 (33,33%)
Gesellschaftsspiele (Karten, Memory,...)	0 (0,00%)
Rollenspiele (Kaufladen, Mutter-Vater-Kind)	4 (33,33%)

Bücher anschauen oder vorgelesen bekommen	5 (41,67%)
Fernsehen, Video, DVD	4 (33,33%)
Hörspiele/Hör-CD anhören	0 (0,00%)
Spielkonsole, Computer, Gameboy	1 (8,33%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	29
geantwortet haben	12
ohne Antwort	0

8) Mediennutzung

Kassettenrekorder	6 (50,00%)
CD-Player	4 (33,33%)
Fernseher	10 (83,33%)
Computer	3 (25,00%)
Computer mit Internetzugang	0 (0,00%)
iPod oder MP-3 Player	1 (8,33%)
digitaler Fotoapparat	2 (16,67%)
DVD-Player	2 (16,67%)
Bücher	8 (66,67%)
Videokamera	0 (0,00%)
Radio	0 (0,00%)
Handy	2 (16,67%)
Zeitschriften	2 (16,67%)
Comics	2 (16,67%)
Computer-/Konsolenspiele	1 (8,33%)
anderes	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	43
geantwortet haben	12
ohne Antwort	0

9) Lieblingsmedium

Kassettenrekorder	2 (16,67%)
CD-Player	1 (8,33%)
Fernseher	7 (58,33%)
Computer	2 (16,67%)
Computer mit Internetzugang	0 (0,00%)
iPod oder MP-3 Player	0 (0,00%)
digitaler Fotoapparat	0 (0,00%)
DVD-Player	0 (0,00%)
Bücher	3 (25,00%)
Videokamera	0 (0,00%)
Radio	0 (0,00%)
Handy	0 (0,00%)
Zeitschriften	0 (0,00%)
Comics	0 (0,00%)
Computer-/Konsolenspiele	1 (8,33%)
anderes	0 (0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	16
geantwortet haben	12
ohne Antwort	0

10) PC-Umgang

Ich stimme voll zu	5 (41,67%)
	1 (8,33%)
	1 (8,33%)
	1 (8,33%)
	1 (8,33%)
Ich lehne das völlig ab	2 (16,67%)
	2 (16,67%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0
Mittelwert	3
Median	2

11) Medienreaktionen

spielt Szenen nach	4 (40,00%)
redet viel über Medien	6 (60,00%)
malt Bilder mit Medienbezug	2 (20,00%)
reagiert eher ängstlich	0 (0,00%)
reagiert eher aggressiv	1 (10,00%)
benutzt Mediensprache/ zitiert Mediensprüche	1 (10,00%)
identifiziert sich mit Medienhelden	2 (20,00%)
wünscht sich Artikel mit Medienbezug (z.B. Kleidung, Spi	7 (70,00%)
interessiert sich überhaupt nicht für Medien	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	23
geantwortet haben	10
ohne Antwort	2

12) Konvergenz

Ja	5 (45,45%)
nein	3 (27,27%)
weiß nicht	3 (27,27%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	1

13) Lieblingsmedienheld

Nein	2 (18,18%)
Ja, nämlich	9 (81,82%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	1

- > Micky und Minny Mouse
- > American Dragon

- > Barbie, Prinzessinnen, usw
- > Caillou, Hello Kitty
- > Bob der Baumeister, SpongeBob
- > alle Neuheiten
- > Mr. Bean
- > kleine Einsteins

14) Gemeinsames Medium

Kassettenrekorder	4 (36,36%)
CD-Player	3 (27,27%)
Fernseher	10 (90,91%)
Computer	4 (36,36%)
Computer mit Internetzugang	0 (0,00%)
iPod oder MP-3 Player	0 (0,00%)
digitaler Fotoapparat	4 (36,36%)
DVD-Player	5 (45,45%)
Bücher	8 (72,73%)
Videokamera	0 (0,00%)
Radio	2 (18,18%)
Handy	3 (27,27%)
Zeitschriften	4 (36,36%)
Comics	1 (9,09%)
Computer-/Konsolenspiele	0 (0,00%)
anderes	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	48
geantwortet haben	11
ohne Antwort	1

15) Vorlesen

Eher nicht	2 (16,67%)
1-2 mal in der Woche	4 (33,33%)
3-4 mal in der Woche	4 (33,33%)
5-6 mal in der Woche	1 (8,33%)
jeden Tag	1 (8,33%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0

16) Vorleesesprachen

deutsch	11 (100,00%)
türkisch	1 (9,09%)
russisch	1 (9,09%)
kroatisch	1 (9,09%)
serbisch	0 (0,00%)
tschechisch	0 (0,00%)
griechisch	1 (9,09%)
italienisch	0 (0,00%)

spanisch	0	(0,00%)
portugiesisch	0	(0,00%)
eine afrikanische Sprache	0	(0,00%)
polnisch	0	(0,00%)
eine asiatische Sprache	0	(0,00%)
englisch	0	(0,00%)
französisch	0	(0,00%)
anderes	0	(0,00%)
<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	15	
geantwortet haben	11	
ohne Antwort	1	

17) Bessernutzungsmedium Kind

Kassettenrekorder	0	(0,00%)
CD-Player	1	(20,00%)
Fernseher	3	(60,00%)
Computer	1	(20,00%)
Computer mit Internetzugang	0	(0,00%)
iPod oder MP-3 Player	0	(0,00%)
digitaler Fotoapparat	1	(20,00%)
DVD-Player	1	(20,00%)
Bücher	0	(0,00%)
Videokamera	0	(0,00%)
Radio	0	(0,00%)
Handy	0	(0,00%)
Zeitschriften	0	(0,00%)
Comics	0	(0,00%)
Computer-/Konsolenspiele	0	(0,00%)
anderes	0	(0,00%)
<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	7	
geantwortet haben	5	
ohne Antwort	7	

18) PC-Erfahrung Kind

Probiert Mouse und Tastatur aus	2	(25,00%)
Schaut zu, wenn Geschwister/Eltern spielen oder arbeiten	3	(37,50%)
Malt	2	(25,00%)
Schaut Fotos an	3	(37,50%)
Schaut Videos an	1	(12,50%)
Spielt Computerspiele	2	(25,00%)
Spielt Lernspiele	3	(37,50%)
Hat Zugang zum Internet	0	(0,00%)
Macht Schreibübungen	0	(0,00%)
Schaut über Internet Fernsehen	0	(0,00%)
Schaut Filme auf dem Computer	2	(25,00%)
Hört Musik	2	(25,00%)
anderes, nämlich	1	(12,50%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	21
geantwortet haben	8
ohne Antwort	4
-> Wörter üben, lernen, rechnen etc.	

19) Themenpräferenzen

Bewegungserziehung	2 (18,18%)
Sprachdiagnostik und -förderung	11 (100,00%)
Musikalische Früherziehung	0 (0,00%)
Mathematische/Nturwissenschaftliche Bildung	5 (45,45%)
Ernährungserziehung	0 (0,00%)
Medienerziehung	1 (9,09%)
Literarische Erziehung	2 (18,18%)
Verkehrserziehung	4 (36,36%)
Schulung von Lernvoraussetzungen	2 (18,18%)
Soziales Lernen	3 (27,27%)
Ästhetische Bildung	0 (0,00%)
Werterziehung	1 (9,09%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	31
geantwortet haben	11
ohne Antwort	1

20) Themenpräferenzen

Bewegungserziehung	4 (36,36%)
Sprachdiagnostik und -förderung	1 (9,09%)
Musikalische Früherziehung	5 (45,45%)
Mathematische/Nturwissenschaftliche Bildung	1 (9,09%)
Ernährungserziehung	5 (45,45%)
Medienerziehung	2 (18,18%)
Literarische Erziehung	3 (27,27%)
Verkehrserziehung	2 (18,18%)
Schulung von Lernvoraussetzungen	0 (0,00%)
Soziales Lernen	0 (0,00%)
Ästhetische Bildung	2 (18,18%)
Werterziehung	1 (9,09%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	26
geantwortet haben	11
ohne Antwort	1

21) Medienthematisierung

Wir versuchen alle, die Medien möglichst wenig zu nutzen	4 (40,00%)
Wir lernen die technische Nutzung voneinander.	1 (10,00%)
Wir versuchen, die Mediennutzung unseres Kindes stark zu	4 (40,00%)
Wir sind da locker, jeder darf immer das nutzen, was er	0 (0,00%)
Wir begleiten unsere Kinder bei der Mediennutzung.	4 (40,00%)
Wir versuchen, den Kindern viele verschiedenen Medienang	0 (0,00%)

Wir haben manchmal Streit über das Medienverhalten.	1 (10,00%)
Unser Kind orientiert sich da an älteren Geschwistern,	1 (10,00%)
Medien sind bei uns eher kein Thema, da gibt es wichtige	0 (0,00%)
Fernseh- oder Computerspielverbot nutzen wir in unserer	2 (20,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	17
geantwortet haben	10
ohne Antwort	2

22) Medienkompetenz Eltern

Ja, mit TV	10 (83,33%)
Ja, mit dem Computer	7 (58,33%)
Ja, mit dem Internet	5 (41,67%)
Ja, mit dem Mobiltelefon	9 (75,00%)
Nein, nicht mit dem Computer	1 (8,33%)
Nein, nicht mit dem Internet	0 (0,00%)
Nein, nicht mit dem Mobiltelefon	0 (0,00%)
Ich komme klar, aber nicht mit den Angeboten auf Deutsch	1 (8,33%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	33
geantwortet haben	12
ohne Antwort	0

