

Fallstudien zur Medienbildung an der Kita

Band 6

Janine Denise Müller

KidSmart Dortmund: Ein Interventionsprojekt zur Förderung von Medienkompetenz zum Schulübergang.

Ergebnisse einer qualitativ - empirischen Studie mit zwei Kindertagesstätten.

Dortmund

Jahr 2011

Forschungsstelle Jugend – Medien – Bildung

Herausgegeben von

Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath

Reihe „Fallstudien zu Medien in der Frühen Bildung“

Herausgegeben von Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath

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

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

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|---------------|
| Vorwort - Die Reihe „Medien in der Frühen Bildung“ | - 7 - |
| Gudrun Marci-Boehncke / Matthias Rath | |
| Einleitung | - 15 - |
| 1 Medienerziehung – Medienbildung | - 20 - |
| 1.1 Definition der Medienbildung | - 20 - |
| 1.2 Definition der Medienerziehung | - 21 - |
| 1.3 Medienkompetenz als Schlüsselkompetenz | - 22 - |
| 1.4 Verankerung der Medienerziehung in den Empfehlungen zur Bildungsförderung | - 25 - |
| 2 Aktueller Forschungsstand – Kinder und Medien | - 29 - |
| 2.1 Allgemeines zu Medien und zur veränderten Kindheit | - 29 - |
| 2.2 Allgemeines zur Medienaneignung in der frühen Kindheit | - 30 - |
| 2.3 Medienverhalten der Kinder | - 31 - |
| 2.3.1 Wie gehen Kinder mit Medien um? | - 31 - |
| 2.3.2 Wie werden Medieninhalte von Kindern wahrgenommen? | - 32 - |
| 2.3.4 Geräteausstattung in den Haushalten von Klein- und Vorschulkindern- | 33 - |
| 2.3.5 Medienaktivitäten der Zwei- bis Fünfjährigen | - 33 - |
| 2.3.5.1 Zur Fernsehnutzung von 3 – 13-jährigen Kindern | - 35 - |
| 2.3.5.2 Kinder und Computer | - 36 - |
| 2.3.6 Medien und Migration | - 37 - |
| 3 Aktueller Forschungsstand – ErzieherInnen und Medien | - 38 - |
| 3.1 Welche Bedingungen sind aufseiten der ErzieherInnen erforderlich | - 39 - |
| 3.2 Medienpädagogische Ausbildung der ErzieherInnen | - 39 - |
| 3.3 Das Verständnis von Medienerziehung | - 40 - |
| 3.4 Private Medienausstattung der ErzieherInnen | - 40 - |
| 3.5 Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen | - 41 - |
| 3.6 Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen | - 43 - |
| 3.7 Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung | - 44 - |
| 3.8 Medienausstattung in den Kindergärten | - 44 - |
| 3.9 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten | - 45 - |

| | |
|--|---------------|
| 3.10 Warum sollte Medienkompetenz schon in der frühen Bildung vermittelt werden? | - 46 - |
| 4 Eigenes Projekt | - 50 - |
| 4.1 Interventionsebene..... | - 50 - |
| 4.1.1 Allgemeine Projektbeschreibung..... | - 50 - |
| 4.1.2 Beschreibung der KidSmart-Stationen..... | - 53 - |
| 4.2 Projektbeschreibung der Kindertagesstätten..... | - 53 - |
| 4.2.1 Bedingungen auf der Seite der Kindertagesstätten..... | - 53 - |
| 4.2.2 Rahmenbedingungen der KiTa 1 | - 54 - |
| 4.2.3 Projektbeschreibung KiTa 1 | - 54 - |
| 4.2.4 Rahmenbedingungen der KiTa 2 | - 55 - |
| 4.2.5 Projektbeschreibung KiTa 2..... | - 55 - |
| 4.3 Bezug der empirischen Studie zu den neuesten Bildungsvereinbarungen | - 55 - |
| 5 Untersuchungsziele, -design und -durchführung | - 57 - |
| 5.1 Instrumente | - 58 - |
| 5.1.1 Standardisierte Fragebögen..... | - 61 - |
| 5.1.2 Beschreibung der Fragebögen..... | - 61 - |
| 5.1.3 Teilnehmende Beobachtung | - 65 - |
| 5.1.4 Beschreibung der Beobachtungsbögen | - 66 - |
| 5.1.5 (Puppet) Interviews | - 68 - |
| 5.1.6 Beschreibung der Puppet Interviews | - 69 - |
| 5.2 Messzeitpunkte | - 70 - |
| 5.3 Auswertungsmethoden | - 71 - |
| 6 Ergebnisse | - 72 - |
| 6.1 ErzieherInnen-Fragebogen | - 73 - |
| 6.1.1 Allgemeines zu den ErzieherInnen | - 73 - |
| 6.2 (Medienpädagogische) Ausbildung der ErzieherInnen | - 75 - |
| 6.1.3 Das Verständnis von Medienerziehung | - 79 - |
| 6.1.4 Private Medienausstattung der ErzieherInnen | - 82 - |
| 6.1.5 Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen..... | - 83 - |
| 6.1.6 Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen..... | - 88 - |
| 6.1.7 Medienausstattung in den Kindergärten | - 91 - |
| 6.1.8 Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung | - 95 - |

| | |
|---|---------|
| 6.1.9 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten | - 97 - |
| 6.2 Fragebogen der ErzieherInnen über die Kinder | - 101 - |
| 6.2.1 Medienverhalten der Kinder | - 101 - |
| 6.2.2 Medien und Geschlecht | - 103 - |
| 6.2.3 Medien und Migration | - 106 - |
| 6.2.4 Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlichen Medienverhaltens..... | - 108 - |
| 6.2.5 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten | - 111 - |
| 6.3 Fragebogen der Eltern über die Kinder | - 113 - |
| 6.3.1 Medienverhalten der Kinder | - 113 - |
| 6.3.2 Medien und Geschlecht | - 117 - |
| 6.3.3 Medien und Migration | - 122 - |
| 6.4 Kindbeobachtung | - 126 - |
| 6.4.1 Motivation..... | - 126 - |
| 6.4.2 Beobachtungszeitpunkt..... | - 130 - |
| 6.4.3 Mediensicherheit..... | - 133 - |
| 6.4.4 Bedeutung der Medienart..... | - 136 - |
| 6.4.5 Kinder und Medienhelden | - 140 - |
| 6.4.6 Medien und Geschlecht | - 142 - |
| 6.4.7 Medien und Migration | - 145 - |
| 6.5 ErzieherInnenbeobachtung | - 149 - |
| 6.5.1 Motivation..... | - 149 - |
| 6.5.2 Beobachtungszeitpunkt..... | - 151 - |
| 6.5.3 Mediensicherheit..... | - 154 - |
| 6.5.4 Beteiligung an Medienarbeit..... | - 156 - |
| 6.5.5 Freude an der Medienarbeit..... | - 158 - |
| 6.5.6 Medien und Geschlecht | - 158 - |
| 6.5.7 Medien und Migration | - 162 - |
| 6.6 KidSmart-Beobachtung | - 165 - |
| 6.6.1 Arbeit an der KidSmart-Station | - 166 - |
| 6.6.2 Besonderheiten, Aussprüche, Verhaltensweisen der Kinder | - 167 - |
| 6.7. Setting-Beobachtung..... | - 168 - |
| 6.7.1 Ort der Treffen während der Beobachtungen..... | - 168 - |
| 6.7.2 Thema des Projektes KiTa 1 | - 168 - |
| 6.7.3 Erstbeobachtung KiTa 1 Gruppe A | - 168 - |

| | | |
|-----------|--|----------------|
| 6.7.4 | Erstbeobachtung KiTa 1 Gruppe B | - 169 - |
| 6.7.5 | Zwischenbeobachtung Kita 1 Gruppe A und B | - 170 - |
| 6.7.6 | Abschlussbeobachtung KiTa 1 | - 171 - |
| 6.7.7 | Thema des Projekts KiTa 2 | - 172 - |
| 6.7.8 | Erstbeobachtung KiTa 2 | - 172 - |
| 6.7.9 | Zwischenbeobachtung KiTa 2 | - 174 - |
| 6.7.10 | Abschlussbeobachtung KiTa 2 | - 175 - |
| 6.8 | Puppet Interviews | - 176 - |
| 6.8.1 | Interview 1 | - 177 - |
| 6.8.2 | Interview 2 | - 182 - |
| 6.8.3 | Interview 3 | - 187 - |
| 6.8.4 | Interview 4 | - 193 - |
| 6.8.5 | Interview 5 | - 197 - |
| 6.8.6 | Interview 6 | - 200 - |
| 7 | Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen | - 205 - |
| 7.1 | Allgemeines zu den ErzieherInnen | - 205 - |
| 7.2 | (Medienpädagogische) Ausbildung der ErzieherInnen | - 206 - |
| 7.3 | Das Verständnis von Medienerziehung | - 207 - |
| 7.4 | Private Medienausstattung der ErzieherInnen | - 207 - |
| 7.5 | Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen | - 208 - |
| 7.6 | Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen | - 208 - |
| 7.7 | Medienausstattung in den Kindergärten | - 209 - |
| 7.8 | Kenntnisse und Annahmen bezüglich kindlicher Mediennutzung | - 210 - |
| 7.9 | Praxis der Medienerziehung im Kindergarten | - 212 - |
| 7.10 | Medienverhalten der Kinder | - 215 - |
| 7.10.1 | Medien und Geschlecht | - 217 - |
| 7.10.2 | Medien und Migration | - 218 - |
| 7.11 | Bedeutung des Beobachtungszeitpunktes | - 220 - |
| 8. | Diskussion im Forschungskontext | - 221 - |
| 8.1 | (Medienpädagogische) Ausbildung der ErzieherInnen | - 221 - |
| 8.2 | Das Verständnis von Medienerziehung | - 222 - |
| 8.3 | Private Medienausstattung der ErzieherInnen | - 223 - |
| 8.4 | Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen | - 224 - |

| | |
|--|----------------|
| 8.5 Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen | - 225 - |
| 8.6 Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung..... | - 227 - |
| 8.7 Medienausstattung in den Kindergärten..... | - 228 - |
| 8.8 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten | - 228 - |
| 8.9 Medienverhalten der Kinder | - 229 - |
| 8.10 Medien und Migration..... | - 234 - |
| 9 Reflexion des gesamten Projektes | - 236 - |
| 9.1 Reflexion des Projektes KiTa 1 | - 236 - |
| 9.2 Reflexion des Projektes KiTa 2 | - 238 - |
| 9.3 Fazit zu dem gesamten KidSmart-Projekt und Ausblick..... | - 239 - |
| 10 Quellenverzeichnis..... | - 248 - |
| 11 Anhang | - 252 - |
| 11.1 Abbildungen und Tabellen..... | - 252 - |
| 11.2 Grundausswertungen..... | - 258 - |
| 11.2.1 ErzieherInnen-Befragung..... | - 258 - |
| 11.2.2 ErzieherInnen-Befragung über die Kinder..... | - 271 - |
| 11.2.3 Eltern-Befragung..... | - 275 - |
| 11.2.4 Kindbeobachtung | - 283 - |
| 11.2.5 ErzieherInnen-Beobachtung | - 285 - |
| 11.3 Transkripte der Interviews | - 287 - |
| 11.3.1 Interview 1..... | - 287 - |
| 11.3.2 Interview 2..... | - 291 - |
| 11.3.3 Interview 3..... | - 295 - |
| 11.3.4 Interview 4..... | - 300 - |
| 11.3.5 Interview 5..... | - 303 - |
| 11.3.6 Interview 6..... | - 306 - |

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 Medienziehung, 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 medienpädagogi-

sche Verhalten und Handeln der Erzieher*innen legt –, eine adäquate Vorstellung von Medienerziehung in der Kita sowie die eigene Medienkompetenz und Motivation, mit Medien in der Kita zu arbeiten. Erst wenn bei den Erzieher*innen und Erziehern die Einsicht vorhanden ist, dass Medienerziehung in der Kita notwendig, sinnvoll und umsetzbar ist, besteht die Chance, so die genannten Studien, dass Medienerziehung in den Kita-Alltag integriert wird.

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

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

3. Forschungsansatz

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

Die Form dieser Transferierung sowie des Erwerbs von Kapitalien ist nach Bourdieu der „Habitus“ (vgl. Bourdieu 1982). Unter „Habitus“ versteht Bourdieu die konkreten Dispositionen der Alltagskultur eines Handelnden, die er erworben hat und mit denen er in

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

4. Rahmendaten des Projekts

Das Projekt ist in Dortmund angesiedelt. Dafür spricht die besondere Situation des alten Industriestandorts. Dortmund hatte zu Beginn des Projekts 2010 einen Anteil von 29 % Einwohner mit Migrationshintergrund sowie 12,8 % Arbeitslose (vgl. Dortmunder Statistik 2011). Die beteiligten Kindertageseinrichtungen (Kitas) liegen größtenteils im Dortmunder Norden, der in Bezug auf den Migrationsanteil (bis zu 63 %) ebenso wie in Bezug auf die Arbeitslosenquote (bis zu 24,9 %) weit über dem städtischen Durchschnittswert sowie über dem Landesdurchschnitt NRW liegen. Diese Strukturbedingungen haben sich auch bis 2014 nicht signifikant geändert (Dortmunder Statistik 2014).

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

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

5. Methodisches Vorgehen

Das Forschungsprojekt ist in die qualitative Forschung einzuordnen. Wissenstheoretisch ist die Studie im Bereich der Heuristischen Sozialforschung (Glaser/Strauss 1998; Kleinling 1994; Krotz 2005) anzusiedeln. Auf der Daten- und Methodenebene wird ein komplexes, multiperspektivisches 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/stadtportraet/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/stadtportraet/statistik/veroeffentlichungen_1/jahresberichte/index.html.

Flick Uwe. 2005. „Triangulation in der qualitativen Forschung.“ In: *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 4. Auflage. Hrsg. v. Uwe Flick, Ernst von Kardorff und Ines Steinke, 309-318. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Flick, Uwe. 2004. *Triangulation. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag.

Glaser, Barney G. und Anselm Strauss. 1998. *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*. Göttingen: H. Huber.

- Grundsätze zur Bildungsförderung. 2011. *Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an – Entwurf – Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kitas und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*. Düsseldorf: Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen: http://www.mfkjks.nrw.de/web/media_get.php?mediaid=17282&fileid=51011&sprachid=1.
- Kerlen, Dietrich. 2005. *Jugend und Medien in Deutschland. Eine kulturhistorische Studie*. Hrsg. v. Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath. Weinheim: Beltz.
- Kleining, Gerhard. 1994. *Qualitativ-heuristische Sozialforschung. Schriften und Theorie und Praxis*. Hamburg-Harvestehude: Fechner: <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/773>.
- Krotz, Friedrich. 2001. *Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch Medien*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Krotz, Friedrich. 2005. *Neue Theorien entwickeln. Eine Einführung in die Grounded Theory, die Heuristische Sozialforschung und die Ethnographie anhand von Beispielen aus der Kommunikationsforschung*. Köln: Halem Verlag.
- Krotz, Friedrich. 2007. *Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Marci-Boehncke, Gudrun und Matthias Rath. 2013. *Kinder – Medien – Bildung. Eine Studie zu Medienkompetenz und vernetzter Educational Governance in der Frühen Bildung*. Unter Mitarbeit von Anita Müller und Habib Güneşli. München: Kopäd.
- Marci-Boehncke, Gudrun und Matthias Rath. 2014. „Action Research reloaded: *Grounded Practice* – Warum Netzwerkprojekte zur Kooperativen Medienbildungsverantwortung die Interventionsforschung brauchen.“ In: *Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung* (Jahrbuch Medienpädagogik 10). Hrsg. v. Anja Hartung, Bernd Schorb, Horst Niesyto, Heinz Moser und Petra Grell, 231-251. Wiesbaden: VS Verlag.
- Marci-Boehncke, Gudrun. 1996. „Wie Schüler ‚Schlafes Bruder‘ sehen. Keinen Bogen um Fragebögen: die ‚kleine Empirie‘ im Unterricht.“ In: *Praxis Deutsch*, 23 (140), 50-55.
- Marci-Boehncke, Gudrun. 2011. „Verantwortungskoooperationen zur Medienbildung: Zwischen Selbstsozialisation und Erziehungsverantwortung – Ein Blick auf die Frühe Bildung.“ In: *Kooperative Bildungsverantwortung. Sozialethische und pädagogische Perspektiven auf „Educational Governance“*. Hrsg. v. Marianne Heimbach-Steins und Gerhard Kruij, 143-160. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Mikos, Lothar. 2005. „Teilnehmende Beobachtung.“ In: *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch*. Hrsg. v. Lothar Mikos und Claudia Wegener, 315-323. Konstanz: UVK.
- Pross, Harry. 1972. *Medienforschung. Film, Funk, Presse, Fernsehen*. Darmstadt: Carl Habel Verlagsbuchhandlung.
- Rath, Matthias. 2014. *Ethik der mediatisierten Welt. Grundlagen und Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag.