23) Medienerziehung Kita

Wie man die verschiedenen Geräte benutzt	5 (50,00%)
Wie man sinnvoll Angebote zum Spielen und Arbeiten aussu	7 (70,00%)
Wie man kritisch mit Medien umgeht und Gefahren erkennt.	2 (20,00%)
Wie man kreativ mit Medien umgeht und gestalten lernt.	0 (0,00%)
Wie man mit anderen über Medien und Medienangebote sprec	0 (0,00%)
Wo man Hilfe bei der Mediennutzung bekommt.	0 (0,00%)
Welche Programme für die Schule und Ausbildung helfen.	8 (80,00%)
Wie man sich sicher im Internet bewegt.	0 (0,00%)
Was man mit Medien machen darf und was nicht.	4 (40,00%)
Wie man mit Medien die Wahrnehmung der Wirklichkeit verä	0 (0,00%)
Wo Medien Kaufinteressen wecken.	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	26
geantwortet haben	10
ohne Antwort	2

24) Geschlecht Eltern

männlich	1 (8,33%)
weiblich	11 (91,67%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0

25) Alter

unter 20	0 (0,00%)
20-25	1 (8,33%)
26-30	2 (16,67%)
31-35	5 (41,67%)
36-40	2 (16,67%)
41-45	2 (16,67%)
46-50	0 (0,00%)
51-55	0 (0,00%)
56-60	0 (0,00%)
über 60	0 (0,00%)

Summe	12
ohne Antwort	0

26) Kinderanzahl

Antworten	12
ohne Antwort	0
Minimum	1
Maximum	4
Mittelwert	2,5

27) Schulabschluss

Hauptschul-/Volksschulabschluss	3 (25,00%)
10. Klasse/Mittlere Reife	0 (0,00%)
12. Klasse/Fachabitur	2 (16,67%)
13. Klasse/Abitur/Hochschulreife	3 (25,00%)
abgeschlossene Berufsausbildung	1 (8,33%)
Meisterprüfung	0 (0,00%)
Abgeschlossenes Fach-Hochschulstudium	1 (8,33%)
Keinen Abschluss	2 (16,67%)
Anderes	0 (0,00%)

Summe	12
ohne Antwort	0

Grundauswertung Erzieherinnen über Kind Kita I

1) Geschlecht

Junge	6 (54,55%)
Mädchen	5 (45,45%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0

2) Alter

4 Jahre	7 (63,64%)
5 Jahre	4 (36,36%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0

3) Migrationshintergrund

Nein, nur deutsch	1 (9,09%)
Ja, türkisch	8 (72,73%)
Ja, russisch	0 (0,00%)
Ja, kroatisch	0 (0,00%)
Ja, serbisch	0 (0,00%)
Ja, tschechisch	0 (0,00%)
Ja, griechisch	0 (0,00%)
Ja, italienisch	0 (0,00%)
Ja, spanisch	0 (0,00%)
Ja, portugiesisch	0 (0,00%)
Ja, afrikanisch	0 (0,00%)
Ja, polnisch	0 (0,00%)
Ja, asiatisch	0 (0,00%)
Ja, und zwar:	3 (27,27%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	12
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

- > bosnisch
- > marokanisch
- > kurdisch

4) Sprachfähigkeit

über dem Altersdurchschnitt	0 (0,00%)
	2 (18,18%)
	5 (45,45%)
	4 (36,36%)
unter dem Altersdurchschnitt	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0

Mittelwert	2,82
Median	3

5) dt. Gespr. verstehen

trifft nicht zu	0 (0,00%)
	4 (36,36%)
	3 (27,27%)
trifft zu	4 (36,36%)

Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	3
Median	3

6) aktive Beteiligung

trifft zu	4 (36,36%)
	2 (18,18%)
	4 (36,36%)
trifft nicht zu	1 (9,09%)

Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,18
Median	2

7) Kulturverständigung intern

trifft zu	7 (63,64%)
	1 (9,09%)
	3 (27,27%)
trifft nicht zu	0 (0,00%)

Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,64
Median	1

8) kulturelle Verständigung extern

trifft zu	4 (36,36%)
	3 (27,27%)
	4 (36,36%)
trifft nicht zu	0 (0,00%)

Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	2
Median	2

9) dt. Anweisung

trifft zu	4 (36,36%)
	3 (27,27%)
	4 (36,36%)
trifft nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	2
Median	2

10) Kooperationsfähigkeit

sehr gut	3 (27,27%)
	8 (72,73%)
	0 (0,00%)
nicht vorhanden	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,73
Median	2

11) Verständigung mit Eltern

sehr gut	4 (36,36%)
	3 (27,27%)
	3 (27,27%)
nicht vorhanden	1 (9,09%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,09
Median	2

12) Lieblingsbeschäftigung

Draußen spielen	2 (18,18%)
Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst)	2 (18,18%)
Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren, .)	2 (18,18%)
Puppenspiel	5 (45,45%)
Bauen	5 (45,45%)
Malen/Basteln / Kochen	2 (18,18%)
Gesellschaftsspiel (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)	4 (36,36%)
Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen / Mutter-Vater-Kind)	5 (45,45%)
Kreisspiele (Sitzkreis)	0 (0,00%)
Bücher anschauen / Vorgelesen bekommen	1 (9,09%)
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	0 (0,00%)

	anderes	1 (9,09%)
<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)		29
geantwortet haben		11
ohne Antwort		0

-> puzzlen

13) Medienaccessoires

trifft zu	11 (100,00%)
weiß nicht	0 (0,00%)
trifft nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	1
Median	1

14) Medienerlebnisse besprechen einzeln

trifft zu	7 (63,64%)
weiß nicht	1 (9,09%)
trifft nicht zu	3 (27,27%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,64
Median	1

15) Medienerlebnisse nachspielen

trifft zu	0 (0,00%)
weiß nicht	6 (54,55%)
trifft nicht zu	5 (45,45%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,45
Median	2

16) Medienheld

trifft zu	2 (18,18%)
weiß nicht	3 (27,27%)
trifft nicht zu	6 (54,55%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,36
Median	3

17) Medienerzählen Stuhlkreis

trifft zu	0 (0,00%)
weiß nicht	0 (0,00%)
trifft nicht zu	11 (100,00%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	3
Median	3

18) Medienerzählen ErzieherInnen

trifft zu	3 (30,00%)
weiß nicht	1 (10,00%)
trifft nicht zu	6 (60,00%)
<hr/>	
Summe	10
ohne Antwort	1
Mittelwert	2,3
Median	3

19) attraktives Medium

Kassettenrecorder	0 (0,00%)
CD-Player	3 (27,27%)
Fernseher	7 (63,64%)
Computer	1 (9,09%)
Computer mit Internetzugang	1 (9,09%)
IPhone / Handy	1 (9,09%)
digitaler Fotoapparat	1 (9,09%)
DVD-Player	0 (0,00%)
Bücher	5 (45,45%)
Videokamera	0 (0,00%)
Radio	0 (0,00%)
Zeitschriften	0 (0,00%)
Comics	0 (0,00%)
Computer- / Konsolenspiele / Gameboy	5 (45,45%)
anderes	0 (0,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	24
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

20) medialen Fähigkeiten

kann einen Kassettenrecorder bedienen	0 (0,00%)
kann einen CD-Spieler bedienen	3 (27,27%)
kann einen DVD-Spieler bedienen	0 (0,00%)
kann ein Fernsehgerät bedienen	1 (9,09%)
kann digitale Fotos machen	0 (0,00%)

kann einen digitalen Film aufnehmen	0	(0,00%)
kann Computer- / Konsolenspiele nutzen	1	(9,09%)
kann Malprogramme am Computer benutzen (z.B. Paint)	0	(0,00%)
betrachtet von sich aus Bilderbücher	9	(81,82%)
malt / schreibt mindestens altersgerecht	5	(45,45%)
verfügt über mindestens altersgerechte Feinmotorik	7	(63,64%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	26
geantwortet haben	11
ohne Antwort	0

21) Förderung benötigt

technische Nutzung von Computeranwendung	5	(50,00%)
über Medienerlebnisse reden	4	(40,00%)
Büchergeschichten konzentriert folgen	7	(70,00%)
technische Geräte sorgfältig behandeln	6	(60,00%)
gemeinsam mit anderen kooperativ Medien nutzen	8	(80,00%)
Kenntnisse über die Verwendungsmöglichkeit verschiedener Medien als Spielanlass	6	(60,00%)
Medien lustvoll genießen	4	(40,00%)
Medien zur Gestaltung verwenden	7	(70,00%)
über Medien und ihre Wirkung nachdenken	6	(60,00%)
Unterscheidung zwischen Medienfiktionalität und Realität	9	(90,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	65
geantwortet haben	10
ohne Antwort	1

22) peer Integration

sehr gut	1	(9,09%)
	8	(72,73%)
	2	(18,18%)
gar nicht	0	(0,00%)

Summe	11
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,09
Median	2

Grundauswertung Erzieherinnen über Kind Kita II

1) Geschlecht

Junge	10 (76,92%)
Mädchen	3 (23,08%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0