- Rath, Matthias. 2015. „Medienerziehung.“ In: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Fachgebiet Medienpädagogik*. Hg. v. Dorothee Meister, Friederike Gross und Uwe Sander: <http://www.erzwissonline.de>.
- Schneider, Beate, Helmut Scherer, Nicole Gonser und Annekaryn Tiele. 2010. *Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschuhen. Eine empirische Studie zur Medienkompetenz von Erzieherinnen und Erziehern in Kindergärten*. Berlin: Vistas.
- Six, Ulrike und Roland Gimmler. 2007. *Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungen der Medienerziehung*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen Bd. 57. Berlin: Vistas.
- Six, Ulrike, Christoph Frey und Roland Gimmler. 1998. *Medienerziehung im Kindergarten. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Rundfunk Nordrhein-Westfalen Bd. 28. Opladen: Leske + Budrich.
- Six, Ulrike. 2010. „Mediensozialisation und Medienbildung im Kindergarten.“ In: *Handbuch Mediensozialisation*. Hrsg. v. Ralf Vollbrecht und Claudia Wegener, 201-207. Wiesbaden: VS Verlag.
- Weise, Marion. 2008. „Der Kindergarten wird zum ‚Forschungsort‘ – Das Puppet Interview als Forschungsmethode für die Frühe Bildung.“ In: *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik* (11): [http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/ Online-Magazin/Ausgabe11/Weise11.pdf](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>.

Einleitung

„Medien sind heute allgegenwärtig“ (Theunert 2007, S. 119) - das belegen verschiedene Studien wie beispielsweise die KIM-Studie 2010, die sich mit dem Medienverhalten von Kindern und Jugendlichen im Alter von sechs bis zwölf Jahren beschäftigt. Diese Erkenntnisse sind jedoch nicht nur aus Studien und Beiträgen zu entnehmen, sondern können auch durch eigene Beobachtungen im Alltag erfahren werden. Kinder kommen heutzutage schon sehr früh mit einer Vielzahl unterschiedlicher Medien in Berührung. Sie verfügen selbst über Mediengeräte, wie einen Kassettenrekorder oder CD-Player, sie sehen fern und spielen Computerspiele (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 5). Darüber hinaus weisen Eltern einen hohen Medienbesitz auf. In nahezu jedem Haushalt sind Medien wie beispielsweise der Fernseher, der Computer und das Internet vorzufinden. Dadurch wird deutlich, dass eine Vielzahl von Medien für Kinder auch schon in der frühen Kindheit zugänglich ist. Medienkompetenz ist eine wichtige und integrierte Voraussetzung in unserer Gesellschaft. Darauf verweist beispielsweise auch ein aktueller Zeitungsbericht des Solinger Tageblatts vom 15.10.2011. In diesem wird gefordert, dass „Kindern schon in der Grundschule Kurse für soziale Netzwerke“ (Solinger Tageblatt 2011, S. 23) angeboten werden. Darüber hinaus verweist der Zeitungsbericht darauf, dass die Eltern auf diese Weise zukünftig weniger Bedenken haben müssen, wenn ihre Kinder frühzeitig den bewussten und kritischen Umgang mit Medien erlernen (vgl. Solinger Tageblatt). Medienkompetenz ist beispielsweise für die schulische, berufliche und auch private Entwicklung bedeutend. Bereits in der Grundschule werden die Kinder mit dem Computer und dem Internet konfrontiert. Dies führt auch dazu, dass mit zunehmendem Alter die Nutzung bestimmter Medien, wie beispielsweise dem Computer, ansteigt (vgl. Schneider/Warth 2010, S. 471f.). Um allen Kindern Chancengleichheit zu ermöglichen, sollte Medienerziehung so früh wie möglich begonnen werden (vgl. Sander et al. 2008, S. 489f.). Einen weiteren Grund nennt Wassilios Fthenakis: „Je früher die Kinder lernen, sich in der Medienwelt zurechtzufinden und mit ihnen umzugehen, desto größer ist die Chance, dass sie von ihnen nicht überwältigt werden“ (Fthenakis 2009, S. 12). An dieser Stelle sind weiterhin aktuelle Diskussionen bezüglich Medien und Bildung zu erwähnen. So wurde beispielsweise im Juni und Juli 2011 in einem Internetforum der Seite Medienpass NRW über den Medienpass diskutiert und die Vermittlung von Medienkompetenz in der frühen Kindheit. Des Weiteren stellte sich die Frage, ob neben dem Lesen auch die Medien Fernseher und Computer bilden.

Das Spektrum der Meinungen ist breit. So ist eine Vielzahl der Ansicht, dass auch Medien wie der Fernseher und der Computer bilden. Sie sehen einen Zusammenhang zwischen diesen Medien und dem Lesen, das heißt, dass sie erkennen, dass nicht nur im Zusammenhang mit einem Buch gelesen wird, sondern auch in Bezug auf die Medien Fernseher und Computer. Demzufolge sind sie der Meinung, dass früh mit Medienerziehung begonnen werden sollte und die Kinder bei der Entwicklung von Medienkompetenz unterstützt werden sollten. Auf der anderen Seite existiert jedoch bei vielen Personen auch eine Abneigung gegenüber der Medienerziehung. Ein Argument gegen Medienerziehung lautet beispielsweise, dass es im Kindergartenalter noch zu früh für den Kontakt mit Medien sei. In diesem Alter sei es für Kinder wichtiger, Lesen und Schreiben zu lernen, mit Buntstiften zu arbeiten und Zuneigung und Geborgenheit zu erfahren. Die meisten Gegner einer frühen Medienerziehung argumentieren damit, dass Medien nicht genutzt werden sollten, wenn die Kinder noch nicht über Lesekompetenz verfügen. Sie trennen demnach strikt zwischen Medienkompetenz und der Lesekompetenz. Diesbezüglich ist jedoch zu erwähnen, dass es sich bei Lesekompetenz zwar um eine fundamentale Kompetenz handelt, die bedeutend ist für die soziale und politische sowie auch die kulturelle Partizipation. Mit dem Erwerb der Lesekompetenz, die auf sprachliche und kommunikative Fähigkeiten abzielt, sollte auch eine vielseitige Medienbildung einhergehen. Denn es ist zu bemerken, dass die Fokussierung auf Lesekompetenz, worunter überwiegend das Lesen von Büchern verstanden wird, nicht beachtet, dass die wachsende „Intermedialisierung unserer kulturellen Symbolsysteme Lesen als Entschlüsselungskompetenz jedweder symbolischer Systeme notwendig macht“ (Marci-Boehncke/Rath 2007, S. 11). Infolgedessen stellt Lesekompetenz zwar ein erforderliches, aber kein ausreichendes Kriterium mehr für die soziokulturelle Teilhabe dar. An dieser Stelle ist mit Lesekompetenz im intermedialen Sinne Medienkompetenz gemeint (vgl. ebd.). Demzufolge zeigt sich, dass eine nennenswerte und bedeutende Verbindung zwischen der Lese- und Medienkompetenz besteht und diese beiden Kompetenzen sich gegenseitig nicht ausschließen. Die erwähnten Diskussionen und Kenntnisse bezüglich der Medienkompetenz und Medienerziehung in der frühen Bildung zeigen zum einen die Veränderungen der Denkweise bezüglich kindlichen Medienverhaltens und zum anderen die Relevanz des Themas und der Forschung im Bereich des kindlichen Medienverhaltens. Daraus ergibt sich ein hoher Bedarf an Informationen und Erkenntnissen über kindliches Medienverhalten. Dieser Bedarf muss vor dem Hintergrund

gesehen werden, dass die aktuellen Bildungsvereinbarungen NRW 2003 keinen eigenen Bereich „Medien“ vorsehen, was sie damit begründen, dass keine ausreichenden Kenntnisse über das Medienverhalten von Klein- und Vorschulkindern existieren (vgl. Bildungsplan NRW 2003, S. 14). Darüber hinaus hat eine Studie von Six und Gimmler zur Förderung von Medienkompetenz in der frühen Bildung gezeigt, dass sich die Situation in den Kindertagesstätten im Vergleich zu der Vorläuferstudie nicht erheblich verbessert hat. Noch immer herrschen Defizite in der medienpädagogischen Ausbildung der ErzieherInnen wie auch in der Vermittlung von Medienkompetenz an die Kinder. Es entsteht der Eindruck von Orientierungslosigkeit (vgl. Six/Gimmler 2006, S. 273). Um die Kinder jedoch erfolgreich unterstützen zu können, ist es von großer Bedeutung, dass die Erzieherinnen und Erzieher sich ein Bild darüber verschaffen, welches Medienverhalten die Kindergartenkinder aufweisen und welche Interessen, Vorlieben, Abneigungen und Kompetenzen sie mit in die Einrichtung bringen. In diesem Fall können die Erzieherinnen und Erzieher dort anknüpfen, wo die Kinder sich befinden. Von besonderer Bedeutung ist diesbezüglich die Zusammenarbeit zwischen den ErzieherInnen und der Elternschaft.

Eine wichtige Aufgabe ist es an dieser Stelle, den Kindern und Jugendlichen bei der kritischen Betrachtung unterschiedlicher Medien und vor allem auch beim Umgang mit verschiedenen Medien Hilfestellungen zu leisten. Für diese Hilfestellungen sind sowohl Eltern als auch Lehrpersonen in Schulen sowie die ErzieherInnen in den Kindertagesstätten zuständig. Kinder entdecken und verwenden Medien selbstständig und angepasst an ihre individuellen Bedürfnisse und entwickeln auf diese Weise ihre eigene Lebenswelt. Gerade in der frühen Kindheit verfügen Kinder noch nicht über ein ausgeprägtes kritisches Urteilsvermögen sowie die Kompetenz, sich in der Welt mit unterschiedlichen und zahlreichen Medien und Informationen zu orientieren. Aus diesem Grunde bedarf es der Unterstützung durch Bezugspersonen (vgl. Theunert 2007, S. 119). Aus diesen Entwicklungen ergibt sich, dass der Bereich der Kinder- und Jugendmedienforschung in den letzten Jahren erheblich an Bedeutung gewonnen hat. Es geht darum, die Bedeutung von Medien in der frühen Bildung herauszuarbeiten und angemessen auf diese Bedeutung zu reagieren, indem frühzeitig mit der Medienerziehung begonnen wird. Daher stellt der Kindergarten einen Forschungsort für den Bereich Medienerziehung dar. Die KiTa bietet sich darüber hinaus auch daher als Forschungsort an, da El-

tern andere Erziehungsbereiche in der KiTa als wichtiger empfinden als Medienerziehung. Daraus ergibt sich tendenziell die Gefahr, dass das Kind auf der einen Seite ein mediales privates Umfeld und auf der anderen Seite einen medienfreien Kindergarten erlebt (vgl. Weise 2010, S. 25). Innerhalb dieser Widersprüchlichkeiten und unterschiedlichen Ansichten gilt es, sich zurechtfinden (vgl. Theunert 2007, S. 91). Eine Aufhebung der Trennung von privatem Umfeld und Kindergarten muss angestrebt werden (vgl. Weise 2010, S. 25).

Anhand der zuvor erwähnten Kriterien und Erkenntnisse und der Tatsache, dass zum Thema Medien gerade im Bereich der frühen Bildung noch nicht hinreichend viel Forschung betrieben wurde, wird deutlich, welche hohe Bedeutung der Medienkompetenz und der Forschung auf diesem Gebiet zukommt. Das Projekt KidSmart – „Medienkompetent zum Schulübergang“ liefert wichtige Erkenntnisse im Bereich der kindlichen Mediennutzung, wie beispielsweise kindliche Mediensicherheit, Präferenzen für bestimmte Medien und Medienhelden, die Wahrnehmung von Medienerlebnissen und ihre Reaktion darauf. Im Hinblick auf genannte Veränderungen und Diskussionen bezüglich kindlichen Medienverhaltens gilt es, folgende Forschungsfragen zu klären:

1. Welchen Stellenwert nehmen Medien bei Kindern im Alter von vier bis fünf Jahren ein?
2. Sind die ErzieherInnen im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt auf die Erfahrungen der Kinder bezüglich der Medien eingegangen und haben sie daran angeknüpft?
3. Wie ist die Einstellung der ErzieherInnen bezüglich Neuer Medien und einer Medienerziehung im Kindergarten?

In Anbetracht der zuvor erwähnten Erkenntnisse und Diskussionen bedarf es der weiteren Forschung und Intervention im Bereich der frühkindlichen Medienbildung. Dazu gehört zum einen, dass das pädagogische Personal eingehende adäquate Kenntnisse bezüglich der Medien erwirbt und zum anderen die Einrichtung über geeignete Medienangebote verfügt. Zwar steht den Kindern in der häuslichen Umgebung meist eine Vielzahl von Medienangeboten zur Verfügung, doch kann nicht vorausgesetzt werden, dass diese auch adäquat von Kindern genutzt werden können. Im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt haben die Kinder die Möglichkeit, unter pädagogischer Aufsicht und mit pädagogischer Hilfestellung, eigene

Erfahrungen mit Medien zu machen, eigene Interessen zu entwickeln und sich Medienkompetenz anzueignen. Innerhalb dieses Projektes bietet sich die Chance, Medien im spielerischen Umgang kennen zu lernen und diese kritisch zu beurteilen. Bei der KidSmart-Station handelt es sich um einen Computer. Das Medienangebot beschränkt sich jedoch nicht nur auf die Nutzung des Computers. Vielmehr wird der Computer als Begleitmedium genutzt, um sich mit einer Vielzahl anderer Medien zu beschäftigen, wie beispielsweise einer Digitalkamera, Fotos, aber auch Büchern und Hörspielen.

Um die Forschungsfragen beantworten zu können, wurde ein mehrstufiges Projekt durchgeführt. In einem ersten Schritt erhielten die ErzieherInnen und die Eltern der am Projekt beteiligten Kinder Fragebögen. Darin beantworteten die ErzieherInnen zum einen Fragen über sich und ihre Medienkompetenz und zum anderen erhielten sie einen weiteren Fragebogen zur Beantwortung von Fragen über die jeweiligen Kinder. Zudem beantworteten auch die Eltern Fragen über ihre eigene und die Medienkompetenz ihrer Kinder. Die betreuende Studentin¹ hatte die Aufgabe, den ErzieherInnen der Kindertagesstätten unterstützend bei Fragen und Problemen zur Verfügung zu stehen. Darüber hinaus führte die Studentin zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten teilnehmende Beobachtungen der Kinder, der ErzieherInnen, der KidSmart-Stationen und des Settings durch. Darüber hinaus wurden mit den zuvor beobachteten Kindern auch themenzentrierte Puppet Interviews durchgeführt.