2) Alter

4 Jahre	12 (92,31%)
5 Jahre	1 (7,69%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0

3) Migrationshintergrund

Nein, nur deutsch	1 (7,69%)
Ja, türkisch	2 (15,38%)
Ja, russisch	1 (7,69%)
Ja, kroatisch	1 (7,69%)
Ja, serbisch	0 (0,00%)
Ja, tschechisch	0 (0,00%)
Ja, griechisch	1 (7,69%)
Ja, italienisch	1 (7,69%)
Ja, spanisch	0 (0,00%)
Ja, portugiesisch	0 (0,00%)
Ja, afrikanisch	3 (23,08%)
Ja, polnisch	0 (0,00%)
Ja, asiatisch	0 (0,00%)
Ja, und zwar:	4 (30,77%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	14
geantwortet haben	13
ohne Antwort	0

- > bosnisch
- > marokkanisch
- > arabisch
- > arabisch

4) Sprachfähigkeit

über dem Altersdurchschnitt	0 (0,00%)
	2 (16,67%)
	5 (41,67%)
	3 (25,00%)
unter dem Altersdurchschnitt	2 (16,67%)
<hr/>	
Summe	12

ohne Antwort	1
Mittelwert	2,58
Median	3

5) dt. Gespr. verstehen

trifft nicht zu	1 (7,69%)
	1 (7,69%)
	3 (23,08%)
trifft zu	8 (61,54%)

Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,38
Median	4

6) aktive Beteiligung

trifft zu	6 (46,15%)
	5 (38,46%)
	1 (7,69%)
trifft nicht zu	1 (7,69%)

Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,77
Median	2

7) Kulturverständigung intern

trifft zu	6 (54,55%)
	2 (18,18%)
	1 (9,09%)
trifft nicht zu	2 (18,18%)

Summe	11
ohne Antwort	2
Mittelwert	1,91
Median	1

8) kulturelle Verständigung extern

trifft zu	4 (30,77%)
	7 (53,85%)
	1 (7,69%)
trifft nicht zu	1 (7,69%)

Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,92
Median	2

9) dt. Anweisung

trifft zu	5 (38,46%)
	7 (53,85%)
	1 (7,69%)
trifft nicht zu	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,69
Median	2

10) Kooperationsfähigkeit

sehr gut	5 (38,46%)
	6 (46,15%)
	1 (7,69%)
nicht vorhanden	1 (7,69%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,85
Median	2

11) Verständigung mit Eltern

sehr gut	6 (46,15%)
	5 (38,46%)
	2 (15,38%)
nicht vorhanden	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,69
Median	2

12) Lieblingsbeschäftigung

Draußen spielen	9 (69,23%)
Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst)	5 (38,46%)
Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren,..)	4 (30,77%)
Puppenspiel	2 (15,38%)
Bauen	5 (38,46%)
Malen/Basteln / Kochen	5 (38,46%)
Gesellschaftsspiel (z.B. Memory, Karten, Brettspiele)	4 (30,77%)
Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen / Mutter-Vater-Kind)	6 (46,15%)
Kreisspiele (Sitzkreis)	1 (7,69%)
Bücher anschauen / Vorgelesen bekommen	3 (23,08%)
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	0 (0,00%)
anderes	1 (7,69%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	45
geantwortet haben	13
ohne Antwort	0
	-> Puzzle

13) Medienaccessoires

trifft zu	10 (76,92%)
weiß nicht	0 (0,00%)
trifft nicht zu	3 (23,08%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,46
Median	1

14) Medienerlebnisse besprechen einzeln

trifft zu	9 (69,23%)
weiß nicht	0 (0,00%)
trifft nicht zu	4 (30,77%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,62
Median	1

15) Medienerlebnisse nachspielen

trifft zu	4 (30,77%)
weiß nicht	4 (30,77%)
trifft nicht zu	5 (38,46%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,08
Median	2

16) Medienheld

trifft zu	4 (30,77%)
weiß nicht	2 (15,38%)
trifft nicht zu	7 (53,85%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,23
Median	3

17) Medienerzählen Stuhlkreis

trifft zu	4 (30,77%)
weiß nicht	0 (0,00%)
trifft nicht zu	9 (69,23%)

Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,38
Median	3

18) Medienerzählen ErzieherInnen

trifft zu	8 (61,54%)
weiß nicht	0 (0,00%)
trifft nicht zu	5 (38,46%)

Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,77
Median	1

19) attraktives Medium

Kassettenrecorder	3 (23,08%)
CD-Player	7 (53,85%)
Fernseher	8 (61,54%)
Computer	6 (46,15%)
Computer mit Internetzugang	1 (7,69%)
IPhone / Handy	0 (0,00%)
digitaler Fotoapparat	0 (0,00%)
DVD-Player	1 (7,69%)
Bücher	6 (46,15%)
Videokamera	0 (0,00%)
Radio	0 (0,00%)
Zeitschriften	0 (0,00%)
Comics	0 (0,00%)
Computer- / Konsolenspiele / Gameboy	3 (23,08%)
anderes	0 (0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	35
geantwortet haben	13
ohne Antwort	0

20) medialen Fähigkeiten

kann einen Kassettenrecorder bedienen	2 (16,67%)
kann einen CD-Spieler bedienen	1 (8,33%)
kann einen DVD-Spieler bedienen	0 (0,00%)
kann ein Fernsehgerät bedienen	0 (0,00%)

kann digitale Fotos machen	0	(0,00%)
kann einen digitalen Film aufnehmen	0	(0,00%)
kann Computer- / Konsolenspiele nutzen	1	(8,33%)
kann Malprogramme am Computer benutzen (z.B. Paint)	1	(8,33%)
betrachtet von sich aus Bilderbücher	10	(83,33%)
malt / schreibt mindestens altersgerecht	7	(58,33%)
verfügt über mindestens altersgerechte Feinmotorik	10	(83,33%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	32
geantwortet haben	12
ohne Antwort	1

21) Förderung benötigt

technische Nutzung von Computeranwendung	1	(7,69%)
über Medienerlebnisse reden	4	(30,77%)
Büchergeschichten konzentriert folgen	6	(46,15%)
technische Geräte sorgfältig behandeln	4	(30,77%)
gemeinsam mit anderen kooperativ Medien nutzen	5	(38,46%)
Kenntnisse über die Verwendungsmöglichkeit verschiedener Medien als Spielanlass	6	(46,15%)
Medien lustvoll genießen	3	(23,08%)
Medien zur Gestaltung verwenden	5	(38,46%)
über Medien und ihre Wirkung nachdenken	4	(30,77%)
Unterscheidung zwischen Medienfiktionalität und Realität	0	(0,00%)
Unterscheidung zwischen Medienfiktionalität und Realität	0	(0,00%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	38
geantwortet haben	13
ohne Antwort	0

22) peer Integration

sehr gut	4	(30,77%)
	5	(38,46%)
	4	(30,77%)
gar nicht	0	(0,00%)

Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	2
Median	2

Grundauswertung Erstbeobachtung Kind

1) Kita

2) Beobachtungszeitpunkt

Erstbeobachtung	12 (100,00%)
Zwischenbeobachtung	0 (0,00%)
Abschlussbeobachtung	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0

3) Kind-Nr.

1	4 (33,33%)
2	4 (33,33%)
3	2 (16,67%)
4	2 (16,67%)

<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,17
Median	2

4) Geschlecht Kind

Junge	8 (66,67%)
Mädchen	4 (33,33%)

<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0

5) Migrationshintergrund

ja	11 (91,67%)
nein	1 (8,33%)

<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0

6) Medienarten

Primäre Medien (Stimme, Tanz, Fingerspiele, Theater)	8 (66,67%)
Sekundäre Medien (Schrifttexte, Bücher, Bilder, Malen, B	12 (100,00%)
Tertiäre Medien (Fernsehen, Radio, Hör-CD, Kamera)	11 (91,67%)
Quartäre Medien (Computer, Internet, Lernsoftware, PC-Sp	11 (91,67%)

<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	42
geantwortet haben	12
ohne Antwort	0

7) Motivation

Ist nur schwer motivierbar	0 (0,00%)
	5 (41,67%)
	4 (33,33%)
beteiligt sich begeistert	3 (25,00%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,83
Median	3

8) Aktivität

weitgehend nur beobachtend	4 (33,33%)
	3 (25,00%)
	4 (33,33%)
übernimmt Handlungsführung	1 (8,33%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,17
Median	2

9) Anweisungsumsetzung

überhaupt nicht	1 (8,33%)
	5 (41,67%)
	3 (25,00%)
hält sich eng an Anweisungen/Vorgaben	3 (25,00%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,67
Median	2

10) Eigenständigkeit

arbeitet weitgehend nur anweisungsorientiert	5 (41,67%)
	3 (25,00%)
	4 (33,33%)
gestaltet ohne Orientierung an Vorgaben	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	12
ohne Antwort	0
Mittelwert	1,92
Median	2

11) Medienumgang

unsicher, zeigt keine Vorerfahrung	7 (63,64%)
------------------------------------	------------

	1	(9,09%)
	3	(27,27%)
zeigt sicheren Umgang	0	(0,00%)
<hr/>		
	Summe	11
	ohne Antwort	1
	Mittelwert	1,64
	Median	1

12) Helden

	ja	0	(0,00%)
	nein	8	(66,67%)
nicht feststellbar		4	(33,33%)
<hr/>			
	Summe	12	
	ohne Antwort	0	

13) Action/Gewalt/Aggression

	ja, im Sozialverhalten	0	(0,00%)
	ja, verbal, z.B. im Gespräch	0	(0,00%)
	ja, in den Produkten/Arbeiten	1	(9,09%)
	nein	10	(90,91%)
<hr/>			
	Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	11	
	geantwortet haben	11	
	ohne Antwort	1	