Zu Beginn werden in Kapitel 1 bis 3 die theoretischen Hintergründe zu dem Thema Medienerziehung und Medienkompetenz dargestellt sowie der aktuelle Forschungsstand bezüglich der Themen Kinder und Medien und ErzieherInnen und Medien. Im Anschluss daran erfolgen in Kapitel 4 eine Beschreibung des gesamten Projektes und darüber hinaus eine Projektbeschreibung bezüglich der von der Verfasserin betreuten Kindertagesstätten. Einzelheiten zu dem Untersuchungsdesign und der Durchführung des Projektes werden in Kapitel 5 erläutert. Die Ergebnisse der einzelnen Erhebungen werden in Kapitel 6 dargestellt. Dabei werden zunächst die Erkenntnisse aus den unterschiedlichen Fragebögen hinsichtlich der theoretischen Hintergründe und der Zielsetzungen des Projektes anhand unterschiedlicher Merkmale präsentiert (siehe Kapitel 6.1 bis einschließlich 6.3). Es folgen die Darstellung der teilnehmenden Beobachtungen der Verfasserin (siehe Ka-

¹ Ist gleichzeitig die Verfasserin

kapitel 6.4 bis einschließlich 6.7) und die Beschreibung der Ergebnisse der geführten Puppent Interviews (siehe Kapitel 6.8). Im Anschluss an die Ergebnispräsentation werden die Ergebnisse der einzelnen Erhebungsinstrumente aufeinander bezogen zusammengefasst und interpretiert (siehe Kapitel 7). Diese Zusammenfassung erfolgt anhand der Merkmale der in Kapitel 6 dargestellten Ergebnisse. Die Gesamtergebnisse werden in Kapitel 8 in Bezug zu dem Forschungskontext gestellt. Abschließend erfolgen in Kapitel 9 eine Reflexion über das Projekt und ein Gesamtfazit mit Ausblick.

1 Medienerziehung – Medienbildung

Im folgenden Kapitel werden Erläuterungen und Definitionen von Medienbildung, Medienerziehung und Medienkompetenz vorgenommen. Darüber hinaus wird beschrieben, inwieweit der Bereich Medienerziehung in den Bildungsvereinbarungen Nordrhein-Westfalens verankert ist.

1.1 Definition der Medienbildung

Bei den Bezeichnungen Medienpädagogik, Medienkompetenz und Medienbildung handelt es sich inzwischen um geläufige und selbstverständliche Begrifflichkeiten, wenn es um den Bereich der Medien geht (vgl. Fthenakis 2009, S. 12).

Dennoch bedarf es einer Erläuterung, welche Bedeutung diesen Begriffen im Einzelnen zukommt, denn sie sind keineswegs gleichbedeutend. Zunächst lässt sich die Medienpädagogik in die Medienbildung und die Mediendidaktik gliedern. Bei der Medienpädagogik handelt es sich um eine angewandte Disziplin, die ihre theoretischen und empirischen Erkenntnisse aus der Medienforschung, der psychologischen Grundlagenforschung und den Erziehungswissenschaften bezieht (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 23). Die Medienpädagogik stellt einen Oberbegriff dar, der sowohl für pädagogische Angebote als auch für Methoden und Aktivitäten steht. Diese haben die Aufgabe und das Ziel, Medienkompetenz zu stärken und zu entwickeln (vgl. Fthenakis 2009, S. 12).

Medienpädagogik setzt sich in der Praxis der Medienbildung um. Diese wird in Bezug auf Kinder und Jugendliche überwiegend als Medienerziehung bezeichnet, denn sie richtet ihre Aufmerksamkeit auf medienbezogene Erziehung und Bildung in Institutionen, wie der Familie oder dem Kindergarten. Dies setzt voraus, dass die an Erziehung und Bildung beteiligten Personen über medienpädagogische

Kompetenzen verfügen. Von Medienbildung wird im Zusammenhang mit Bildungsplänen gesprochen. Dieser Begriff verdeutlicht, dass ein Bereich der Medien vorhanden ist, in dem bestimmte Bildungsaktivitäten ablaufen, die konkrete Zielsetzungen verfolgen. Medienbildung hat einerseits das Ziel, Kinder an einen verantwortungsvollen und kritischen Umgang mit Medien heranzuführen, andererseits ist es darüber hinaus eine weitere wichtige Aufgabe, die Medien mit Kindern gemeinsam als Hilfsmittel zu nutzen und mit ihnen Bildungsprozesse zu gestalten (vgl. ebd.).

1.2 Definition der Medienerziehung

Die vielfältige Auswahl an Neuen Medien und ihre Nutzung durch Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene, wirft die Frage auf, welche Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Bereich der Medien aufkommen. Bei dieser Fragestellung handelt es sich um einen wichtigen Punkt der Medienerziehung (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 110). Sie hat die Zielsetzung, den Kindern und Jugendlichen anhand von Bildung und alltäglicher Erziehungsprozesse einen angemessenen Medienumgang zu vermitteln (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 23). Dabei handelt es sich um alle Tätigkeiten und Überlegungen aus den Bereichen Bildung und Erziehung, die einen verantwortlichen Umgang mit Medien und Mediengestaltung übermitteln wollen (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 110). Medienerziehung setzt sich demnach auch mit der kritischen Betrachtung von Mediennutzung auseinander (vgl. Moser 2010, S. 239). Daraus ergibt sich, dass die Medienerziehung einen wichtigen Bestandteil der Medienpädagogik darstellt (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 110). In der Medienerziehung ist es bedeutend und erforderlich, sich mit der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen zu befassen, und sie sollte sowohl auf gegenwärtige wie auch auf zukünftige Handlungsanforderungen abzielen. Dies beinhaltet, dass mediale Vorerfahrungen der Kinder aufgegriffen werden sollten und im Anschluss daran auf diese aufgebaut werden sollte (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 25). Kinder und Jugendliche befassen sich alltäglich mit vielfältigen Medien, wobei das Medienverhalten auf ihre Erfahrungen, ihre Einstellungen und ihre sozialen Einflüsse zurückzuführen ist. Dies gilt ebenso für die eigene Produktion von Medien. Es ist infolgedessen notwendig, den Kindern die reflektierte Nutzung von Medienangeboten, sowie auch die angemessene Eigenproduktion von Medieninhalten in Form von Medienerziehung nahezubringen und zu präzisieren (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 111f.). Medienerziehung in den Kin-

dergärten und im familiären Umfeld hat den Auftrag, Medienkompetenz zu vermitteln (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 489f.). Diese Prinzipien stellen außerdem einen wichtigen Punkt in dem anwendungsbezogenen und interaktionsorientierten Konzept dar, welches noch heute führend in medienerzieherischen Diskussionen ist (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 111f.).

1.3 Medienkompetenz als Schlüsselkompetenz

Medienkompetenz ist in der heutigen Zeit eine grundsätzliche und unerlässliche Voraussetzung, um am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen und Chancengleichheit zu erfahren. Infolge dessen ist Medienkompetenz eine öffentliche Angelegenheit und sollte aufgrund ihrer Bedeutsamkeit nicht der Selbstsozialisation überlassen werden (vgl. Schneider et al. 2010, S. 37).

Mit der Medienkompetenz sind zunächst die Kompetenzen gemeint, „auf deren Stärkung das pädagogische Handeln und die Bildungsaktivitäten in diesem Bereich abzielen“ (Fthenakis 2009 S. 12). Sie stellt demzufolge einen Schlüsselbegriff dar, denn er verweist auf noch unbekannte Chancen und darüber hinaus kommt ihm eine Schlüsselfunktion für zukünftige Ressourcen zu (vgl. Von Rhein 1996, S. 11).

Die „Wissensbestände, Fähigkeiten, Handlungsstrategien und Fertigkeiten“ (Six/Gimmler 2007, S. 25), die für den kompetenten Umgang mit Medien benötigt werden, lassen sich unter dem Begriff der Medienkompetenz vereinigen. Dadurch ist die Medienkompetenz das Oberziel der Medienerziehung (vgl. ebd.). Medienkompetenz ermöglicht es den Kindern, sich in einer Welt mit Medien zu orientieren und befähigt sie zu einem pflichtbewussten Medienumgang und zu einer Verarbeitung ihrer eigenen Medienerlebnisse (vgl. Fthenakis 2009, S. 13). Das Ziel dieser Bildungsaktivitäten ist „das medienkompetente Kind“ (Fthenakis 2009, S. 12) (siehe Abb. 1).

Der Begriff der Medienkompetenz ist nicht anhand einer kurzen Definition präzise zu erläutern (vgl. Barsch 2006, S. 67). Dies resultiert unter anderem aus ihrer besonderen Bedeutung und ihrer breiten Festigung in zahlreichen Bereichen der Gesellschaft zu verschiedenen fachlichen Wegen oder sogar interdisziplinären Ansätzen (vgl. Schneider et al. 2010, S. 37). Darüber hinaus ist die Bezeichnung sehr breit gegriffen und die Medienentwicklung erneuert sich ständig, weshalb eine eindeutige Definition schwerfällt (vgl. Barsch 2006, S. 67). Dennoch ist der Be-

griff der Medienkompetenz und damit seine Definition unverzichtbar. Laut Bernd Schorb lässt sich Medienkompetenz folgendermaßen beschreiben:

„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 und reflexiv umzugehen und sie nach eigenen inhaltlichen und ästhetischen Vorstellungen, in sozialer Verantwortung sowie in kreativem und kollektivem Handeln zu gestalten.“ (Schorb 2005, S. 262).

Weiterhin wird der Begriff Medienkompetenz sowohl mit dem Kompetenzbegriff von Noam Chomsky als auch mit der kommunikativen Kompetenz nach Habermas in Verbindung gebracht. Innerhalb des Kompetenzbegriffs nach Chomsky geht dieser von einer angeborenen Sprachfähigkeit aus (vgl. Barsch 2006, S. 66). Für Noam Chomsky existiert demnach ein Regelsystem, wonach der Mensch in der Lage ist, eine beliebige Anzahl an Sätzen und Wortkombinationen zu bilden. Sowohl die biologische als auch die linguistische Kompetenz wird als genetische Bedingung beschrieben (vgl. Theunert 2007, S. 120).

Dieter Baacke, ein bedeutender Medienpädagoge, gab der Diskussion um die Medienpädagogik einen Impuls (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 93). Er hingegen knüpft zwar an den kommunikativen Kompetenzbegriff an, ist jedoch der Meinung, dass dieser notwendigerweise ausgeweitet werden müsse (vgl. Moser 2010, S. 241). Dieter Baacke hat sich schon zu einem sehr frühen Zeitpunkt mit dem Thema Medienkompetenz beschäftigt und prägt somit das Forschungsfeld in diesem Bereich (vgl. Schneider et al. 2010, S. 38). Er definiert Medienkompetenz wie folgt:

„Jeder Mensch ist ein prinzipiell `mündiger Rezipient`, er ist aber zugleich als kommunikativ-kompetentes Lebewesen auch ein aktiver Mediennutzer, muss also in der Lage sein (und die technischen Instrumente müssen ihm dazu zur Verfügung gestellt werden!), sich über das Medium auszudrücken“ (Baacke 1996, S. 7).

Baacke beschreibt die kommunikative Kompetenz als eine Bedingung, durch die die aktive Teilnahme in der Umwelt ermöglicht wird. Er beschreibt diesen Zustand der aktiven Teilnahme in der Umwelt als „In-der-Welt-sein“ (Baacke 1996, S. 119). Dies führt dazu, dass Medienkompetenz als ein Element und eine Besonderheit der kommunikativen Kompetenz anzusehen ist (vgl. Theunert 2007, S. 120f.). Das Individuum steht den Medien immer öfter als handelnde Person gegenüber, um sich zum Beispiel Informationen aus ihnen herauszufiltern. Diese erlangen sie meist aus selbst gewählten Quellen. Demzufolge ist es notwendig, den Kindern frühzeitig zu ermöglichen, ein Grundverständnis und –bewusstsein für Medien zu erlangen und den Umgang mit ihnen einzuüben (vgl. Schneider et al. 2010, S. 38).

Medien bewirken, dass sich Kommunikationsprozesse wandeln und ausweiten, sie werden als Hilfsmittel für die Kommunikation eingesetzt. Medienkompetenz kann demnach also als eine Erweiterung von kommunikativer Kompetenz angesehen werden (vgl. Theunert 2007, S. 120f.).

Dieter Baacke definiert Medienkompetenz als

„grundlegend nichts anderes als die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“ (Baacke 1996, S. 119).

Darüber hinaus beschreibt er Medienkompetenz für Kinder und Jugendliche als „die Fähigkeit, Medien und ihre Inhalte den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend effektiv zu nutzen“ (Baacke et al. 1999, S. 31ff.). Anknüpfend an diese Definitionen von Medienkompetenz beschreibt er vier zentrale Dimensionen von Medienkompetenz (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 93). Sie dienen als Basis für wissenschaftlichen Fortschritt und Spezialisierung von Medienkompetenz (vgl. Schneider et al. 2010, S. 38). Diese Dimensionen sollte grundsätzlich jeder Mensch gebildet haben (vgl. Sander/Von Gross/Hugger 2008, S. 93).

Die erste Dimension ist die der Medienkritik. Darunter ist die Ressource zu verstehen, sich auf analytischer, ethischer und reflexiver Ebene auf Medien zu beziehen (vgl. Moser 2010, S. 242). Das bedeutet, problematische Gesellschaftsprozesse analytisch adäquat erkennen zu können und dieses Wissen anschließend reflexiv sowohl bezogen auf die eigene Person, als auch auf eigene Handlungen gebrauchen zu können. Des Weiteren gehört zur Medienkritik die Fähigkeit, auf ethische Art „analytisches Denken und reflexiven Rückbezug als sozial verantwortet“ (Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 94) anzupassen und zu deuten. Bei der zweiten Dimension handelt es sich um die Medienkunde. In dieser geht es um das Wissen über Medien im Mediensystem. Dieses Wissen lässt sich einerseits in die informative sowie andererseits in die instrumentell-qualifikatorische Handhabung untergliedern. Die dritte Dimension beschreibt die Mediennutzung. Zu ihr gehört laut Dieter Baacke sowohl die Nutzung der Medien als Rezipient als auch aktiv als Angebot (vgl. Moser 2010, S. 242). Infolgedessen ist auch die Mediennutzung auf zwei Arten und Weisen aufzufassen. Einerseits rezeptiv, anwendend sowie andererseits interaktiv, anbietend (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 94). Die vierte und letzte Dimension ist die der Mediengestaltung in innovativer und kreativer Art und Weise (vgl. Moser 2010, S. 242). Damit ist zum einen der Fortschritt des

Mediensystems gemeint und zum anderen das ästhetische Hinaustragen über routinierte Grenzlinien der Kommunikation (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 94).

In der Zusammenfassung lässt sich „Medienkompetenz als Vermögen und Bereitschaft zu einem sachgerechten, selbst bestimmten, kreativen und sozial verantwortlichen Handeln im Medienzusammenhang“ (Ebd., S. 112) beschreiben. Sie beinhaltet demnach sowohl das Wissen über Medien wie auch den souveränen Umgang, die kritische Beurteilung und die kreative Gestaltung. Medienkompetenz wird einerseits im Sozialisationsprozess erlangt, andererseits jedoch auch mit medienpädagogischer Unterstützung (vgl. Fthenakis 2009, S. 12f.).

1.4 Verankerung der Medienerziehung in den Empfehlungen zur Bildungsförderung

Im Zusammenhang mit Neuen Medien kam es im Jahre 1987 zu einem Beschluss der Jugendministerkonferenz zu dem Thema „Bedeutung und Aufgaben des Kindergartens in einer durch neue elektronische Medien mitbestimmten Kindheit“ (Theunert 2007, S. 79). Dieser Beschluss besagte Folgendes:

„Die Jugendminister und -senatoren sprechen sich dagegen aus, dass Computer- und Videospiele im Kindergarten eingesetzt werden. Sie halten darüber hinaus Fernseh- und Videofilme nicht für ein geeignetes pädagogisches Medium für den Kindergarten“ (Ebd.).

Aus einem Arbeitsbericht des Ausschusses „Kindertagesstätten“ gehen sowohl die Nutzung und die Konsequenzen elektronischer Medien bei Kindern sowie auch negative Einwirkungen auf die kindliche Entwicklung hervor, was zu dem Schluss führt:

„... dass alles getan werden muss, um kleinen Kindern einen Lebensraum zu bieten, in dem sie vielfältige und grundlegende Erfahrungen machen können. Dadurch werden Kinder auch am besten darauf vorbereitet, konstruktiv, fantasievoll und kritisch später mit Medien umzugehen. Angesichts einer Einschränkung der kindlichen Lebenswelt durch verschiedene Entwicklungen kommt dem Kindergarten hier eine hervorragende Bedeutung zu“ (Ebd.).