14) Besonderheiten Kind

-> Kind ist etwas zurückhaltender als die anderen Kinder der Gruppe, jedoch trotzdem interessiert und begeistert, nicht gelangweilt

-> Das Kind musste aufgrund von Undiszipliniertheit nach mehrmaliger Verwarnung den Spieltisch verlassen und das Projekt war für ihn beendet

-> Das Kind ist zu Beginn sehr schüchtern und zurückhaltend

-> Kind ist sehr aufgeweckt und offen

-> Kind ist motiviert, allerdings meistens nur beobachtend und unsicher

-> Kind zeigt sich zwar einigermaßen motiviert, ist allerdings unsicher im Umgang mit den Medien und arbeitet weitgehend

anweisungsorientiert. Außerdem zeigt es Entwicklungsrückschritte

-> Kind ist sehr offen und verfügt bereits über einige Vorerfahrungen im Umgang mit Medien (aufgrund älterer Geschwister)

-> Kind ist zu Beginn sehr schüchtern und zurückhaltend

15) Geschlecht Rater

männlich	6 (50,00%)
weiblich	6 (50,00%)

Summe	12
ohne Antwort	0

Grundauswertung Zwischenbeobachtung Kind

1) Kita

2) Beobachtungszeitpunkt

Erstbeobachtung	0 (0,00%)
Zwischenbeobachtung	16 (100,00%)
Abschlussbeobachtung	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0

3) Kind-Nr.

1	4 (25,00%)
2	4 (25,00%)
3	4 (25,00%)
4	4 (25,00%)

<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,5
Median	2

4) Geschlecht Kind

Junge	12 (75,00%)
Mädchen	4 (25,00%)

<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0

5) Migrationshintergrund

ja	15 (93,75%)
nein	1 (6,25%)

<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0

6) Medienarten

Primäre Medien (Stimme, Tanz, Fingerspiele, Theater)	8 (66,67%)
Sekundäre Medien (Schrifttexte, Bücher, Bilder, Malen, B	8 (66,67%)
Tertiäre Medien (Fernsehen, Radio, Hör-CD, Kamera)	12 (100,00%)
Quartäre Medien (Computer, Internet, Lernsoftware, PC-Sp	8 (66,67%)

<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	36
geantwortet haben	12
ohne Antwort	4

7) Motivation

Ist nur schwer motivierbar	0 (0,00%)
	0 (0,00%)
	9 (81,82%)
beteiligt sich begeistert	2 (18,18%)
<hr/>	
Summe	11
ohne Antwort	5
Mittelwert	3,18
Median	3

8) Aktivität

weitgehend nur beobachtend	0 (0,00%)
	6 (37,50%)
	7 (43,75%)
übernimmt Handlungsführung	3 (18,75%)
<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,81
Median	3

9) Anweisungsumsetzung

überhaupt nicht	0 (0,00%)
	2 (12,50%)
	12 (75,00%)
hält sich eng an Anweisungen/Vorgaben	2 (12,50%)
<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0
Mittelwert	3
Median	3

10) Eigenständigkeit

arbeitet weitgehend nur anweisungsorientiert	0 (0,00%)
	7 (43,75%)
	8 (50,00%)
gestaltet ohne Orientierung an Vorgaben	1 (6,25%)
<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,63
Median	3

11) Medienumgang

unsicher, zeigt keine Vorerfahrung	0 (0,00%)
	8 (80,00%)

	2 (20,00%)
zeigt sicheren Umgang	0 (0,00%)
<hr/>	
Summe	10
ohne Antwort	6
Mittelwert	2,2
Median	2

12) Helden

ja	0 (0,00%)
nein	8 (50,00%)
nicht feststellbar	8 (50,00%)
<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0

13) Action/Gewalt/Aggression

ja, im Sozialverhalten	0 (0,00%)
ja, verbal, z.B. im Gespräch	0 (0,00%)
ja, in den Produkten/Arbeiten	0 (0,00%)
nein	16 (100,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	16
geantwortet haben	16
ohne Antwort	0

14) Besonderheiten Kind

- > Kind ist zunehmend eigenständiger und sicherer
- > Kind ist zunehmend motivierter und aktiver, arbeitet eigenständiger und sicherer
- > Kind verhält sich im Umgang mit den Medien zunehmend eigenständiger und sehr interessiert ("Woher kommt denn nun das Bild?" bei der Arbeit mit dem Drucker)
- > Kind beteiligt sich zunehmend aktiver und eigenständiger
- > Kind beteiligt sich motiviert und zunehmend aktiver, eigenständiger und sicherer
- > Kind ist weiterhin motiviert, beteiligt sich aktiver, eigenständiger und zeigt sich zunehmend sicherer im Umgang mit den Medien
- > Kind war von Beginn an sehr interessiert und eigenständig
- > Kind verliert nach kurzer Zeit das Interesse an seiner Tätigkeit

15) Geschlecht Rater

männlich	8 (50,00%)
weiblich	8 (50,00%)
<hr/>	
Summe	16
ohne Antwort	0

Grundauswertung Endbeobachtung Kind

1) Kita

2) Beobachtungszeitpunkt

Erstbeobachtung	0	(0,00%)
Zwischenbeobachtung	0	(0,00%)
Abschlussbeobachtung	13	(100,00%)
<hr/>		
Summe	13	
ohne Antwort	0	

3) Kind-Nr.

1	4	(30,77%)
2	4	(30,77%)
3	3	(23,08%)
4	2	(15,38%)

<hr/>		
Summe	13	
ohne Antwort	0	
Mittelwert	2,23	
Median	2	

4) Geschlecht Kind

Junge	8	(61,54%)
Mädchen	5	(38,46%)

<hr/>		
Summe	13	
ohne Antwort	0	

5) Migrationshintergrund

ja	12	(92,31%)
nein	1	(7,69%)

<hr/>		
Summe	13	
ohne Antwort	0	

6) Medienarten

Primäre Medien (Stimme, Tanz, Fingerspiele, Theater)	0	(0,00%)
Sekundäre Medien (Schrifttexte, Bücher, Bilder, Malen, B	0	(0,00%)
Tertiäre Medien (Fernsehen, Radio, Hör-CD, Kamera)	13	(100,00%)
Quartäre Medien (Computer, Internet, Lernsoftware, PC-Sp	8	(61,54%)

<hr/>		
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	21	
geantwortet haben	13	
ohne Antwort	0	

7) Motivation

Ist nur schwer motivierbar	0 (0,00%)
	3 (23,08%)
	4 (30,77%)
beteiligt sich begeistert	6 (46,15%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	3,23
Median	3

8) Aktivität

weitgehend nur beobachtend	1 (7,69%)
	7 (53,85%)
	2 (15,38%)
übernimmt Handlungsführung	3 (23,08%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,54
Median	2

9) Anweisungsumsetzung

überhaupt nicht	1 (7,69%)
	4 (30,77%)
	4 (30,77%)
hält sich eng an Anweisungen/Vorgaben	4 (30,77%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,85
Median	3

10) Eigenständigkeit

arbeitet weitgehend nur anweisungsorientiert	2 (15,38%)
	5 (38,46%)
	5 (38,46%)
gestaltet ohne Orientierung an Vorgaben	1 (7,69%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,38
Median	2

11) Medienumgang

unsicher, zeigt keine Vorerfahrung	2 (15,38%)
------------------------------------	------------

	6 (46,15%)
	2 (15,38%)
zeigt sicheren Umgang	3 (23,08%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0
Mittelwert	2,46
Median	2

12) Helden

ja	1 (7,69%)
nein	0 (0,00%)
nicht feststellbar	12 (92,31%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0

13) Action/Gewalt/Aggression

ja, im Sozialverhalten	0 (0,00%)
ja, verbal, z.B. im Gespräch	0 (0,00%)
ja, in den Produkten/Arbeiten	0 (0,00%)
nein	13 (100,00%)
<hr/>	
Nennungen (Mehrfachwahl möglich!)	13
geantwortet haben	13
ohne Antwort	0

14) Besonderheiten Kind

15) Geschlecht Rater

männlich	7 (53,85%)
weiblich	6 (46,15%)
<hr/>	
Summe	13
ohne Antwort	0

Leitfragen für Puppet-Interview

Dieser Bogen ist ein Beispiel. Er soll Ihnen helfen, die Interviews vorzubereiten und sich den Themenverlauf deutlich zu machen. Dies wird Ihnen die konkrete Fragestellung erleichtern! Die Gespräche selbst sollten Sie frei gestalten und nur folgende Themenlinien beachten:

- Nutzung der KidSmart-Station in der Kita
- PC-Nutzung zu Hause
- Individuelle Wünsche der Kinder (Was ist ihnen am wichtigsten im Moment?)
- Kinderhelden/Medienhelden
- Internet-Nutzung, ggf. Ansätze zur „Konvergenz“

Achtung:

- Vermeiden Sie Ja-Nein- Fragen!
- Vermeiden Sie „man“, fragen Sie konkret!
- Wichtig: Lassen Sie die Kinder erzählen!
- Sie leiten das Gespräch ein, die „Puppe“ ist Gesprächspartner nach der Einleitung!

Interviewer:

Hallo *[Name]*! Prima, dass wir heute mal allein sprechen können. Ich hab' Dir nämlich heute jemanden mitgebracht.

[Puppe] wollte dir unbedingt ein paar Fragen stellen. Ich hab' ihr von eurem Projekt erzählt. Kennst Du *[Puppe]* schon/noch?

- *Begrüßung , ggf. Kompliment für Pulli etc.*

Puppe:

Hallo *[Name]*! Ich hab' gesehen, ihr habt da so eine Maschine, mit der man so viel machen kann – da diese Kidsmart-Maschine. Was ist denn das???

Und was kannst du damit alles machen?

Was machst Du denn damit am liebsten?

Mit wem bist du denn an der Station?

Woher weißt du, was man da machen muss am Computer?

- *Welche Spiele? In welcher Sprache? Mit wem? Was am tollsten? Welches magst du nicht? Warum?*

Was machen denn die anderen Kinder, was du noch nicht kannst oder darfst?

Ich würde mir ja gern mit dem Computer etwas wünschen. Der kann so viel. Kann man sich damit auch was wünschen?

Was würdest du dir denn wünschen, wenn das eine Wunschmaschine wäre?

Habt ihr zu Hause auch eine solche Maschine, so einen Computer? In kleiner? Ohne das Plastik?

Was kann man denn mit eurem Computer zu Hause alles machen?

Was machst du denn zu Hause damit?

- *Mit wem? Was?*

Und wann bist du am Computer?

Und Fernsehen? Was guckst Du denn da gern?

- *Lieblingssendung/Lieblingsheld → WARUM? Begründung!!*

Kennst Du beim Computer auch Internet? Was ist das denn? Kannst du mir das erklären?

Hast du auch schon mal was mit Internet gemacht?

- *[Puppe nachdenklich]*

Also - ich fänd' das toll, wenn es so eine Maschine gäbe, mit der man sich auch alles wünschen könnte. Egal, was.

Hast Du auch so was, was du Dir gern wünschen würdest?

- *[Puppe deutet auf Interviewer]*

Meine Mama/mein Papa hat gesagt, dass kann man nicht mit dem Computer wünschen. Aber ich kann ja mal richtig gut aufpassen und viel lernen... und mir dann vielleicht werde ich dann man richtig berühmt und kann doch irgendwie solche Wünsche erfüllen. Oder wenn du dann berühmt bist, dann hilfst du mir und sagst mir, wie das geht mit so ,ner Maschine.

Ich glaub', ich fang' gleich an und male ein Bild, auf dem man alles sehen kann, was meine Maschine können muss

....tschüüß, bis bald!

Puppetinterview I (A)

I: Interviewer

K: Kind (5 Jahre alt, Junge, afrikanischer Migrationshintergrund)

P: Puppe (Bahee)

I: Ich wollt ein bisschen mit dir unterhalten heute bzw. ich habe dir meinen Freund mitgebracht.

K: *Wer?*

I: Den Bahee.

K: *Wer ist denn Bahee?*

I: Guck mal. Das ist der Bahee! Das ist mein Freund. Den hab ich dir heute mitgebracht. Der ist zum ersten Mal heute bei euch in der Kita. Kennst du den Bahee? Kennst du nicht? Hallo Bahee. Guck mal.

P: Hallo.

I: Guck mal.

K: *Hallo.*

P: Hallo. Wer bist du denn?

K: *Ich bin A.*

P: A. hallo. Ich bin der Bahee. Hm ich bin ganz aufgeregt. Ich bin das erste Mal hier heute bei euch. Ihr habts aber schön hier. Gefällt dir das hier auch so gut?

K: *Ja.*

P: Ja? schön. Was machst du denn hier am liebsten? Erzähl mal.

K: *Spielen.*

P: Spielen? Ich spiel auch total gerne. Was spielst du denn so?

K: *Fangen!*

P: Fangen? Oh Fangen ist toll. Bist du gut im Fangen?

K: *Ja.*

P: Ja? Mhm. Ah ich bin nicht so gut. Ich kann nicht so schnell rennen, weißt du? Du sag mal, der Michael der hat mir erzählt ihr habt da so eine Station. Da drübern. So ein...ähm...ich glaub

K: *Computer!*

P: Genau. Ein Computer. Kidsmart Station glaub ich heißt das. Erzähl mal. Was ist denn das?

K: *Mh. Da kann man...Das ist ein Computer. Und da kann man Spiele machen.*

P: Spiele?

K: *Ja. Und wenn man auf Youtube geht, kann man Videos sehen.*

P: Ah. Das ist ja cool. Sag mal was kann man denn da für Spiele machen? Erzähl mal.

K: *Mh. Egal welche Spiele....Spielaffe.de*

P: Mhm. Und du hast schon gespielt da am Computer?

K: *Mhm. Ich hab noch zu Hause einen.*

P: Du hast auch zu Hause einen? Erzähl mal, was machst du denn zu Hause?

K: *Zu Hause? Zu Hause esse ich erst mal dann darf ich Fernsehen gucken.*

P: Dann darfst du Fernsehen gucken

K: *Aber meine Mama...meine Mama hat äh den Kabel abgemacht. So darf ich kein Fernsehen mehr gucken.*

P: Oh, hm. Warum hat die das denn gemacht?

K: *Weiß nicht.*

P: Hm. Aber du hast schon mal Fernsehen geguckt zu Hause, ja?

K: *(unverständlich: ganz wenig?)*

P: Und was guckst du da so im Fernsehen? Hast du eine Lieblingssendung?

K: *Ja. (unverständlich: nick.de?)*

P: Hm. Kenn ich gar nicht. Erzähl mal.

K: *Da sind Kinderfilme. Zeigen die auch Werbung. (unverständlich) kommt was anderes.*

P: Ok. Und warum findest du das so toll? Ist das deine Lieblingssendung?

K: *Ja.*

P: Ja? Und warum? Weißt du das?

K: *Weil das besser ist.*

P: Ok. Gefällt dir gut die Sendung? (Kind nickt?) Mhm. Und du hast gesagt ihr habt zu Hause auch so ein Computer?

K: *Hmja*

P: Ist der auch so groß und so mit äh lila und blau und grün?

K: *Mh mh.*

P: Wie sieht denn der zu Hause aus?

K: *Hm der sieht...hm der ist angebracht den kann man nicht abmachen. Aber nur mein Papa kann das.*

P: Mhm. Dein Papa ist der auch an dem Computer?

K: *Ja.*

P: Ja?

K: *So dunkel.*

P: Mhm. Und du bist da auch manchmal dran hast du gerade gesagt?

K: *Ja. Wenn Kindergarten zu ist, dann darf ich so lange Computer spielen.*

P: Aha.

K: *Aber wenn ich lange bleibe guckt...kommt...mein Papa dann nur fernsehen.*

P: Mhm. Und wenn du da zu Hause bist was spielst denn du da für Spiele am Computer?

K: *Mm...Erst mal muss ich essen und dann darf ich.*

P: Mhm. Erst nach dem Essen. Ist ja auch wichtig, ne. Man muss ja erstmal was essen, wenn man Hunger hat. Dann kann man spielen. Hm...aber ich kenn gar keine Spiele für den Computer. Kannst du mir mal erklären was man dann da macht?

K: *Guck. Du musst...du musst...du musst...du kannst ein Passwort da drin machen.*

P: Mhm.

K: *Ne? Dann....dann musst du den Passwort machen. Dann...dann musst du was drücken, musst du warten bis das kommt. Dann...dann musst du schreiben, was du willst.*

P: Aha. Das ist ja interessant. Sag mal woher weißt du das denn alles?

K: *Ich spiel das...ganze Zeit. Und die Maus damit...mit die Maus...mit die Tasten kannst du...kannst du Spiele machen. Guck. Du guckst dir welche Spiele...du musst dir erstmal Spiele aussuchen dann drückst du drauf. Dann hast du das Spiel.*

P: Aha. Und was für Spiele suchst du dann da raus?

K: *Hm. Egal welche Spiele.*

P: Egal welche Spiele? Was muss man denn da machen bei den Spielen wenn man das ausgewählt hat.

K: *Da musst du ganz viel spielen. Und wenn du lernen willst...musst da...musst du auf Nickelodeon gehen. Da kannst du Filme sehen.*

P: Auf Nickelodeon? Ist das wohl...in diesem Internet?

K: *Ja.*

P: Aha. Was ist das denn?

K: *Da kannst du ...ähm. Da sind so Bilder und wenn du weiter drückst dann sind unten auch Bilder. Dann musst du was drücken und wenn alle ist....musst du unten gehen und dann noch was drücken. Dann siehst du das.*

P: Und das macht dir Spaß, ja? Das ist ja interessant. Und..eh...vorhin hast du von diesem Youtube geredet. Was ist das denn?

K: *Youtube?*

P: Ja.

K: *Da...musst du was schreiben. Dann kannst du...da kannst du..ehm...da musst du was schreiben was du willst. Aber wenn du was Falsches schreibst dann musst du wieder zurück gehen und das richt-...und das schreiben was du willst. Dann...dann musst du..(nuscheln) du musst suchen...dann musst du das da drauf drücken und dann bist du fertig. Dann kannst du das Video gucken.*

I: Und dann...was kann man dann? Videos gucken?

K: *Ja.*

P: Ah. Hast du auch da schon mal Videos geguckt?

K: *Ja.*

P: Was denn für Videos?

K: *Son goku. Mein Bruder...mein Bruder erlaubt...Ich wollte Naruto gucken aber mein Bruder erlaubt mir das nicht.*

P: Aha.