Im Jahre 1996 kam es für Kindertagesstätten zu einem Kurswechsel, da die Jugendministerkonferenz einen Grundsatzbeschluss fasst, der lautet: „Medienpädagogik als Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe“ (Theunert 2007, S. 79). Im Zusammenhang mit Studien wie der PISA- und der IGLU-Studie rücken Bildung und Erziehung immer mehr in den gesellschaftlichen und politischen Vordergrund. Bildung im Vorschulalter gewinnt dabei zunehmend an Bedeutung. Das resultiert nicht zuletzt daraus, dass in den genannten Studien eine Verbindung zwischen der sozialen Herkunft und dem Bildungserfolg festgestellt wurde. Es besteht dem-

nach die Hoffnung, auf diese Risikofaktoren günstig und vor allem nachhaltig einwirken zu können, indem so früh wie möglich mit der Bildung begonnen wird. Bei der PISA-Studie stand sowohl im Jahre 2000 als auch im Jahre 2003 die Lesekompetenz im Vordergrund. Die essenzielle Bedeutung der Lesekompetenz steht außer Frage, dennoch handelt es sich dabei lediglich um eine Bedingung für die Partizipation am sozialen, kulturellen und gesellschaftlichen Leben. Lesekompetenz bedarf der Erweiterung durch Sprach- und Kommunikationsfähigkeit sowie einer breit gefächerten Medienbildung (vgl. Marci-Boehncke 2007, S. 11).

Dennoch existiert in den aktuellen Bildungsvereinbarungen des Landes Nordrhein-Westfalen (NRW) aus dem Jahr 2003 kein eigenständiger Bereich für Medienerziehung. In den neuesten „Empfehlungen zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarstufenbereich in Nordrhein-Westfalen“ (Bildungsvereinbarungen NRW 2009) hingegen ist ein eigenständiger Bereich der Medienerziehung festgehalten. Dazu ist jedoch zu sagen, dass es sich dabei zunächst noch um einen Entwurf handelt, der jedoch im Laufe des Jahres 2012 eintreten soll. In den aktuellen Bildungsvereinbarungen NRW aus dem Jahre 2003 gehören die Medien zu dem Bereich „Spielen, Gestalten und Medien“ (vgl. Bildungsvereinbarungen NRW 2003, S. 14). Demnach gehört Nordrhein-Westfalen noch zu den Bundesländern, die Medien als ein Element eines allumfassenderen Bildungsbereichs ansehen. NRW integriert Medien insofern nicht in die fundamentale Bildung (vgl. Fthenakis 2009, S. 14f.). Dies wird in diesem Zusammenhang damit begründet, dass zu dem derzeitigen Zeitpunkt zu geringe Informationen über das Medienverhalten von Klein- und Vorschulkindern vorliegen (vgl. Bildungsvereinbarungen NRW 2003, S. 14). Neben Basiskompetenzen und grundlegenden Zielen werden in den neuen Bildungsvereinbarungen, die 2012 in Kraft treten sollen, zehn Bildungsbereiche beschrieben. Der Medienbereich wird anhand der Kriterien Leitidee, Bildungsmöglichkeiten, Leitfragen bezüglich der Unterstützung und Gestaltung genannter Bildungsmöglichkeiten und mögliche Materialien/Settings erläutert (vgl. Bildungsgrundsätze NRW 2009, S. 70f.). Innerhalb dieser neuen Bildungsgrundsätze existieren aktuelle Empfehlungen für die Bildungsförderung von Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 0 bis 10 Jahren. Es geht dabei um Empfehlungen sowohl für Kindertagesstätten als auch für Schulen im Primarstufenbereich in Nordrhein-Westfalen. Dass Kinder ein

Recht auf Bildung haben, ist gesetzlich festgelegt. So steht beispielsweise in dem Kinderbildungsgesetz folgendes:

„Die Bildungs- und Erziehungsarbeit zielt darauf ab, das Kind (...) in seiner Entwicklung zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu fördern, es zu Verantwortungsbereitschaft, Gemeinsinn und Toleranz zu befähigen, seine interkulturelle Kompetenz zu stärken, die Herausbildung kultureller Fähigkeiten zu ermöglichen und die Aneignung von Wissen und Fertigkeiten in allen Entwicklungsbereichen zu unterstützen“ (Bildungsgrundsätze NRW 2009, S. 5).

Bildung beginnt nicht erst in der Schule. Ab dem ersten Lebenstag fangen Kinder an, ihre Umgebung wahrzunehmen und zu erforschen. Die frühe Kindheit ist die Phase, in der ein Mensch am schnellsten und ausdauerndsten lernt und dies geschieht nahezu spielerisch. Von Geburt an verfügen Kinder über Kompetenzen, die ihnen helfen, sich in ihrer Welt zurechtzufinden und sie möchten diese auch aktiv erkunden. Schon in dieser Phase besitzen sie die Fähigkeit zu kognitiven Leistungen und Einblicken (vgl. Bildungsgrundsätze NRW 2009, S. 11).

Das Hauptaugenmerk von Bildungsprozessen liegt auf der Stärkung von Grundkompetenzen. Diese sollen das Kind befähigen, sein Leben eigenständig zu meistern. Durch kontinuierliche Beschäftigung mit bestimmten Inhalten und Themen bilden sich fundamentale Fähigkeiten aus, die durch das Erlangen von Basiskompetenzen entfalten werden (vgl. Bildungsgrundsätze NRW 2009, S. 27).

In den neuen Bildungsvereinbarungen von 2009 werden zehn Bildungsbereiche beschrieben, die allerdings in der Praxis nicht getrennt anzusehen sind, sondern als übergreifend. Einen dieser zehn Bildungsbereiche stellen die Medien dar. Im Medienbereich wird zunächst darauf aufmerksam gemacht, welche bedeutende Rolle diese in unserer Gesellschaft einnehmen. Dabei sind nicht nur die Neuen Medien wie das Mobiltelefon oder das Internet gemeint, sondern auch klassische Medien wie Bücher, Zeitungen und Hörspiele. Ausgehend von der Vielfalt an Medienangeboten erweist sich das Einbeziehen von Medienerziehung als wichtige Aufgabe der Pädagogik. Pädagogen sind dazu angehalten, die Kinder dort abzuholen, wo sie sich befinden, an diese Kenntnisse anzuknüpfen und darauf aufzubauen. Aus diesem Grund ist es die Aufgabe der Pädagogik, sich mit den täglichen Einflussfaktoren der Kinder vertraut zu machen, die ständige Veränderung ihrer Lebenswelt zu verstehen und ihnen bei der Bewältigung dieses Entwicklungsprozesses behilflich zu sein. „Daher kann medienpädagogische Arbeit im Sinne eines ganzheitlichen Förderansatzes als identitätsbildende Erfahrungen integraler Bestandteil sein“ (Bildungsgrundsätze NRW 2009, S. 70).

In diesem Zusammenhang zeigt sich, dass NRW mit den neuen Bildungsgrundsätzen, die 2012 in Kraft treten sollen, bezüglich der Medienerziehung auf dem richtigen Weg ist. Es ist scheinbar erkannt worden, dass es sich bei der Medienerziehung um einen grundlegenden Bildungsbereich handelt, der eigenständig aufzuführen ist und den es konkret zu beschreiben und umzusetzen gilt. Auf die genannten Punkte in den Bildungsvereinbarungen (Leitidee, Bildungsmöglichkeiten, Leitfragen bezüglich der Unterstützung und Gestaltung genannter Bildungsmöglichkeiten und mögliche Materialien/Settings) wird im Zusammenhang mit der möglichen Verankerung der empirischen Studie KidSmart noch genauer eingegangen (siehe Kapitel 4.3).



Abb.1 Bildungsziele im Bereich Medien (vgl. Fthenakis 2009, S.19)

Anhand dieser Abbildung wird deutlich, welche Ziele die Medienbildung laut unterschiedlicher Bildungspläne hat. In einem ersten Schritt sind die Ziele der Medienbildung demnach in vier große Bereiche zu gliedern. Dabei handelt es sich im Bereich A um Erfahrungen und praktische Kenntnisse im Umgang mit Medien und im Bereich B um Nutzung von Medien für eigene Anliegen, Fragen und sozialen Austausch. Der Bereich C beinhaltet die Verarbeitung und Reflexion des eigenen Umgangs und eigener Erfahrungen mit Medien und der Bereich D die Kenntnisse und Reflexion der Machart und Funktion von Medien. So umfasst Bereich A beispiels-

weise die Entdeckung von Medien im Alltag und deren Bedienung. Bereich B schließt zum Beispiel die Nutzung der Medien zur Kommunikation, zur Unterhaltung oder als Informationsquelle ein. In Zielbereich C geht es beispielsweise um die Reflexion des eigenen Umgangs mit Medien und das Ausdrücken medienbezogener Emotionen und Zielbereich D beinhaltet, Medien als von Menschen gemacht anzusehen und die Absicht von Medien zu erkennen (vgl. Fthenakis 2009, S. 19).

2 Aktueller Forschungsstand – Kinder und Medien

Die anschließenden Kapitel beschreiben den aktuellen Forschungsstand bezüglich kindlichen Medienverhaltens. In einem ersten Schritt werden allgemeine Informationen in Bezug auf Medien und eine veränderte Kindheit präsentiert. Im Anschluss daran wird kindliches Medienverhalten erläutert. Diesbezüglich handelt es sich unter anderem um die Medienaneignung, den Gerätebesitz im privaten Umfeld der Kinder sowie kindliche Fernseh- und Computernutzung und Medien und Migration.

2.1 Allgemeines zu Medien und zur veränderten Kindheit

Im Allgemeinen ist in der heutigen Gesellschaft die Art von Kindheit, wie sie noch vor einigen Jahrzehnten existierte, kaum noch zu erkennen. Aus veränderten Familienkonstellationen, in denen die Kinder aufwachsen, ergibt sich, dass die Familie nicht mehr die dominante Sozialisationsinstitution darstellt. Zudem hat sich auch das Medienverhalten von Kindern erheblich verändert. In unserer Gesellschaft hat eine Mediatisierung stattgefunden. Demnach wachsen die Kinder heutzutage in einer Mediengesellschaft heran (vgl. Weise 2008, S. 1). Die Kinder erleben infolgedessen eine Medienkindheit. Medien drücken des Weiteren unsere Kultur aus und diese gelingt vorrangig durch die Materialien, die die Medien uns zur Verfügung stellen. Durch die Massenmedien erhalten wir das Wissen über die Gesellschaft und die Welt, in der wir existieren. Innerhalb der Familien erweisen sich Medien als Gegenstand des Sozialen sowie der Gemeinsamkeit. Aus diesem Grund ist Medienhandeln aus der alltäglichen Lebenswelt nicht mehr wegzudenken (vgl. Mikos/Wegener 2005, S. 82f.). Medien stellen somit in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ebenso wie die Mutter und der Vater eine wichtige Sozialisationsinstanz dar (vgl. Weise 2008, S. 1). Zu dieser großen Veränderung ist es vermehrt innerhalb der letzten zwei Jahrzehnte gekommen und von diesem Wandel zur Mediengesellschaft sind alle Generationen betroffen. Wir kommunizieren über Medien, wir nutzen sie unter anderem, um einzukaufen oder das Online-

bankkonto zu verwalten. Die Mobiltelefone, die wir besitzen, können viel mehr als nur telefonieren. Wir sind immer und überall erreichbar durch das Smartphone, sei es per Email, SMS oder eine Online-Community. Dies sind nur einige Beispiele, die verdeutlichen, wie wichtig und vor allem wie präsent Medien in unserer Gesellschaft sind (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 17).

2.2 Allgemeines zur Medienaneignung in der frühen Kindheit

Zunächst einmal handelt es sich bei der Medienaneignung um einen Prozess. Dieser Prozess schließt auf der einen Seite die Nutzungsstrukturen ein, womit beispielsweise die Häufigkeit wie auch situative Rahmenbedingungen der Medienutzung gemeint sind. Auf der anderen Seite beinhaltet der Prozess qualitative Akte, bestehend aus der Wahrnehmung, der Beurteilung und der Verarbeitung sowohl von Medieninhalten als auch von Medienaktivitäten. Abhängig ist dieser Prozess von unterschiedlichen Kriterien, wie etwa persönlichen Faktoren, Lebensumständen und vor allem dem jeweiligen Sozial- und Bildungsmilieu. Um folglich den Prozess der Medienaneignung von Kindern im Alter von null bis sechs Jahren erfassen zu können, stellt sich die folgende Frage:

- Was macht das Kind
- im Zusammenhang mit seinem sozialen Milieu, in erster Linie im familiären Umfeld,
- mit jenen Medien, die es entdeckt und mit der Zeit eigenständig verwendet?

Aufgrund der Tatsache, dass ein alleiniger Blick nur auf das Kind nicht ausreichend ist, was einerseits mit der Zielgruppe und andererseits mit den besonderen Eigenschaften des Mediengegenstandes einhergeht, existieren unterschiedliche Konstellationen der Medienaneignung. Bei denen an der Medienaneignung beteiligten Bereichen handelt es sich um das Kind, das soziale Umfeld und die Medien (vgl. Theunert 2007, S. 92f.).



Abb. 2: Kontexte der Medienaneignung (Quelle: Theunert 2007, S.94)

Anhand der Abbildung 2 werden die unterschiedlichen Kontexte verdeutlicht. Darüber hinaus zeigt sie, welche Kriterien zu den Kontexten gehören.

2.3 Medienverhalten der Kinder

2.3.1 Wie gehen Kinder mit Medien um?

Zu diesem Punkt ist zunächst zu sagen, dass sich die Vorlieben für bestimmte Medien mit zunehmendem Alter verschieben. So intensiviert sich beispielsweise die Nutzung in bestimmten Bereichen, in anderen hingegen schwächt sie sich ab (vgl. Fthenakis 2009, S. 66). Dies geht auch aus der aktuellen KIM-Studie aus dem Jahre 2010 bezüglich 6- bis 13-jähriger Kinder und der JIM-Studie 2010, bezogen auf 12- bis 19-Jährige, hervor. Kleinkinder im Alter zwischen einem und zwei Jahren registrieren ein Medium vorerst als Reizquelle und Bestandteil, den sie beispielsweise durch das An- oder Ausschalten beeinflussen können. Darüber hinaus wecken aber auch die Inhalte zunehmend ihr Interesse und es kristallisieren sich beispielsweise erste Präferenzen für ein bestimmtes Buch heraus. Kinder von drei und vier Jahren zeigen schon deutliche Vorlieben für ausgewählte Medien. So verfügen sie beispielsweise bereits über ein Lieblingshörspiel oder einen Lieblingshelden im Fernsehen. Medien, mit denen sie vertraut sind, bedienen sie eigenständig. Sobald sich ihre sprachlichen Fertigkeiten verbessern, beginnen sie, Geschichten über ihre Medienfiguren zu erzählen und arbeiten mit Medien, wie zum Beispiel dem Fotoapparat, selbstständig und schmücken mit Medien dieser Art ihre Geschichten individuell aus. Im Vorschulalter, also im Alter zwischen fünf und sechs Jahren, agieren Kinder mit einem großen Anteil der Medienangebote

eigenständig oder mit Unterstützung eines Erwachsenen oder älterer Kinder, wenn es sich um Vorgänge handelt, die etwa die Lesekompetenz erfordern. Zu der Internetnutzung ist anzumerken, dass diese für Kinder, die noch nicht über eine ausgeprägte Lesekompetenz verfügen, in Zukunft vereinfacht werden wird. So geht die Tendenz zu Kinderseiten, auf denen Kinder mit Symbolen arbeiten können. Unter Berücksichtigung der sich entwickelnden Aufmerksamkeitsspanne und der Fähigkeit zu abstrahieren, können Kinder im Vorschulalter bereits umfassendere und ausgedehntere Produkte gestalten, wie beispielsweise kleine und einfache Videofilme. Bei Kindern, die sich in der Grundschule befinden, werden dann die Medien Internet, Musikmedien und auch das Mobiltelefon bedeutender (vgl. ebd., S. 65f.).