K: *(mit aufgesetzter Ungläubigkeit und Geste: wedelt mit den Armen) Weil es zu gefährlich ist.*

P: Naruto?

K: Ja. Guck doch. Er hat...er guckt er noch so in der Hand...auf einmal (unverständlich) auf mich der macht zack. Blut kommt raus. Überall.

P: Oh. Na das klingt ja tatsächlich gefährlich. Mh?

K: Ich darf aber Son Goku gucken...der ist echt cool.

P: Son Goku?

K: Ja. Da kämpfen die.

P: (gleichzeitig): Darfst du gucken?

P: Mhm. was passiert denn da bei Son Goku?

K: Da kämpfen die...und so. Und die haben Kräfte. Und einmal hat...hat... Freezer ein klein Junge hochheben so...mit seinem Arm...er hat (einmal/einfach) nur hoch gemacht, der Junge ist hoch gegangen. Bum. Dann ist der...dann ist das explodiert. Dann hat Son Goku gesagt: aber (unverständlich) Kind.

P: Das klingt ja ganz schön spannend. Ist das deine Lieblingssendung?

K: Ja. Aber kommt nicht mehr im Fernsehen. Ich verpass das immer. Nur weil mein Bruder mich immer...weil mein Bruder mich nicht immer schnell...schnell nach Hause bringt. Ist das schon längst zu Ende.

P: Hm. Da kannst du das nicht mehr gucken, ne?

K: Mh mh.

P: Dann ist schon zu spät. Hm, das ist ja blöd. Sag mal mit so einem Computer kann man ja ganz viele tolle Sachen machen. Ich stell mir immer vor das wär schön, wenn das so 'ne Wunschmaschine wär. Weißt du?

K: Eine Wunschmaschine?

P: Ja. Kann man sich mit dem Computer was wünschen?

K: Mh mh (Kopfschütteln).

P: Nein? Hm. Aber das wäre doch toll, wenn man sich was wünschen könnte am Computer...

K: Ja. Aber...aber da musst du erstmal...musst du erstmal was da ändern.

P: Hmja. Müsste man wohl was ändern. Ich weiß leider auch noch nicht wie das geht. Aber sag mal, wenn das 'ne Wunschmaschine wäre..

K: Mhm.

P: Was würdest du dir denn da wünschen?

K: Mhh. Das ich...das ich...ganz viel lernen könnte.

P: Das du ganz viel lernen kannst? Oh das ist ja ein toller Wunsch.

K: Und...und das ich in da Schule gehen kuns.

P: Und das du in die Schule gehen kannst? Freust du dich auf die Schule?

K: Ja.

P: Ja?

K: Dann...dann lerne ich. Nee?

P: Mhm.

K: Und dann bin ich..dann bin ich...bin ich immer gut in der Klasse. Dann muss ich...muss ich nicht mehr Kindergarten gehen.

P: Dann musst du nicht mehr in Kindergarten...das stimmt, ja. Schade, dass das...das der Computer keine Wunschmaschine ist aber...vielleicht erfüllt sich dein Wunsch ja auch so, ne? Ohne die Wunschmaschine. Jaa. Hm. nd sag mal hast du einen Lieblingshelden?

K: Mh mh (Kopfschütteln). Ja Superman.

P: Superman?

K: Ja.

P: Echt? Den kenn ich auch. Warum ist das denn dein Lieblingsheld?

K: Hm...weil der Laserstrahl kann.

P: Ja.

K: ...die Geschichte geguckt.

P: Woher kennst du den denn? Supermann.

K: Weiß nicht.

P: Weißt du nicht?

K: Mh mh.

P: Hast du...weißt du...

K: ..als ich geboren...als ...als ich noch klein war...da..da hat mich...als ich klein war, da war ich gefesselt. Ne?

P: Mhm.

K: Und dann....und dann hat..hat der Bösewicht mich...mich in Knast...wollt der mich Knast machen. Aber Superman er hat mich gerettet.

P: Superman hat dich gerettet?

K: Ja.

P: Aha. Wie sieht denn Supermann aus?

K: Er ist...Guck. Schau mal. Er hat...guck...Schau mal. Er...schau mal...weiß der..das der...das er keine Kräfte hatte. Nee?

P: Mhm.

K: Und jetzt weiß er das. Und er benutzt sie um jeden zu retten. Und dann hab ich die Geschichte gesehen wo eine Frau...Nee?

P: Mhm.

K: Wo eine Frau ihn äm ein Jungen töten wollte von böse. Dann ist Superman gekommen. (unverständlich) ist kaputt gegangen.

P: Wo hast du das denn gesehen?

K: Fernsehen

P: Im Fernsehen?

K: Ja.

P: Dann hast du das im Fernsehen geguckt, ne? Superman. Guckst...

K: Ja.

P: Guckst...hast du das alleine geguckt?

K: (unverständlich) mit meinem Bruder

P: Mit deinem Bruder. Ist der größer als du?

K: Hmja.

P: Wie alt ist denn der? Weißt du das?

K: Hab vergessen.

P: Hast du vergessen. Aber der geht schon zur Schule, oder?

K: Ja. Meine Schwester auch. Ich hab zwei Schwestern.

P: Zwei Schwestern hast du?

K: *Ja. Eine große und noch eine. Aber...aber gestern war meine Schwester...öhm...die große Schwester...aber meinte die kleine, ne?*

P: Mhm.

K: *Die geht auch inna Schula. Die ist so wie mein Bruder. Die ist so Jahre wie ihn aber mein Bruder ist älter als sie, ne?*

P: Mhm.

K: *Und mein Bruder...die hat..hat ma..ähh...(unverständlich) beleidigt.*

P: Beleidigt?

K: *Ja. Weißt du was d..weißt du was die zu d... gesagt hat? Du kleines Miststück.*

P: Oh. Das ist aber...das ist aber nicht schön, ne? Wenn man andere Leute beleidigt. Das find ich doof andere Leute zu beleidigen. Du sag mal nochmal hier an eurem Computer. Da wart ihr ja auch dran, ne?

K: *Ja.*

P: Du warst da auch schon mal dran, oder?

K: *Ja*

P: Was hast du denn da gemacht? Als ihr hier mal...

K: *...gespielt.*

P: Ja? Habt ihr hier auch gespielt?

K: *Ja.*

P: Was denn für Spiele?

K: *Hm. Spielaffe.de*

P: Und... was kann man denn da machen?

K: *Em. Da musst du Spiele aussuchen und dann drücken. Aber das kannst du auch selber spielen.*

P: Aha. Und das hat dir Spaß gemacht?

K: *Ja*

P: Ja? Ok. Hört sich auch klasse an.

K: *Mhm...aber...aber wenn die Zeit abläuft...dann hast du schon verloren. Guck.*

Erstmal...erstmal muss du die Tiere suchen. Dann musst du ganz schnell wieder nach Hause rennen.

P: Mhm. Bei dem Spiel muss man das?

K: Ja.

P: Tiere suchen? Was denn für Tiere?

K: Ähm...zum Beispiel Schlangen. Die beißen nicht (unverständlich).

P: Mhm.

K: ...gute. Und zum Beispiel...em...big jaguja. Ist auch ein Tier. Und...zum Beispiel ein... Papagei. Und...noch andere Sachen vielleicht. Hab ich vergessen.

P: Und das ist dein Lieblingsspiel gewesen?

K: Ja. Ich mag das voll.

P: Klingt spannend.

K: Und Kaninchen mag ich auch.

P: Kaninchen?

K: Ja.

P: Die find ich auch lustig. A. sag mal...vielen vielen Dank, dass du mir die ganzen Fragen beantwortet hast. Jetzt kenn ich mich hier schon viel viel besser aus. Tschüss.

K: Tschüss.

Puppetinterview II (T)

I: Interviewer

K: Kind (4 Jahre alt, Junge, türkischer Migrationshintergrund)

P: Puppe (Bahee)

I: T. ich hab dir jemanden mitgebracht heute.

K: Was?

I: Meinen Freund. Das ist der Bahee. kennst du den Bahee schon?

K: Nein.

I: Nein, ne? Das ist mein Freund der Bahee.

P: Hallo

I: Bahee, das ist der T.

P: Hallo T. Hallo.

K: Hi.

I: Naja und der Bahe der ist so neugierig. Ich hab dem von unserem Computerclub erzählt und der hat ein paar Fragen dazu.

K: Er's nur Spielzeug.

I: Der Bahe?

P: Hm? Bin ich nur Spielzeug?

K: Ja.

P: Darf ich dir ein paar Fragen stellen?

K: Was?

P: Hier...ihr habt da diese tolle Station,ne? Diese KidSmart Station.

K: Ja.

P: Was ist denn das?

K: Ein Computer.

P: Ein Computer?Was kann man denn damit tolles machen?

K: Äh..spielen.

P: Spielen?Was denn so?

K: *Alles Spiel.*

P: Was für Spiele denn? Kann ich mir gar nicht vorstellen.

K: *Äh...Foto.*

P: Foto?

K: *Und malen.*

P: Und malen?

K: *Andere weiß ich nicht.*

P: Kann man noch mehr mit machen?

K: *Ja.*

P: Aha. Und was machst du da am liebsten?

K: *Hä?*

P: Was machst du am liebsten am Computer?

K: *Äh...*

P: An der Station.

K: *Malen.*

P: Malen? Mhm. Was malst du denn da gerne?

K: *Alles.*

P: Alles. Und mit wem bist du da an der Station?