Im Zusammenhang mit einer niedersächsischen empirischen Studie von Schneider, Scherer, Gonser und Tiele zur Medienkompetenz von ErzieherInnen geht hervor, dass die Kinder, laut Angaben der ErzieherInnen, in den meisten Fällen mit Nachahmung ihres Medienhelden auf Medien reagieren. Daneben spielen das Nachsingen von Fernsehliedern und die das Nacherzählen von Mediengeschichten eine große Rolle. Diese dienen den Kindern demnach als Vorbilder. Darüber hinaus sprechen sie vermehrt über ihren eigenen Medienkonsum. Des Weiteren lässt sich erkennen, dass die Kinder nur selten den ErzieherInnen gegenüber den Wunsch äußern, selbst mit Medieninhalten aktiv zu sein und diese eigenständig zu erstellen (vgl. Schneider et al. 2010, S. 62f.).

2.3.2 Wie werden Medieninhalte von Kindern wahrgenommen?

Von Kindern als Medienrezipienten ist dann die Rede, wenn sie aufgrund ihrer sozialen und kognitiven, sowie ihrer emotionalen Entwicklung in der Lage sind, ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, welchen kommunikativen und auch sozialen Charakter Medien aufweisen. Das Verstehen und Interpretieren unterschiedlicher Medieninhalte hängt von dem Entwicklungsstand des Kindes ab. Im Rahmen seines Sozialisationsprozesses beginnt das Kind, zusammen mit Bezugspersonen und unterschiedlichen Medien, soziale Mitteilungen aus den Medieninhalten herauszufiltern. Es ist immer besser in der Lage, die Perspektive seines Medienhelden einzunehmen und die fiktionale Persönlichkeit der Mediendarstellungen zu erkennen. Die zunehmenden Erfahrungen des Kindes und seine heranwachsenden kognitiven Kompetenzen ermöglichen es ihm vermehrt, Medieninhalte spezi-

fisch auszuwählen, sich von ihnen abzugrenzen und sie wiederzugeben (vgl. Fthenakis 2009, S. 66).

2.3.4 Geräteausstattung in den Haushalten von Klein- und Vorschulkindern

Zunächst einmal ist zu sagen, dass Medien nicht nur im Alltag von Kindern eine Rolle spielen, sondern auch die Eltern ein großes Interesse an Medien aufzeigen. Laut einer Untersuchung bezeichnen 89 Prozent der Eltern den Fernseher und 86 Prozent die Zeitung als ein für sie wichtiges Medium. Auch das Radio spielt mit 81 Prozent eine wichtige Rolle. Bezüglich der Wichtigkeit von Computer und Internet ist zu erwähnen, dass diese mit zunehmendem Bildungsgrad steigt (vgl. Feierabend/Mohr 2004, S. 454).

Aus diesen Erhebungen geht hervor, dass Kleinkindern in ihrer Lebenswelt eine große Bandbreite an Medien zur Verfügung steht. 90 Prozent der Haushalte, in denen Kinder aufwachsen, sind mit Fernsehen, Telefon, Radio, Videorekorder und Mobiltelefon ausgestattet. In zwei Drittel der Fälle sind Computer sowohl mit als auch ohne Internetzugang vorhanden. Ein Drittel der Haushalte ist im Besitz eines DVD-Players oder einer Videokamera (vgl. Feierabend/Mohr 2004, S. 454f.). Somit werden Kinder von Anfang an innerhalb ihrer Familie mit Medien konfrontiert (vgl. Fthenakis 2009, S. 66). Unter der Berücksichtigung, dass die Medienentwicklung in der heutigen Zeit sehr stark voranschreitet, ist anzunehmen, dass zum heutigen Zeitpunkt noch deutlich mehr unterschiedliche Medien in den Haushalten vorzufinden sind. Dies wird auch durch eine weitere Untersuchung der Medienausstattungen in Haushalten aus dem Jahr 2006 bestätigt. Demnach sind in Deutschland fast zu 100 Prozent die Medien Fernseher, Radio, CD-Spieler und Bücher vorzufinden. Daran schließen sich der DVD-Player, Mobiltelefone und der Computer an (vgl. Weise 2010, S. 21).

2.3.5 Medienaktivitäten der Zwei- bis Fünfjährigen

Zunächst einmal geht es an dieser Stelle um das allgemeine Verhalten von Kindern im Umgang mit Medien. Im Folgenden wird speziell die Fernseh- und Computernutzung von Kindern im Alter zwischen drei und fünf Jahren beschrieben (s.u. Kapitel 2.3.5.1 und 2.3.5.2). Unter der großen Vielfalt an Medien, auf die Kinder in ihren Haushalten zugreifen können, zeigt sich, dass der Kassettenrekorder oder ein Tonbandgerät am häufigsten in den Kinderzimmern von Klein- und Vor-

schulkindern vorzufinden ist. So verfügen 40 Prozent der Vorschulkinder über einen eigenen Kassettenrekorder in ihrem Kinderzimmer, den sie eigenständig nutzen können. Weiterhin besitzen laut Aussage der Eltern 17 Prozent der Kinder ein Radio in ihrem Kinderzimmer, wobei der prozentuale Anteil mit zunehmendem Alter steigt. 13 Prozent der Zwei- bis Fünfjährigen besitzen einen Walkman, 7 Prozent einen Fernseher und 6 Prozent eine Spielkonsole. Darüber hinaus weisen 3 Prozent der Kinder den Besitz eines speziellen Kindercomputers auf. Es ist anzumerken, dass der Medienbesitz mit zunehmendem Alter ansteigt. Ebenso verändern sich auch die Medienvorlieben mit zunehmendem Alter und auch bezüglich des Geschlechts. Vergleichend mit dem Alltag von älteren Kindern lässt sich feststellen, dass dieser mehr von Medien beeinflusst ist als der von Zwei- bis Fünfjährigen. Bei Freizeitaktivitäten kommt es ebenfalls auf das Alter der Kinder an. So spielen ältere Kinder häufiger mit Spielkameraden im Freien als Kleinkinder, was darauf zurückzuführen ist, dass bei Kleinkindern noch eine sehr enge Bindung an die Familie im Vordergrund steht (vgl. Feierabend/Mohr 2004, S. 455).

Insgesamt befindet sich der Fernseher an erster Stelle der genutzten Medien. Ein Drittel der Zwei- bis Fünfjährigen beschäftigt sich in seinem Alltag mit Büchern. Darauf folgen das Radio mit 30 Prozent und der Tonträger mit 16 Prozent. Die Nutzung eines Computers findet laut der Eltern in dieser Altersklasse eher punktuell statt. Bei 3 Prozent der Kinder in diesem Alter kommt der Computer ein- oder mehrmals pro Woche zum Einsatz und bei 11 Prozent selten (vgl. Feierabend/Mohr 2004, S. 455).

Zudem ist zu erwähnen, dass das Vorhandensein von Geschwisterkindern bei der Mediennutzung eine wichtige Rolle spielt, denn Einzelkinder nutzen Medien seltener als Kinder in Haushalten mit mehreren Kindern. Bei einer ganztägigen Beobachtung der Medienaktivität eines zwei- bis fünfjährigen Kindes zeigte sich, dass diese mit durchschnittlich 162 Minuten hinter der verbrachten Zeit mit Spielen, Bastelarbeiten oder Malen innerhalb des Hauses lag. Mit Spielen, Basteln und Malen verbrachte das Kind 229 Minuten. Bei der Zeit, die das Kind mit Medien verbringt, befindet sich die Fernsehnutzung mit 90 Minuten an erster Stelle. Darauf folgt der Einsatz des Radios oder der Tonträger mit 30 Minuten. Diesbezüglich lässt sich ein Geschlechtsunterschied ausmachen, denn Mädchen nutzen das Radio oder gedruckte Medien sowohl häufiger als auch über einen längeren Zeit-

raum, während Jungen mehr Zeit vor dem Fernseher verbringen (vgl. Feierabend/Mohr 2004, S. 456f.).

Im Jahre 2004 bis 2005 wurde in fünf Kindergärten Baden-Württembergs ein Kindergartenprojekt mit dem Namen „Kinder auf die Spuren bringen“ mit Vorschulkindern durchgeführt. In diesem Zusammenhang zeigte sich, dass es sich bei der Mediennutzung der Kinder überwiegend um Rezeptionsmedien handelt. Neben dem Fernsehen, welches auch hier das vorrangige Medium darstellt, beschäftigen die Kinder sich laut der Eltern ebenfalls häufig mit Hörmedien (Anteil Jungen: 20 %, Anteil Mädchen: 31,6 %) und Büchern (Anteil Jungen: 22,5 %, Anteil Mädchen: 13,6 %). Anhand dieser Ergebnisse wird deutlich, dass Kinder nicht erst auf Medien aufmerksam gemacht werden müssen, denn diese stellen bereits einen wichtigen Bestandteil ihrer kindlichen Lebenswelt dar (vgl. Marci-Boehncke/Rath 2007, S. 15f.).

Darüber hinaus ist zu erwähnen, dass bei Kindern mit sozial schwächeren Hintergründen weniger Zugriff auf Medien zu verweisen ist und weiterhin ist dieser weniger konstruktiv. Diese „digitale Kluft“ (Fthenakis 2009, S. 66) gilt es, mittels der Medienerziehung zu schließen.

2.3.5.1 Zur Fernsehnutzung von 3 – 13-jährigen Kindern

Wie zuvor bereits in Kapitel 2.3.5 erwähnt, stellt der Fernseher ein Leitmedium dar. Kindern stehen eine Reihe von unterschiedlichen Sendungen zur Verfügung, unter denen sie auswählen können. So zeigen beispielsweise die Sender ARD, ZDF, SUPER RTL und NICKELODEON eine hohe Anzahl an Kindersendungen. Darüber hinaus strahlt RTL II japanischen Zeichentrick und KABEL EINS am Wochenende Cartoons aus (vgl. Feierabend/Klinger 2011, S. 170). Aus einer Analyse zur Fernsehnutzung von Kindern und Jugendlichen im Alter von drei bis dreizehn Jahren aus dem Jahre 2010 geht hervor, dass diese zu 56 Prozent an einem durchschnittlichen Tag vor dem Fernseher vorzufinden sind. Damit ist die Reichweite des Fernsehens im Vergleich zu 2009 zwar leicht abgesunken, die durchschnittliche Sehdauer hingegen ist von 88 Minuten im Jahre 2009 auf 93 Minuten im Jahre 2010 angestiegen. Bei den Drei- bis Fünfjährigen ist ein Anstieg der Sehdauer von 71 Minuten im Jahre 2009 auf 82 Minuten im Jahre 2010 zu verzeichnen. Darüber hinaus ist zu erwähnen, dass die digitale Fernsehnutzung im Vergleich zu der analogen angestiegen ist. Die 93 Minuten durchschnittlicher

Fernsehnutzung sind in 53 Minuten analoges Fernsehen und 40 Minuten digitales Fernsehen aufgeteilt. Im Vorjahr betrug die Sehdauer analogen Fernsehens 57 Minuten und die des digitalen Fernsehens 31 Minuten. Bei Kindern ab sechs Jahren lässt sich bezüglich der Sehdauer ein erhöhter Anstieg am Freitag, Samstag und Sonntag feststellen. Während bei dieser Altersklasse am Freitag eine erhöhte Sehdauer von 17 Minuten, Samstag um 35 Minuten und Sonntag um 20 Minuten zu vermerken ist, ist bei den Drei- bis Fünfjährigen ein anderes Muster zu erkennen. Diese sehen an einem Sonntag mit 101 Minuten am längsten fern und verzeichnen damit im Vergleich zu den übrigen Gruppen einen deutlich höheren Anstieg. Die intensivste Fernsehnutzung erfolgt im Abendbereich. Anhand einer Verlaufskurve bezüglich der Fernsehzeiten lässt sich ein Anstieg ab etwa 06.00 Uhr morgens ausmachen, welcher bis circa 17.45 Uhr auf zehn Prozent ansteigt. In den darauf folgenden 90 Minuten steigt der Anteil bis auf 20 Prozent an und halbiert sich wieder bis 22.00 Uhr. Um 22.45 Uhr befinden sich weniger als 5% der Drei- bis Dreizehnjährigen vor dem Fernseher (vgl. Feierabend/Klinger 2011, S. 170ff.).

2.3.5.2 Kinder und Computer

Im Vergleich zum Fernsehen kommt dem Computer in der Altersklasse der Drei- bis Fünfjährigen noch eine geringere Rolle zu. Jedoch wird er auch bei Vorschulkindern zunehmend bedeutender (vgl. Fthenakis 2009, S. 66). Aus der Erhebung von Feierabend und Mohr aus dem Jahre 2004, in der zweijährige Kinder mit einbezogen sind, geht hervor, dass der Computer bei 14 Prozent der Klein- und Vorschulkinder Verwendung findet. Studien, die sich mit älteren Kindergartenkindern befassten, zeigen, dass circa die Hälfte dieser Kinder den Computer verwendet (vgl. Fthenakis 2009, S. 63).

Die im Jahre 2004 bis 2005 in Baden-Württemberg durchgeführte Kindergartenstudie zeigt, dass sich die Computernutzung von Vorschulkindern leicht unterhalb des Einsatzes von Gesellschaftsspielen befindet (vgl. Marci-Boehncke/Rath 2007, S. 15).

In Bezug auf das Internet wird deutlich, dass das Verständnis der Kinder sowie ihre Interessen und ihr Können davon abhängen, in welcher Phase der Entwicklung sie sich befinden. Medienkompetenz, an dieser Stelle in Bezug auf das Internet, wird ebenso wie die Persönlichkeitsentwicklung stetig aufgebaut. Für kleine

Kinder stellt das Internet in erster Linie einen virtuellen Spielplatz dar. Mit zunehmendem Alter nimmt das Internet jedoch die Funktionen der Information und Kommunikation ein. Es bedarf vieler Fähigkeiten für den Aufbau von Internetkompetenz. Dabei handelt es sich beispielsweise um kognitive und analytische Fähigkeiten. Junge Kinder haben in Anbetracht ihres Entwicklungsstandes kaum die Möglichkeit, zum einen das Internet und zum anderen die Anzahl der Computerfunktionen voll zu erfassen und benötigen an dieser Stelle Unterstützung beispielsweise durch Familienmitglieder oder ErzieherInnen in der Kita. 85 Prozent der befragten Personen zwischen sechs und dreizehn Jahren befinden sich mehrmals in der Woche im Netz. Diesbezüglich ist der fast tägliche Einsatz des Internets in den meisten Fällen bei Kindern ab der 7./8. Klasse zu verzeichnen. Die Mehrheit der Grundschul Kinder verwendet den Internetzugang im privaten Umfeld gemeinsam mit Familienmitgliedern. Als bedeutende Begründung dafür, dass das Internet sich zu einem Leitmedium entwickelt, ist die Schule zu nennen. In diesem Zusammenhang kommt das Internet beispielsweise zur Recherche verstärkt zum Einsatz (vgl. Schneider/Warth 2010, S. 471f.).

2.3.6 Medien und Migration

Aus einer Studie zum Thema „Jugend, Medien und Migration“ geht hervor, dass die befragten Familien türkischer und kurdischer Herkunft über eine Fülle an Medien verfügen und diesbezüglich kaum ein Unterschied im Vergleich zu deutschen Familien besteht. Nahezu jede Familie besitzt neueste Medien wie beispielsweise einen DVD-Player, einen Computer beziehungsweise einen Laptop, ein Mobiltelefon und Videokameras. Darüber hinaus sind auch traditionelle Medien wie der Fernseher, das Radio und der Kassettenrekorder in den Familien vorhanden. Bezüglich der Standorte dieser Medien fällt auf, dass bevorzugt das Wohn- und vor allem das Kinderzimmer bei Familien mit Migrationshintergrund ausgewählt werden. Daraus resultiert die Annahme, dass ein Großteil dieser Medien überwiegend von Kindern genutzt wird (vgl. Bonfadelli et al. 2008, S. 183f.). Weiterhin wird deutlich, dass der Großteil der Migranten die Medien Fernsehen, Radio und Zeitung sowohl in der deutschen Sprache als auch in ihrer Herkunftssprache nutzt, je nach Bedarf (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 436).