K: *Was?*

P: Bist du da alleine an der Station wenn du malst?

K: *Nein, nein. In der Freund.*

P: Mit Freunden?

K: *Ja.*

P: Mit wem denn?

K: *Äh...K.*

P: Mit dem K.?

K: *Und alle. Alle Freunde.*

P: Alle Freunde?

K: *Ja.*

P: Und gibt es etwas was die können an dem Computer, was du noch nicht kannst?

K: *Hm...nein.*

P: Nein? Du kannst das auch alles, ne? Sag mal, habt ihr zu Hause auch so ein Gerät? So einen Computer?

K: *Nein wir haben nur kleines.*

P: Einen kleinen? Der ist nicht so groß wie der, ne?

K: *Ja nur so aufsgiht (Kind macht Aufklappbewegung eines Laptops) so.*

P: Kann man den so aufklappen?

K: *Ja.*

P: Der ist dann nicht so groß, ne?

K: *Ja.*

P: Und gehst du da auch an den Computer zu Hause

K: *Ja.*

P: Wirklich? Was machst du denn da?

K: *Mario Auto spielen.*

P: Mario Auto?

K: *Ja.*

P: Mario Kart? Spielst du das an dem Computer?

K: *Ja. Mario und das Auto.*

P: Und das Auto? Ist das dein Lieblingsspiel?

K: *Nein.*

P: Nein? Hast du noch ein Anderes?

K: *Nein.*

P: Nein?

K: Nein nur Mädchens auch.

P: Kannst du mal erzählen, was du da machen musst?

K: Ich spiele.

P: Und was spielst du da genau?

K: Mario.

P: Und was musst du mit dem Mario machen? (Pause) Was macht der da?

K: Er macht (unverständlich) er da. Alle Mario ist da

P: Mario ist dann da?

K: Viele Mario.

P: Auf dem Computer?

K: Ja.

P: Bist du dann alleine an dem Computer wenn du Mario spielst?

K: Ja.

P: Ja? Und wie weißt du wie man das spielen muss? Woher weißt du das...

K: Hm.

P: ...wie das geht?

K: Ja.

P: Woher?

K: Hm. Was?

P: Woher weißt du denn, wie man so eine Maschine bedienen muss. So einen Computer.

K: Was Computer?

P: Wenn du zu Hause Mario spielst. (Pause) Ich wüsste gar nicht wie ich das mache an dem Computer, den man so aufklappt. Wer hat dir das denn gezeigt?

K: Ich weiß das.

P: Du weißt das?

K: Ja.

P: Was man da machen muss? Einfach so?

K: *Ja so...*(gestikuliert mit den Händen)

P: Ja

K: *...so.*

P: Und dann? Was musst du dann machen?

K: *Spielen.*

P: Spielen? Und da weißt du einfach wie das geht?

K: *Ja.*

P: Ja? Ok. Sag mal, dieser Computer, der kann ja ganz schön viel, ne?

K: *Ja.*

P: Kann man verschiedene Sachen machen. Wenn das jetzt eine Wunschmaschine wäre, wo man sich irgendwas wünschen kann. Was würdest du dir denn dann wünschen?

K: *Was?*

P: Wenn du einen Wunsch dir wünschen könntest an dem Computer, irgendetwas.

K: *Ich hab keinen Wunsch mehr.*

P: Du hast keinen Wunsch?

K: *Ja.*

P: Gar nichts was du dir wünschen würdest?

K: *Nein. Ich wünsche doch...das Mario.*

P: Ahh, das hast du schon. Ok. Und einen Fernseher? Habt ihr zu Hause auch einen Fernseher?

K: *Ja.*

P: Ja? Guckst du Fernsehen?

K: *Ja.*

P: Was guckst du denn da so?

K: *In das Simpsons.*

P: Die Simpsons?

K: Ja.

P: Die sind lustig, ne?

K: Ja

P: Guckst du noch was anderes?

K: Nein.

P: Nur die Simpsons?

K: Guck ich auch anderes...

P: Mhm

K: ...in das Cosmo und Wanda.

P: Was guckst du noch?

K: Cosmo und Wanda.

P: Was ist denn das? Kannst du mal erzählen.

K: Das auch ein Fernsehspiel.

P: Was passiert denn da?

K: Kein...

P: Worum gehts denn da?

K: Was?

P: Bei diesem Fernsehspiel oder dieser Serie. Ich kenn die gar nicht.

K: Kein Fernsehspiel...da ist kein

P: Ist das kein Fernsehspiel?

K: Nein.

P: Also im Fernsehen magst du die Simpsons?

K: Ja und das...Cosmo und Wanda.

P: Was ist das denn genau?

K: Ähh...ist auch wie Simpsons.

P: Ist wie Simpsons?

K: Ja.

P: Im Fernsehen?

K: Ja.

P: Aha, ich kenn das gar nicht. Und guckst du noch andere Sendungen im Fernsehen?

K: Kein.

P: Keine Anderen? Ja das reicht ja auch, ne? Darfst du immer Fernsehen gucken?

K: Was?

P: Die Simpsons. Darfst du die immer gucken oder guckst du die nur manchmal?

K: Immer gucken.

P: Immer gucken? Alleine?

K: Nein. Papa.

P: Mit Papa? Guckst der mit dir?

K: Ja.

P: Das ist ja klasse.

K: Mein Mama guckt nicht. Mein Mama kennt nur türkisch...türkisch macht.

P: Ahh die Mama guckt nur türkisches Fernsehen, ne?

K: Ja.

P: Ahso mhm. Und hast du auch so etwas wie einen Lieblingshelden im Fernsehen?

K: Nein.

P: Keine Lieblingshelden? (Pause) Auch nicht von einem Spiel oder etwas anderem.

K: Kein Spiel.

P: Kein Spiel?

K: Nein.

P: Ok. Sag mal, dieses Internet...hast du davon schon mal etwas gehört?

K: Was?

P: Vom Internet.

K: *Nein.*

P: Nein? Das kann man so am Computer irgendwie. Da kann man ins Internet gehen.

K: *Ach ja...so sprechen.*

P: Aha. Macht ihr das zu hause?

K: *Ja. In das Computer.*

P: Erzähl mal was machst du denn oder wer macht das denn da?

K: *Da sprechen wir.*

P: Mit wem denn?

K: *Äh...(Pause)*

P: Mit anderen Leuten?

K: *Ja.*

P: Und sprichst du alleine?

K: *Nein. Andere...Papa...mein Mama und Papa spricht auch.*

P: Aha. Und könnt ihr die anderen dann auch sehen an dem Computer?

K: *Jaa.*

P: Ja? Und hören?

K: *Ja.*

P: Hm. Das ist ja klasse. Wo sind denn die dann?

K: *In der Computer.*

P: In dem Computer sind die drin?

K: *Ja.*

P: Hm. Kennst du die Leute mit denen ihr dann da sprecht?

K: *Ja.*

P: Ja?

K: *In türkisch.*

P: Aha. Sind die in der Türkei dann? (Pause) Oder sprecht ihr auf türkisch? Oder deine Eltern?

K: *Ers Türkei.*

P: Aha. Und ihr könnt dann mit denen Sprechen?

K: *Ja.*

P: Am Computer?

K: *Wir sprechen auch türkisch.*

P: Aha. Und da sprecht ihr am Computer türkisch mit denen?

K: *Ja.*

P: Das ist ja klasse. Klasse was ihr alles machen könnt mit diesem Computer. Und weißt du was man damit noch machen kann im Internet?

K: *Nein.*

P: Nein? Naja mit anderen Leuten sprechen und sehen...

K: *Ja.*

P: ...ist ja auch schon ganz schön toll.

K: *Ja. Ja andere Leute machen wir auch.*

P: Das ist ja interessant.

K: *Viele Leute.*

P: Mit denen ihr sprecht?

K: *Ja.*

P: Ja. Sag mal, was spielst du denn hier im Kindergarten am Liebsten? (Pause) Hast du hier auch ein Lieblingsspiel?

K: *Nein.*

P: Nein? Was machst du denn hier normalerweise?

K: *Mit Auto spielen.*

P: Mit Auto spielen? Wirklich?

K: *Ja.*

P: Magst du mir die nachher mal zeigen?

K: Was?

P: Die Autos mit denen du spielst?

K: *Ers Bauteppich.*

P: Auf dem Bauteppich?

K: *Ja.*

P: Zeigst du mir das nachher mal?

K: *Ja.*

P: Ja? Das wär klasse. Vielen vielen Dank, das du mir die ganzen Fragen beantwortet hast. Vielen Dank. Dann würd ich vorschlagen, du gehst schonmal und guckst. Und ich guck mir gleich den Bauteppich mit dir an, ja?

K: *Ja.*

P: Ok. Tschüss.

Puppetinterview III (M)

I: Interviewer

K: Kind (5 Jahre alt, Junge, bosnischer Migrationshintergrund)

P: Puppe (Bahee)

I: Ich hab dir heute jemanden mitgebracht. Ich hab Besuch mitgebracht. Guck mal das ist der Bahee. Das ist mein Freund. Der Bahe. Der wollte heute mal unbedingt hier hin kommen und der wollte dir mal ein paar Fragen stellen. Ne, Bahee?

P: Ja.

I: Das ist der Bahee.

P: Hallo. Wer bist du denn?

K: M.

P: M? Hallo M. Ich bin der Bahe. Hallo M. Hast du aber ein schönes Trikot an, ne? Freust du dich?