Fernsehnutzung

Was die Nutzung des Mediums Fernsehen betrifft, so zeigt sich, dass die befragten Familien ihre Fernsehprogramme meist über Satelliten empfangen, da dies

ihnen die Verwendung sowohl türkischer als auch kurdischer Medienangebote ermöglicht (vgl. Bonfadelli et al. 2008, S. 183f.). Aus diesem Grund haben sich die Mediengewohnheiten von Personen mit türkischem Migrationshintergrund zunehmend verändert und es werden in türkischen Familien vermehrt türkische Sender zur Mediennutzung herangezogen. Darüber hinaus ist festzustellen, dass Familien türkischer und kurdischer Herkunft scheinbar seltener gemeinsam mit der Familie zusammen fernsehen als beispielsweise Familien aus der Schweiz (vgl. ebd.).

Computernutzung

In allen untersuchten Familien befinden sich mindestens ein Computer und darüber hinaus auch ein Internetanschluss. Die Mehrzahl dieser Medien ist in den Kinderzimmern vorzufinden. Als Begründung dafür äußern die Eltern, dass es ihnen für die Zukunft als wichtig erscheint, mit Medien wie beispielsweise dem Computer umgehen zu können. Sie sind der Meinung, dass der Umgang mit dem Computer in der heutigen Bildung wichtig ist, und sie wollen den Bildungschancen ihrer Kinder nicht im Weg stehen (vgl. ebd., S. 197f.).

Nutzung von Printmedien

Die meisten Familien sind im Besitz verschiedener Bücher. Dabei handelt es sich sowohl um Familien deutscher als auch um Familien türkischer Herkunft. Dabei ist zu vermerken, dass vermehrt deutsche Bücher gelesen werden. Kinder mit Migrationshintergrund stehen bezüglich des Bereiches der Printmedien schlechter da, was oft daraus resultiert, dass bereits ihre Eltern nicht zu ausgeprägten Leserinnen und Lesern gehören. Sie argumentieren beispielsweise damit, dass die Welt und das Leben nicht ausschließlich aus dem Lesen von Büchern bestehen. Darüber hinaus reichen ihre Sprachkenntnisse häufig nicht aus, um deutschsprachige Bücher zu lesen. Sie greifen eher zu Zeitungen in der Herkunftssprache und stammen somit scheinbar nicht aus einer Kultur, in der das Lesen von Büchern eine zentrale Bedeutung hat (vgl. ebd., S. 195f.).

3 Aktueller Forschungsstand – ErzieherInnen² und Medien

Anhand der folgenden Kapitel wird der aktuelle Forschungsstand bezüglich ErzieherInnen und Medien dargestellt. Es handelt sich dabei um erforderliche Bedingungen aufseiten der ErzieherInnen, das eigene Medienverhalten der ErzieherInnen und ihre Kenntnisse bezüglich kindlicher Mediennutzung. Des Weiteren wird

² Umfasst sowohl männliche als auch weibliche Personen

die Medienausstattung in Kindertagesstätten und die Praxis der Medienerziehung in Kindergärten beschrieben. Im Anschluss daran wird erläutert, warum Medienkompetenz bereits im Kindergarten vermittelt werden sollte.

3.1 Welche Bedingungen sind aufseiten der ErzieherInnen erforderlich

Damit die Förderung der Medienkompetenz gelingen kann, bedarf es unter anderem bestimmter Voraussetzungen auf der Seite der ErzieherInnen. Im Wesentlichen geht es dabei um die Kompetenz im medienpädagogischen Bereich, die nötige Kenntnisse und Ressourcen beinhaltet. Es kommt darauf an, mit welcher Motivation und Absicht die ErzieherInnen die Förderung von Medienkompetenz vermitteln und zugleich auch darauf, welche Bedeutung sie diesem Förderbereich beimessen. Weiterhin hängt es davon ab, wie kompetent und sicher sie sich auf diesem Gebiet fühlen und wie es um ihr eigenes Medienverhalten und die eigene Medienkompetenz bestellt ist. Die ErzieherInnen müssen über das Wissen verfügen, welche Ziele sie mit der Medienbildung verfolgen wollen beziehungsweise sollen. Dies setzt voraus, dass sie über Kenntnisse aus der Medienforschung verfügen. Dieses Grundwissen liefert die Basis für realistische Haltungen und Problemwahrnehmungen bezüglich des kindlichen Umgangs mit Medien. Diese Basis führt des Weiteren zu der Erkenntnis, dass die Förderung der Medienkompetenz schon in der Kindertagesstätte relevant ist (vgl. Six 2009, S. 79ff.).

3.2 Medienpädagogische Ausbildung der ErzieherInnen

Innerhalb der Studie von Six und Gimmler gaben 62 Prozent der 550 befragten ErzieherInnen an, während ihrer Ausbildung mit den Zielen und der Praxis der Medienerziehung konfrontiert worden zu sein. Zusätzlich zeigt sich, dass jüngere ErzieherInnen im Vergleich zu ihren älteren KollegInnen³ eine umfangreichere medienpädagogische Ausbildung genossen haben. Bezüglich der medienpädagogischen Fort- und Weiterbildungen wird deutlich, dass 15,3 Prozent der befragten ErzieherInnen innerhalb der vorangegangenen fünf Jahre an wenigstens einem medienpädagogischen Fortbildungsangebot teilgenommen haben (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 138ff.). Insgesamt ist festzuhalten, dass die Medienerziehung nur in einzelnen Gesichtspunkten eine Rolle in der Ausbildung der befragten Personen gespielt hat. Vielmehr war das Berufsbild der ErzieherInnen in den ver-

³ Umfasst sowohl männliche als auch weibliche Personen

gangenen Jahren eher geprägt durch Medienabstinenz und stellt sich nur schrittweise auf die neuen Ansprüche der Mediengesellschaft ein. In Bezug auf diese Bildungseinrichtungen bestand scheinbar weiterhin der Gedanke eines romantisierten Kinderbildes, welches durch Idylle beeinflusst wurde und die Thematisierung der medialen Alltagswelt nicht einbezog. Neben traditionellen Kinderspielen standen traditionelle Beschäftigungen und das soziale Lernen im Mittelpunkt. Mittels neuer Orientierungspläne der Länder rückte die Bildung in den Kindertageseinrichtungen in das Bewusstsein der Allgemeinheit (vgl. Marci-Boehncke 2008, S. 7).

3.3 Das Verständnis von Medienerziehung

Definition von Medienerziehung

Die aktuelle Studie von Ulrike Six und Roland Gimmler macht deutlich, dass es den befragten ErzieherInnen schwerfällt, Medienerziehung zu definieren. Demzufolge zählen einige von ihnen lediglich unterschiedliche Medien auf oder beschreiben, welche von diesen ihnen für die Medienarbeit in der KiTa zur Verfügung stehen. Daraus geht hervor, dass die ErzieherInnen unter Medienerziehung den Einsatz von Medien verstehen und an dieser Stelle eine Verwechslung zwischen Medienerziehung und Mediendidaktik stattfindet (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 193f.).

Ziele der Medienerziehung

Auch bezüglich der Ziele von Medienerziehung zeigt sich anhand der Studie von Six und Gimmler, dass die ErzieherInnen Schwierigkeiten mit der Beantwortung dieser Frage haben. Einerseits können sie keine Ziele benennen oder verweisen auf den Einsatz verschiedener Medien. Andererseits nennen einige der befragten ErzieherInnen die Vermittlung des korrekten, guten, adäquaten sowie kritischen Umgangs mit Medien als Ziel von Medienerziehung. Ein Teil der Befragten bezeichnet das Erlernen des Mediums zur Nutzung für den Wissenserwerb als Zielaspekt. Ein weiterer Teil der ErzieherInnen erwähnt den sorgsamen Umgang mit Medien und die Rolle der Eltern (vgl. ebd., S. 197ff.).

3.4 Private Medienausstattung der ErzieherInnen

Ulrike Six und Roland Gimmler haben in ihrer aktuellen Studie herausgefunden, dass 97,9 Prozent der beteiligten ErzieherInnen im privaten Haushalt über einen Fernseher verfügen. 88,5 Prozent besitzen einen Computer, welcher auch in den meisten Fällen mit einem Internetzugang versehen ist (89,1 %) (siehe Abb. 3).

Darüber hinaus zeigt sich, dass die Nutzung des Computers und des Internetzugangs im eigenen Haushalt gestiegen ist. Die Überprüfung der durchschnittlichen Nutzungsdauer des Fernsehers und des Computers am Tag zeigt, dass der Fernseher von den ErzieherInnen erheblich mehr als der Computer genutzt wird. Bezüglich des Internetzugangs wird deutlich, dass jüngere ErzieherInnen diesen öfter verwenden als ältere (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 131f.).

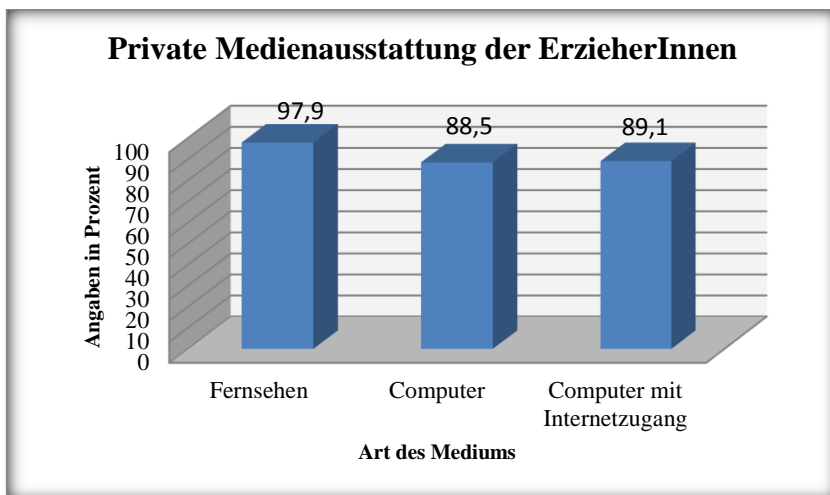


Abb. 3: Private Mediennutzung der ErzieherInnen (n=550) (Quelle: Six/Gimmler 2007, S.131f.) (eigene Darstellung)

3.5 Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen

Als Mitarbeiter einer Kindertagesstätte haben ErzieherInnen nicht nur die Aufgabe, sondern auch die Möglichkeit, Kinder in der Welt der Medien zu unterstützen (vgl. Knauf 2010, S. 43). Diesbezüglich ist allerdings zu erwähnen, dass die Voraussetzungen nicht besonders vorteilhaft sind (vgl. Six 2009, S. 79ff.). Aus unterschiedlichen Studien, unter anderem der Studie von Six und Gimmler, geht hervor, dass die ErzieherInnen in Kindergärten vermehrt die medienpädagogische Erziehung vermeiden. Sie verstehen „unter einem wünschenswerten Medienumgang von Kindern insbesondere ein möglichst geringes Nutzungsquantum“ und möchten „mit Medienerziehung in erster Linie bewirken, dass Kinder elektronische Medien weniger ausgiebig nutzen“ (Six/Gimmler 2007, S. 209). Sie sind darüber hinaus der Meinung, dass es sich bei dieser Aufgabe um die Pflicht der Eltern handelt, beziehungsweise dieses Thema im familiären Umfeld ausreichend thematisiert wird, sodass es in der Kindertagesstätte nicht mehr behandelt werden muss (vgl. Knauf 2010, S. 43). Anhand einer niedersächsischen Studie zur Medienkompetenz von ErzieherInnen zeigt sich, dass diese den neueren Medien im Vergleich zu älteren Medien negativ gegenüberstehen. So werden Bücher, Hörkassetten

und Zeitungen von den ErzieherInnen als positiv empfunden. Im Gegensatz dazu erhalten der Videorekorder und der DVD-Spieler sowie der Fernseher, der Computer, Videospiele und das Internet von den ErzieherInnen eher eine negative Bewertung. Das Mobiltelefon wird von den befragten ErzieherInnen als das negativste Medium angegeben (vgl. Schneider et al. 2010, S. 76f.). Weiterhin wird deutlich, dass die ErzieherInnen die Medien Comics und Fernsehen nicht für die Medienarbeit einsetzen wollen. Die ablehnende Haltung gegenüber dem Fernseher ist in Anbetracht der Tatsache, dass dieser das Leitmedium der Kleinkinder darstellt, in Bezug auf die Lebenswelt als fatal zu bezeichnen (vgl. Marci-Boehncke 2008, S. 2). Darüber hinaus zeigt sich, dass die ErzieherInnen dem positiven Nutzen von Medien für Kinder eher negativ gegenüberstehen und diesen vielmehr verneinen. Darüber hinaus konnte festgestellt werden, dass Comics nur ungern von ErzieherInnen in die Arbeit mit Kindern integriert werden. Dies kann auf Vorurteile dem Comic gegenüber zurückzuführen sein. Comics stellen jedoch ein Einstiegsmedium für Kinder dar, mit dessen Hilfe sie einen Zugang zu der individuellen aktiven Lesebiografie erhalten. Mithilfe der Bilderfolgen sind die Kinder in der Lage, sich die Inhalte zu erschließen. Darüber hinaus erleichtern ihnen die Zeichenblasen die Sinnerschließung (vgl. Marci-Boehncke 2008, S. 2).

Diese negative Einstellung bezüglich der Medien und ihrer Nutzung durch Kinder besteht trotz der vermehrten gesellschaftlichen Offenheit gegenüber elektronischer Medien (vgl. Six 2009, S. 79ff.). Eine mögliche Erklärung für dieses medienkritische Verhalten ist unter anderem unzulängliches Wissen zum Umgang mit Medien und der Medienerziehung. Da in der ErzieherInnenausbildung das Thema Medienpädagogik nur nebensächlich vermittelt wird, verfügen diese meist über unzureichendes Wissen und mangelnde Informationen, auf welche Art und Weise mit Medienerziehung umgegangen werden kann (vgl. Knauf 2010, S. 43). Zudem weisen viele MitarbeiterInnen in den Kindertageseinrichtungen mangelnde Kenntnisse bezüglich elektronischer Medien auf, die von Kindern genutzt werden und ebenso über die Beurteilung der Medienangebote, das Medienhandeln der Kinder und vorhandene Defizite (vgl. Six 2009, S. 79ff.). ErzieherInnen, die in ihren Aus- oder Weiterbildungen vermehrt mit dem Thema Medien in Kontakt gekommen sind, empfinden dieses als zunehmend wichtiger. Im Wesentlichen verstehen die ErzieherInnen unter Medienpädagogik den adäquaten Umgang mit der Technik unterschiedlicher Medien und gerade in diesem Bereich bewerten sie ihre eigenen

Kompetenzen als sehr niedrig und erhoffen sich Hilfestellungen von Experten (vgl. Knauf 2010, S. 44).

3.6 Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen

Bezüglich der Medienkompetenz mit den Medien Fernsehen und Computer schätzen sich in der Studie von Six und Gimmler 64,4 Prozent der ErzieherInnen bezogen auf den Fernseher als „gut“ ein und 17,8 Prozent als „sehr gut“. 13,3 Prozent empfanden ihre eigene Kompetenz diesbezüglich für „befriedigend“ und 4,4 Prozent für „ausreichend“. Bei der Einschätzung zu der eigenen Kompetenz bezüglich des Computers bezeichneten nur 8,9 Prozent ihre Kompetenzen als „sehr gut“, 15,6 Prozent als „gut“, 31,1 Prozent als „befriedigend“, 28,9 Prozent stufen sich als „ausreichend“ ein, 11,1 Prozent als „mangelhaft“ und 4,4 Prozent sogar als „ungenügend“. Erläuterungen für die schlechte Benotung im Hinblick auf die Computerkompetenzen waren neben unzureichendem technischen Verständnis fehlende Übung, wie auch Berührungsängste und Unsicherheiten aufseiten der ErzieherInnen. Was die Medienkompetenz bezüglich des Internets betrifft, so stufen sich 6,7 Prozent der befragten ErzieherInnen als „sehr gut“ ein, 24,4 Prozent als „gut“, jedoch 6,7 Prozent als „mangelhaft“ und 8,9 Prozent als „ungenügend“ (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 133f.). Daraus geht hervor, dass ErzieherInnen zu wenige Informationen über Medien und Medienerziehung im Allgemeinen, vor allem aber über anzustrebende Ziele und Praxis der medienpädagogischen Erziehung besitzen (vgl. Knauf 2010, S. 44). Zwar sind sie nach diesen Angaben nicht als medien- oder technikfeindlich anzusehen, allerdings nutzen sie sowohl den Fernseher als auch den Computer und das Internet im privaten Umfeld in geringerem Umfang als die durchschnittliche Bevölkerung der Erwachsenen (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 135). Daraus geht hervor, dass scheinbar kein angemessenes Verständnis bezüglich der Medienerziehung und Medienbildung aufseiten der ErzieherInnen vorhanden ist (vgl. Six 2009, S. 79ff.). Durch die vorhandene Medienkritik wird teilweise verhindert, dass sich ErzieherInnen mit dem Thema Medien beschäftigen und medienkompetentes Verhalten der Kinder fördern. Demzufolge wird die Möglichkeit, Medienerfahrungen der Kinder kreativ und im gegenseitigen Wechsel zu bearbeiten, nicht genutzt (vgl. Knauf 2010, S. 43f.).

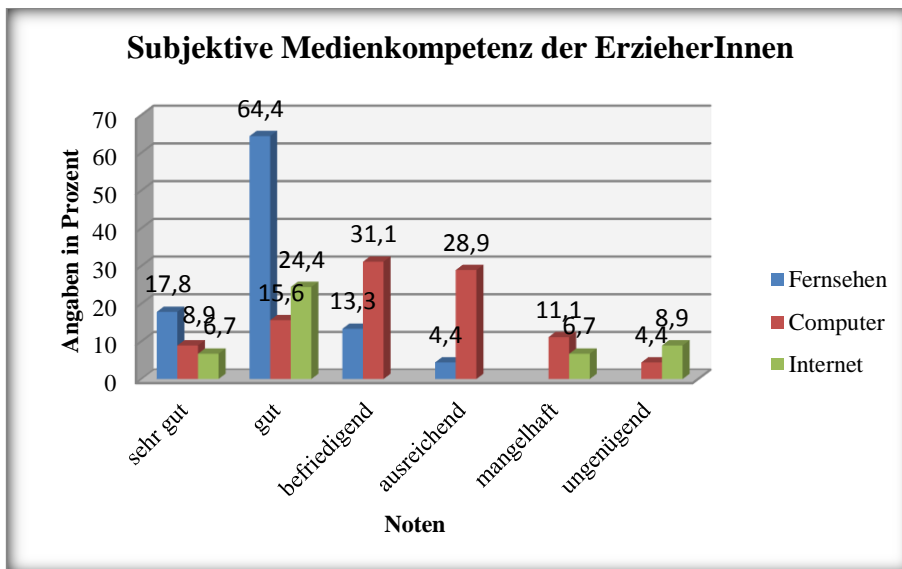


Abb. 4: Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen (n=550) (Quelle: Six/Gimmler 2007, S. 133f.) (eigene Darstellung)

3.7 Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung

Aus der Studie von Six und Gimmler aus dem Jahre 2006 geht hervor, dass die ErzieherInnen laut ihren eigenen Einschätzungen im Bereich der bevorzugten Medien von Kindern nicht besonders versiert sind. Sie kennen sich vorrangig mit Medienangeboten aus, die sie aus ihrer eigenen Kindheit kennen oder die ihnen von ihren eigenen Kindern her bekannt sind und die sie darüber hinaus als wichtig einschätzen. Damit geht keine besondere Veränderung zu der Untersuchung von 1997 einher. Bezüglich der Einschätzung der ErzieherInnen von kindlicher Mediennutzung ist eine positive Veränderung im Vergleich zu der Vorläuferstudie aus dem Jahre 1997 zu vermerken. Bezogen auf das Gesamtquantum der Mediennutzung von Kindergartenkindern haben die ErzieherInnen richtige Vorstellungen. Zwar sind die Einschätzungen der ErzieherInnen bezüglich des Fernsehkonsums und der Computernutzung schwierig zu beurteilen, jedoch ist zu verzeichnen, dass diese die Sehdauer bezogen auf den Fernseher weniger überschätzen, als es in der Vorläuferstudie der Fall war. Dennoch ist die Mehrheit der Annahme, dass der Fernsehkonsum bei heutigen Kindergartenkindern im Vergleich zu denen von vor fünf Jahren gestiegen ist. Faktisch ist die Fernsehnutzung der Kinder seit Jahren konstant (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 168f.).

3.8 Medienausstattung in den Kindergärten

Die Studie von Ulrike Six und Roland Gimmler aus dem Jahre 2007 zeigt, dass in den Kindertagesstätten unterschiedliche Mediengeräte vorhanden sind. Daraus

geht hervor, dass sich der Besitz von Medien in Kindergärten im Vergleich zu den Vorjahren gesteigert hat. Vor allem bezüglich des Computers lässt sich ein erhöhter Besitz ausmachen. 45,8 Prozent der an der Studie beteiligten Kindergärten verfügen über einen Computer. 24,7 Prozent davon besitzen darüber hinaus einen Internetzugang. Weiterhin lässt sich feststellen, dass 96,1 Prozent der Kitas einen Kassettenrekorder besitzen, 96,6 Prozent einen CD-Player, 34,5 Prozent einen Fernseher, 26,6 Prozent einen DVD-Player beziehungsweise –rekorder, 32,5 Prozent einen Videorekorder und 24,1 Prozent verfügen über eine Videokamera (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 128).

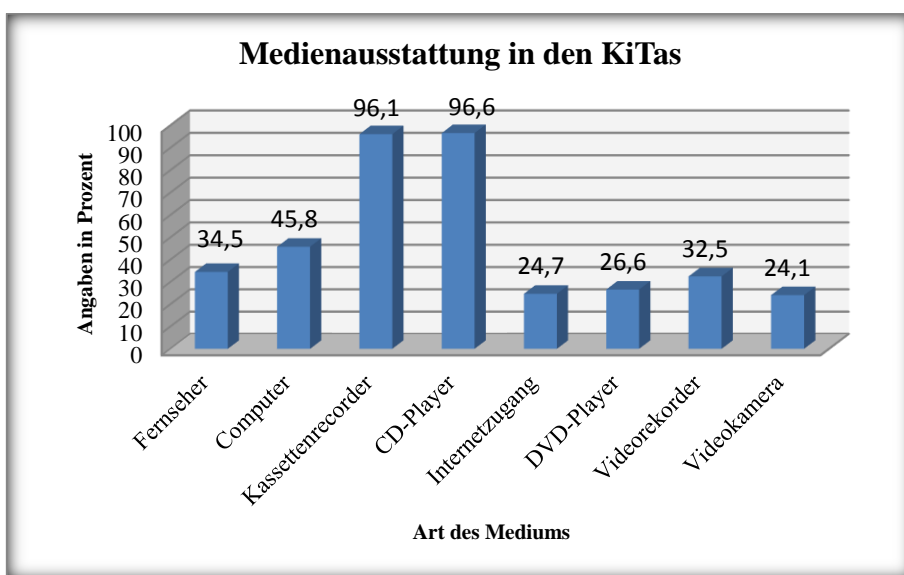


Abb. 5: Medienausstattung in den KiTas nach Angaben der ErzieherInnen (n=550) (Quelle: Six/Gimmler 2007, S.128) (eigene Darstellung)

3.9 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten

Medienbezogene Gespräche mit Kindern

Mithilfe dieser Handlungsform ist es möglich, das Medienverhalten der Kinder zu thematisieren und darüber hinaus etwas über ihre aktuellen Lieblingsmedienangebote und ihre Medienerfahrungen herauszufinden. Diese Gespräche dienen einerseits dazu, den Kindern Wissen zu vermitteln, andererseits dazu, ihre Medienpräferenzen und ihr Medienverhalten kennen zu lernen, um darauf aufbauend medienpädagogische Aktivitäten auszurichten (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 224). Aus der Studie von Six und Gimmler geht hervor, dass diese Gespräche bei über einem Drittel der Befragten fast täglich bis täglich stattfinden. 41,5 Prozent geben an, diese Gespräche ein- bis zweimal in der Woche zu führen. Nach Angaben von 17,9 Prozent wird ein- bis zweimal im Monat über Medien gesprochen und bei 4,7

Prozent geschieht dies lediglich ein- bis zweimal im Halbjahr. Insgesamt scheint eine Vielzahl der ErzieherInnen die sich im Alltag ergebende Chance wahrzunehmen, mit den Kindern medienpädagogische Gespräche zu führen (vgl. ebd., S. 224ff.).

3.10 Warum sollte Medienkompetenz schon in der frühen Bildung vermittelt werden?

Aus den vorhergehenden Kapiteln geht deutlich hervor, dass Medien auch schon im Alltag und in der Lebenswelt von Vorschulkindern einen hohen Stellenwert haben (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 489). Schon im Alter von null bis sechs Jahren sind Kinder einer Reihe von abweichenden Erfahrungen ausgesetzt, die es zu bewältigen gilt. Mit abweichenden Erfahrungen ist auf der einen Seite die Rolle der Medien im familiären beziehungsweise privaten Umfeld der Kinder gemeint. So bemerken die Kinder, dass Medien gewisse Regelmäßigkeiten herstellen, wie beispielsweise die Zeitung am Frühstückstisch oder der Fernseher während des Abendessens. Sie stellen fest, dass Medien für Bezugspersonen so wichtig sein können, dass diese nicht gestört werden möchten, wie beispielsweise der Vater bei einem Fußballspiel. Auf der anderen Seite jedoch steht die Kindertagesstätte, in der sie zum einen Erfahrungen mit Gleichaltrigen austauschen, zum anderen jedoch auch Ablehnung der Medien durch ErzieherInnen erfahren (vgl. Theunert 2007, S. 91). Eltern und Kindergarten sollten miteinander arbeiten und nicht gegeneinander. Infolgedessen, dass Eltern jedoch andere Bereiche in der KiTa als wichtiger empfinden als Medienerziehung, ergibt sich für das Kind auf der einen Seite ein mediales privates Umfeld und auf der anderen Seite ein medienfreier Kindergarten (vgl. Weise 2010, S. 25). Innerhalb dieser Widersprüchlichkeiten und unterschiedlichen Ansichten gilt es, sich zurechtfinden (vgl. Theunert 2007, S. 91). Eine Aufhebung dieser Trennung muss angestrebt werden (vgl. Weise 2010, S. 25). Der angemessene Umgang mit verschiedenen Medien wird heutzutage ebenso selbstverständlich erwartet, wie das Lesen, das Schreiben oder das Rechnen. Um diesen sozialadäquaten Umgang erwerben zu können, bedarf es allerdings, wie schon beschrieben, der Medienkompetenz, die einerseits individuelle Bedürfnisse befriedigt, auf der anderen Seite allerdings unter anderem auch notwendig ist für berufliche Herausforderungen, private Angelegenheiten, das lebenslange und selbstständige Lernen. Die bedeutsame Rolle der Medienkompe-

tenz setzt voraus beziehungsweise erfordert, dass sie so früh wie möglich erworben wird, also möglichst schon im Kindergarten (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 17f.).

Die Notwendigkeit von Medienkompetenz ergibt sich aus einer Lebenswelt der Kinder, die von Medien durchdrungen wird und in der sie aktiv und interessiert früh mit Medien agieren. Demzufolge sollten schon in der Kindertagesstätte die Alltagserfahrungen der Kinder aufgegriffen werden (vgl. Fthenakis 2009, S. 12). „Je früher die Kinder lernen, sich in der Medienwelt zurechtzufinden und mit ihnen umzugehen, desto größer ist die Chance, dass sie von ihnen nicht überwältigt werden“ (Fthenakis 2009, S.12). Die Notwendigkeit der frühzeitigen medienpädagogischen Erziehung ergibt sich nicht nur aus ihrer Rolle als Schlüsselkompetenz, sondern darüber hinaus besteht sie auch aus dem Grunde, weil Medien, wie oben beschrieben, schon im Vorschulalter eine erhebliche Bedeutung haben. Die Kinder wachsen unter anderem mit den Medien ihrer Eltern auf und kommen früh mit diesen in Berührung. Der Fernseher, Bücher, Hörspiele etc. gehören zu den Alltagsmedien von Vorschulkindern. Die Kinder können nahezu jederzeit auf unterschiedliche Arten von Medien zurückgreifen und entwickeln schon früh ein großes Interesse für viele Medien. Kinder im Alter zwischen zwei und fünf Jahren verbringen tagtäglich über zweieinhalb Stunden mit unterschiedlichen Medienprodukten. Ein Viertel der kindlichen Freizeit – hier sind Schlafen, Körperpflege und Essen ausgeschlossen – wird der Mediennutzung gewidmet (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 17f.). Darüber hinaus zeigt sich, dass beispielsweise der Umgang mit dem Computer und dem Internet bei Grundschulkindern eine große Bedeutung hat (siehe Kapitel 2.3.5.2). Demzufolge erscheint es als notwendig, dass Kinder im Vorschulalter bereits die Möglichkeit erhalten, sich mit dem Computer und seinen Funktionen auseinanderzusetzen.

Eine häufige Fragestellung, wenn es um Medien in der Pädagogik geht, ist die nach ihrem Einfluss auf die Bildung. Es stellt sich die Frage, ob Medien zur Bildung beitragen können. In Anbetracht der Erkenntnisse darüber, wie Kinder und Jugendliche schon früh mit althergebrachten Medien wie dem Kassettenrekorder oder dem Bilderbuch umgehen, wird deutlich, dass die Frage, ob Medien bilden, grundsätzlich mit „Ja“ beantwortet werden kann. Diese Aussage ist jedoch nicht uneingeschränkt möglich. Vielmehr ist zu sagen, dass Medien bilden *können*. Im Umgang mit Medien spielen Eltern eine entscheidende Rolle, was deutlich macht, dass es auch auf das soziale Umfeld ankommt, inwieweit Medien bilden. Dies

zeigt sich beispielsweise darin, dass Kinder der Mittelschicht durchschnittlich 1700 Stunden vorgelesen bekommen, bis sie eingeschult werden. Kinder aus sozial schwächeren Milieus hingegen bekommen im Vergleich dazu nur 24 Stunden in den sechs Jahren bis zur Einschulung vorgelesen. Des Weiteren ist das Arbeiten mit Medien für Kinder und Jugendliche unter anderem auch daher so spannend und reizvoll, weil es in ihrer Lebenswelt vielfach wenige Möglichkeiten direkter sinnlicher Erlebnisse gibt und sie nur noch selten eigenständig ihren sozialen Nahraum erobern können. Demzufolge wird schnell klar, dass die Medienbildung in den Kindergärten von großer Relevanz ist, um die Ungleichheit zwischen denen zu nivellieren, die Medien sinnvoll und hilfreich für sich einsetzen können, und denen, die diesen Umgang nicht erfahren haben. Zudem stellen das Elternhaus und die Kindergärten einen wichtigen Bestandteil in der Medienbildung von Kindern dar. Durch die Medienerziehung sollen nach Möglichkeit alle Menschen schon früh dazu befähigt werden, in der mediatisierten Gesellschaft zurechtzukommen und sowohl fachkundig als auch kritisch agieren zu können (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 489f.).

Demzufolge kommt es zu einem Fortschritt im Bereich der vorschulischen Medienerziehung und somit zu der Erkenntnis, den adäquaten Umgang mit Medien möglichst frühzeitig anzubahnen. Medienpädagogik in Kindertageseinrichtungen wird eingefordert. Dies geht sowohl aus den Bildungs- als auch aus den Erziehungsplänen der einzelnen Bundesländer hervor (vgl. Theunert 2007, S. 91f.).