K: Ja.

P: Was ist das denn für ein Trikot?

K: BVB.

P: BVB? Die sind ja jetzt Meister geworden, ne? Freust du dich? Find ich gut das die Meister geworden sind. Richtig klasse. Du sag mal M., ihr habt ja hier so eine Station. Diese Computer-

K: Kamera

P: Diese KidSmart Station

K: Kamera

P: Ja, Kamera haben wir heute auch, ne? Da drüben. Aber diese Station, diese KidSmart Station, ja? Habt ihr hier auch. Was ist denn das?

K: Ähm...

P: Hier das was da drüben steht hab ich gerade gesehen. (Puppe zeigt auf die KidSmart Station). Weißt du was das ist?

K: Komode.

P: Da hinten. Das große. Diese Kidsmart Station mit dem Bildschirm.

K: Da kommen Blätter raus.

P: Was kommt da raus?

K: *Blätter.*

P: Blätter kommen da raus? Was denn für Blätter? Erzähl mal.

K: *Ähm..Papier.*

P: Papier?

K: *Ja.*

P: Weißes Papier?

K: *Ja.*

P: Ist da was drauf oder einfach nur Blätter.

K: *Drauf.*

P: Was ist denn da drauf?

K: *Malen.*

P: Malen?

K: *Ja.*

P: Was du gemalt hast?

K: *Nein?.*

P: Wer hat das denn gemalt was da drauf ist?

K: *Gar keiner.*

P: Gar keiner? Kommt einfach so da raus?

K: *Ja.*

P: Hm. Ist ja klasse. Was kann man denn damit machen alles? Mit dieser Station. Mit diesem Computer.

K: *Was...wenn man malt dann kommt das raus.*

P: Aha, aha. Hast du das schon mal gemacht?

K: *Ja.*

P: Ja? Mit wem denn?

K: *Mit U. (Name der Erzieherin)*

P: Mit der U.? Und hast du das dann selbst gemacht?

K: *Hm..ja.*

P: Ja?

K: *Ja.*

P: Aha. Und was hast du da genau gemacht?

K: *Gemalt.*

P: Gemalt?

K: *Ja.*

P: Und kann man damit nur malen oder kann man damit vielleicht auch andere Sachen machen?

K: *Andere Sachen malen.*

P: Andere Sachen malen kann man damit? Mhm, mhm. Und was machst du am liebsten an dieser Station? [Pause] Wenn du da dran bist.

K: *Hm...machen wir Bild weg.*

P: Bild weg?

K: *Ja.*

P: Das machst du am Liebsten? Bilder weg?

K: *Ja.*

P: Ist das deine Lieblingsbeschäftigung an dem Computer?

K: *Ja.*

P: Hast du so einen Computer auch zu Hause?

K: *Mh ja.*

P: Hast du zu Hause auch sowas?

K: *Ja.*

P: Sieht das auch so aus oder sieht das anders aus?

K: *Anders aus.*

P: Wie sieht das denn aus?

K: *Silber.*

P: Silber?

K: *Ja.*

P: Und ist nicht so groß, ne?

K: *Ja..*

P: Und bist du zu Hause da auch dran, an dem Computer?

K: *Ja.*

P: Ja?

K: *Ja.*

P: Erzähl mal, was machst du denn zu Hause an dem Computer?

K: *Ähm. Ich guck BVB.*

P: Guckst du BVB?

K: *Ja. Und ich guck noch Champions League.*

P: Am Computer?

K: *Ja.*

P: Das Spiel?

K: *J...nein.*

P: Du guckst die Spiele, wenn die spielen? Wenn die Fußball spielen? Oder was guckst du vom BVB und Championsleague?

K: *Wann die spielen.*

P: Wann die spielen?

K: *Ja.*

P: Kannst du das in dem Computer nachgucken?

K: *Ja.*

P: Das ist ja cool. Hm, was machst du noch so am Computer? Machst du da noch andere Sachen?

K: *Ja.*

P: Erzähl mal. Was denn?

K: *Manchester United und Chelsea...alle.*

P: Du findest Fußball richtig gut, stimmt's?

K: *Ja.*

P: Kennst dich ja richtig gut aus. Klasse. Und bist du dann alleine an dem Computer?

K: *Ja.*

P: Ganz alleine?

K: *Mit meinem Bruder.*

P: Mit deinem Bruder?

K: *Ja.*

P: Ist der älter als du?

K: *Ja.*

P: Ok. Und der ist dann dabei wenn du an dem Computer bist?

K: *Ja.*

P: Ja? Ok. Musst du fragen, wenn du an den Computer gehst oder kannst du da alleine dran?

K: *Dran alleine.*

P: Wirklich?

K: *Ja.*

P: Und woher weißt du, was du am Computer machen musst? Wie das alles funktioniert?

K: *Das muss mir Mutter machen.*

P: Wer muss das machen?

K: *Meine Mutter und mein Vater.*

P: Die machen dir das?

K: *Ja*

P: Ok. Und dir erklären dir das dann oder machen die das für dich?

K: *Ich muss m'...umdrehen. Ich darf nicht gucken.*

P: Ok. Und dann machen die da was?

K: *Dann kommt....mh....etwas. Dann kommt etwas...Bild.*

P: Ok. Und wie weißt du dann wie du auf diese Fußballseite kommst?

K: *Ich hab ein Champions League und BVB weiß ich. Ich hab ein Champions League Buch.*

P: Ah, das ist ja klasse.

K: *Und..und..nun noch Bundesliga Buch.*

P: Klasse. Das ist ja cool. Du sag mal, wenn dieser Computer jetzt, wenn das eine Wunschmaschine wäre.... Das wäre ja total klasse, ne? Wenn man sich da Sachen wünschen könnte von dem Computer. Sag mal, was würdest du dir wünschen, wenn der Computer eine Wunschmaschine wäre.

K: *Ähm...da kommt da Bilder raus und dann...dann...kommt...da muss wir drücken was da kommt, nochmal. Und dann müssen wir warten, dann...dann drücken einfach und dann kommt das drauf.*

P: Dann kommt das da raus, ja. Das ist schon ganz schön klasse, ne? Und wenn das jetzt eine Maschine wär, wo du dir etwas wünschen könntest. Egal was. Was würdest du dir wünschen?

K: *Ein Fußballer.*

P: Ein Fußballer?

K: *Ja.*

P: Erklär mal. Das du ein Fußballer bist oder das du einen Fußballer haben willst?

K: *Ein Fußballer sein.*

P: Ein Fußballer zu sein?

K: *Ja.*

P: Das würdest du dir wünschen.

K: *Ja.*

P: Das wäre klasse, ne? Das wünsch ich mir auch, ein großer Fußballer zu sein. Das wäre klasse.

K: *Ja.*

P: Das Stimmt. Und ein Fernseher, sag mal, hast du zu Hause auch einen Fernseher?

K: Ja.

P: Habt ihr einen Fernseher?

K: Ja.

P: Und guckst du Fernsehen?

K: Ja.

P: Was guckst du denn da so im Fernsehen?

K: Ähm...*Dortmund. Manchester United gegen Schalke. Und Dortmund gegen Werder Bremen woanders...*[unverständlich: eigentlich?]. *Und nur noch...und das...und nur Dortmund guck ich gegen wen die Spielen und Manchester United und Chelsea.*

P: Guckst du auch noch andere Sachen im Fernsehen?

K: Nein.

P: Nur Fußball guckst du im Fernsehen?

K: Ja.

P: Also ist das auch deine Lieblingssendung?

K: Ja.

P: Ok. Und hast du denn einen Lieblings-Superhelden oder Lieblings-Star im Fernsehen oder im Kino? Oder einen Fußballer?

K: Ein Fußballer.

P: Ein Fußballer? Das hab ich mir schon fast gedacht. Was denn für ein Fußballer?

K: Dortmund.

P: Von Dortmund?

K: Ja.

P: Hast du da auch einen Lieblings-Spieler? Einen den du kennst? Einen wo du weißt, wie der heißt?

K: Ja.

P: Ja? Sagst du mir wen?

K: Ja. Nuri Sahin.

P: Nuri Sahin?

K: Ja.

P: Ist das dein Lieblingsspieler?

K: Ja.

P: Ja der ist klasse, ne? Der schießt immer so viele Tore. Der ist richtig gut. Sag mal, dieses Internet, von dem du vorhin schon erzählt hast, ne...

K: Ja?

P: Was kann man denn damit überhaupt noch so alles machen? Weißt du das?

K: Kann man was spielen.

P: Spielen kann man da?

K: Ja.

P: Was denn für Spiele?

K: Affe und nun noch diese...und...und nun noch die Fußball und nur noch und nur noch...Filme und nur... Fußball, wie viel steht's.

P: Ja, das kann man gucken im Internet. Das Stimmt. Und Filme kann man auch gucken im Internet?

K: Mh mh.

P: Kann man nicht gucken im Internet, ne? Muss man auf dem Fernseher gucken.

K: Ja.

P: Klasse. Sag mal was spielst du denn am liebsten hier im Kindergarten?

K: Memory.

P: Memory spielst du hier am allerliebsten?

K: Ja.

P: Sollen wir gleich zusammen eine Runde Memory spielen?

K: Ja.

P: Ok, super. Dann geh doch schon mal vor und bereite alles vor und ich komme gleich, ok?

K: Ok.

P: Tschüss.

K: *Tschüss.*