Weitere Aspekte, die für die Förderung von Medienkompetenz in der frühen Bildung sprechen, sind insbesondere folgende:

- Medien machen einen großen Anteil der Sozialisationsumwelt und Alltagsbeschäftigungen von kleinen Kindern aus (vgl. Six 2009, S. 79ff.). Dadurch stellen sie einen Bestandteil der Kinderkultur dar, durch die partiell die Identitätsbildung gefördert werden kann. Bruno Bettelheim hat in einer psychoanalytischen Theorie über Märchen die Möglichkeit der Klärung und Verbildlichung von Gefühlen durch diese zum Ausdruck gebracht (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 490).
- Medienerlebnisse werden von Kindern verarbeitet (vgl. ebd.). Dabei stehen sie an unterschiedlichen Orten verschiedenartigen Formen und medienbezogenen Inhalten gegenüber und verfügen vielfach bereits früh über ein in-

dividuelles Medienensemble (vgl. Six 2009, S. 79ff.). Kinder geben etwas über sich selbst preis, indem sie sich beispielsweise durch das Zeichnen oder das Spielen mit Medienerlebnissen beschäftigen. Die Geschichte oder der Held des Mediums bietet ihnen dabei Unterstützung (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 490).

- Medien stellen aus vielerlei Hinsicht eine Attraktion für Kinder dar, infolgedessen nutzen sie diese sowohl ausgiebig wie auch selbstverständlich und eigenständig (vgl. Six 2009, S. 79ff.).
- Der Umgang mit Medien eröffnet auf der einen Seite Möglichkeiten, die mithilfe der Verbesserung von Medienkompetenz ausgebaut werden können (vgl. ebd.). Andererseits birgt die Mediennutzung jedoch auch mögliche negative Auswirkungen auf die Sozialisation und die Entfaltung des Kindes, wie beispielsweise ihre Wahrnehmung und ihre Einstellungen zu Geschlechtsrollen. Demzufolge sollten fragliche und problematische Betrachtungsweisen thematisiert werden (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 490). Die frühzeitige Medienerziehung und -bildung kann zur Minimierung von Gefährdungspotenzial beitragen (vgl. Six 2009, S. 79ff.).
- Die Medienerziehung im familiären Umfeld sollte demzufolge auch mittels des Kindergartens unterstützt werden, beispielsweise durch spezielle Elternabende bezüglich der angewandten Medien (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 490).
- Durch Medienerziehung im Kindergarten bekommen auch diejenigen Kinder, die keinen Computer in ihrem privaten Umfeld nutzen können, die Chance, sich nachhaltig mit diesem Medium und weiteren Medien zu beschäftigen (vgl. Sander/von Gross/Hugger 2008, S. 490).
- Der Umgang mit dem Computer kann den Kindern neue Möglichkeiten aufzeigen, diesen auch als Lern- und Arbeitsmittel zu nutzen. Medien erweitern infolgedessen die anderweitigen Erfahrungsmöglichkeiten (vgl. ebd.).
- Durch Medien können sowohl kognitive als auch sprachliche Kompetenzen unterstützt werden (vgl. ebd.).

Aus diesen Kriterien, die die Relevanz von Medienerziehung in der frühen Bildung unterstreichen, lassen sich sechs Aufgabenfelder zusammenfassen:

- Das Ansehen von Medien als Erfahrungsspiegel
- Der Einsatz von Medien, um die Sinne zu sensibilisieren

- Der Einsatz von Medien, um das Erinnern und das Erzählen zu unterstützen
- Das Mitwirken am Verständnis der Medien
- Das Ansehen der Medien als gemeinsame Aufgabe der Erziehung
- Das Anbieten von Medien als Bildungsmaterialien (vgl. ebd., S. 491).

Unter Berücksichtigung der spezifischen Ausbildung, welche die Pädagogen durchlaufen und der Gegebenheit, dass Kinder heutzutage an Wochentagen häufiger in Kindertageseinrichtungen als zu Hause untergebracht sind, verstärkt sich zusätzlich die Notwendigkeit, dort mit der Förderung von Medienkompetenz zu beginnen (vgl. Six 2009, S. 79ff.).

4 Eigenes Projekt

In den nachfolgenden Kapiteln wird das Projekt KidSmart – „Medienkompetent zum Schulübergang“ beschrieben. In diesem Zusammenhang wird zunächst erläutert, worum es sich bei diesem Projekt handelt. Im Anschluss daran werden die Rahmenbedingungen und die Projekte der beiden von der Verfasserin betreuten Kindertagesstätten vorgestellt. Anschließend wird beschrieben, inwiefern das Projekt in die Bildungsvereinbarungen einzuordnen ist.

4.1 Interventionsebene

4.1.1 Allgemeine Projektbeschreibung

Durch unsere mediatisierte Gesellschaft gewinnt die Medienkompetenz zunehmend an Bedeutung. Je eigenständiger, früher und natürlicher die Kinder die Handhabung von Medien erlernen, desto einfacher und besser können sie sich später orientieren (vgl. <http://www-05.ibm.com/de/ibm/engagement/projekte/kid-smart.html>). Medienkompetenz befähigt die Kinder, am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen und beruflich erfolgreich zu sein. Doch bereits bei der Betrachtung der Medienkompetenz von Kindern im Vorschulalter ist eine Bildungsschere zu erkennen. Trotz zahlreicher Ansätze für die Medienerziehung in der frühen Bildung fehlt es jedoch in erster Linie an breiter und qualifizierter Durchführung sowie an der Qualitätssicherung (vgl. http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/nachrichtenportal/nachricht.jsp?nid=114854). Infolgedessen wurde das KidSmart Förderprogramm gestartet. In den USA begann dieses Projekt im Jahre 1998. 2001 startete das Projekt erstmals in Deutschland, zum einen in Brandenburg und zum anderen in Berlin (vgl. <http://www-05.ibm.com/de/ibm/engagement/projekte>

/kidsmart.html). Es handelt sich dabei um eines der bedeutsamsten interventiven Forschungsprojekte dieses Bereiches in Deutschland (vgl. http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/nachrichtenportal/nachricht.jsp?nid=114854). Prof. Gudrun Marci-Boehncke, die „Inhaberin des Lehrstuhls Neuere Deutsche Literatur/Elementare Vermittlungs- und Anwendungsaspekte an der Technischen Universität Dortmund“ (http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/nachrichtenportal/nachricht.jsp?nid=114854) koordiniert das Forschungsprojekt und hat mit KidSmart – „Medienkompetent zum Schulübergang“ die Absicht, greifbare Konzepte für die Überlieferung von Medienkompetenzen vor Ort herauszuarbeiten und zu realisieren. Darüber hinaus geht es darum, die ErzieherInnen in den verschiedenen Einrichtungen für die Förderung von Medienkompetenz zu professionalisieren und die Verwirklichung dieser Konzepte wissenschaftlich zu evaluieren. Um diese Vorhaben möglichst optimal umsetzen zu können, ist KidSmart als ein Projektverbund ausgestaltet worden. Dieser setzt sich zusammen aus Prof. Matthias Rath, der wissenschaftlicher Partner „der Forschungsstelle Jugend-Medien-Bildung der PH Ludwigsburg“ (http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/nachrichtenportal/nachricht.jsp?nid=114854) ist, IBM Deutschland, dem Dortmunder Systemhaus dosys sowie dem städtischen Eigenbetrieb FABIDO (vgl. http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/nachrichtenportal/nachricht.jsp?nid=114854). IBM Deutschland stellt zusammen „mit ihrem Corporate Citizenship Programm“ (http://www.dortmund.de/media/downloads/pdf/news_pdf/kidsmart_projektpartner_ergebnisse.pdf) in diesem Zusammenhang „nicht nur die Hardware-Ausstattung in Form der Young Explorer Lerncomputer zur Verfügung“ (http://www.dortmund.de/media/downloads/pdf/news_pdf/kidsmart_projektpartner_ergebnisse.pdf), sondern sie entwickelt darüber hinaus „auch die Basisschulungen der Erzieherinnen und Erzieher in Deutschland mit BITS21“ (http://www.dortmund.de/media/downloads/pdf/news_pdf/kidsmart_projektpartner_ergebnisse.pdf) weiter.

Gerade in der Fokussierung auf Einrichtungen mit einem hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund sehen wir hier eine qualitative Erweiterung des nunmehr seit über 10 Jahren in 52 Ländern erfolgreich umgesetzten Programms KidSmart Early Learning (http://www.dortmund.de/media/downloads/pdf/news_pdf/kidsmart_projektpartner_ergebnisse.pdf).

Das Dortmunder Systemhaus dosys führt sowohl die Installation als auch die Vernetzung und den Betrieb der KidSmart-Stationen aus. Darüber hinaus stellt es Schulungskapazitäten zur Verfügung.

Eine gute und fachliche Begleitung in der Medienkompetenz und -erziehung ist Pflichtaufgabe in der frühkindlichen Bildung, die in den Grundsätzen zur Bildungsförderung, als Fortschreibung der Bildungsvereinbarungen NRW, dokumentiert ist (http://www.dortmund.de/media/downloads/pdf/news_pdf/kidsmart_projektpartner_ergebnisse.pdf).

In über einem Jahr wurden von dem Forschungsprojekt über 20 Dortmunder Kindertagesstätten in den Blick genommen (vgl. http://www.ph-ludwigsburg.de/127.html?&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=2551&tx_ttnews%5BbackPid%5D=128&cHash=550d7651f0). Dabei wurden in einem ersten Schritt des Projektes KidSmart Medienprojekte in Zusammenarbeit mit den ErzieherInnen entwickelt. In jeder KiTa wurden themenorientierte Medienprojekte entwickelt, die von einem Stadtteil-Projekt bis zu einem internationalen Kochbuch hinreichen. Für die Umsetzung dieser Projekte waren klassische Medien ebenso von Bedeutung wie umfassende fantasievolle Arbeit am Computer (vgl. http://www.ph-ludwigsburg.de/127.html?&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=2551&tx_ttnews%5BbackPid%5D=128&cHash=550d7651f0). Diese Medienprojekte sollen die Kinder in die Lage versetzen, ein breites Spektrum an Medien zu nutzen und diese langfristig einerseits als Lernangebot, andererseits jedoch auch als Instrument kreativer Unterhaltung anzusehen und zu verwenden (vgl. <http://idw-online.de/pages/de/news405908>).

Involvierte Wissenschaftler unterstützen die Realisierung der Medienprojekte in den Einrichtungen. Auf der einen Seite boten Studierende der Technischen Universität Dortmund personelle Unterstützung als Tandempartner für die ErzieherInnen an und standen beratend zur Verfügung. Auf der anderen Seite wurden die Fähigkeiten der Kinder, der ErzieherInnen und die familiäre Umgebung an unterschiedlichen Messzeitpunkten erhoben. Durch ein methodisch breites Prozedere, in dem Fragebögen und auch Beobachtungsverfahren und Tiefeninterviews eingesetzt wurden, wurde eine hohe Validität der Ergebnisse sichergestellt. Ein besonderer Schwerpunkt lag auf den Migrationshintergründen der Kinder, weshalb die Erfassung der familiären Umgebung in den Sprachen Türkisch, Arabisch, Russisch, Serbokroatisch, Polnisch, Französisch und Deutsch stattfand. Die Ergebnisse dieses Forschungsprojektes sollen die Medienrealität von Kindern im Alter zwischen vier und fünf Jahren sowie deren Eltern vergegenwärtigen. Darüber hinaus sollen sie einen Aufschluss über die Medienkompetenz von ErzieherInnen in Kindertageseinrichtungen geben. Des Weiteren sollen durch das KidSmart-Projekt Aussagen darüber getroffen werden können, welche Wirkung die im Projekt her-

ausgearbeiteten medienpädagogischen Interventionen in Bezug auf die frühe Bildung haben (vgl. http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/nachrichtenportal/nachricht.jsp?nid=114854). Es geht demnach also nicht ausschließlich um den Status quo, sondern auch um engagierte Intervention (vgl. http://www.ph-ludwigsburg.de/127.html?&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=2551&tx_ttnews%5BbackPid%5D=128&cHash=550d7651f0).

Weiterführend handelt es sich außerdem um ein Weiterbildungsprojekt, da involvierte ErzieherInnen, Eltern und Lehramtsstudierende Fähigkeiten zur Förderung und Vermittlung von Medienkompetenz in der frühen Kindheit erwerben sollen (vgl. http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/nachrichtenportal/nachricht.jsp?nid=114854).

4.1.2 Beschreibung der KidSmart-Stationen

Die KidSmart-Stationen, mit denen die Einrichtungen ausgestattet wurden, verfügen über Sitzgelegenheiten für zwei bis drei Kinder, um zu einer gemeinschaftlichen Anwendung des Computers anzuregen. Auf pädagogische und didaktische Art und Weise durchdachte Programme ermöglichen es den Kindern, sich spielerisch mit Lerninhalten und dem Umgang mit dem Computer auseinanderzusetzen (vgl. <http://www-05.ibm.com/de/ibm/engagement/projekte/kidsmart.html>). Darüber hinaus ist der Computer optisch sehr kinderfreundlich gestaltet, da er sich in einem bunten Kunststoffgehäuse befindet. Auch die Sitzbank für die Kinder ist bunt.

4.2 Projektbeschreibung der Kindertagesstätten

Im Folgenden wird ein kurzer Überblick über die Projekte der beiden von der Verfasserin betreuten Dortmunder Kindertagesstätten und deren Gegebenheiten während des KidSmart-Projektes vermittelt.

4.2.1 Bedingungen auf der Seite der Kindertagesstätten

Sowohl die strukturellen Rahmenbedingungen der verschiedenen Einrichtungen sowie die der unterschiedlichen Gruppen sind wichtige Faktoren bezüglich der Arbeit in den Kindertagesstätten, wie auch für die Praxis der Medienerziehung. Darüber hinaus ist auch die Medienausstattung von Bedeutung, was allerdings nicht bedeutet, dass Medienerziehung von der Quantität der Geräte abhängig ist (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 106).

4.2.2 Rahmenbedingungen der KiTa 1

Die Kindertagesstätte hat wöchentlich von 07.00 Uhr bis 16.30 Uhr geöffnet. 14 Kinder aus zwei unterschiedlichen Gruppen im Alter zwischen vier und fünf Jahren haben an dem KidSmart-Projekt teilgenommen. Viele der Kinder weisen einen Migrationshintergrund auf, hauptsächlich einen türkischen oder russischen.

Die Kindertagesstätte verfügt bereits über eine Digitalkamera, die der KiTa von einer Erzieherin aus dem privaten Gebrauch zur Verfügung gestellt worden ist. Weiterhin ist ein Computer vorhanden, dieser befindet sich allerdings in dem Büro der Leiterin der Einrichtung und steht somit für die Integration in das tägliche Arbeiten mit den Kindern nicht zur Verfügung. Weitere Medien sind Kassettenrekorder, Diktiergerät und typische Medien wie Bücher, Hörspiele und CDs. Im Rahmen des KidSmart-Projektes hat die Einrichtung zwei KidSmart-Computer erhalten. Da die in das Projekt involvierten Kinder aus zwei unterschiedlichen Gruppen stammen, wurde jeweils eines dieser Geräte in der jeweiligen Gruppe aufgestellt.

4.2.3 Projektbeschreibung KiTa 1

In der ersten KiTa lautete das Thema „Mit allen Sinnen erleben“. Die an dem KidSmart-Projekt beteiligten Kinder wurden in zwei Gruppen aufgeteilt, die von zwei Erzieherinnen betreut wurden. Diese zwei bestimmten Kindergruppen bekamen einen eigenen Namen, sie hießen die KidSmarties. Jedes dieser Kinder bekam nach der ersten KidSmart-Sitzung eine Packung Smarties, die mit dem Namen des jeweiligen Kindes versehen wurde. Immer wenn sich die KidSmart-Gruppe traf, trugen die Kinder ihre KidSmarties-Namensschilder. Die Kinder haben im Laufe dieses Projektes über ihre unterschiedlichen Sinne gesprochen und haben all diese gefördert. So wurden beispielsweise unterschiedliche Lebensmittel probiert und beschrieben, um ihren Geschmackssinn besser kennen zu lernen. Des Weiteren haben sie selbst in der KiTa Fotos gemacht, haben diese Fotos an der KidSmart-Station hochgeladen und sich gemeinsam angesehen, wie ihre selbst erstellten Fotos geworden sind, was sie darauf erkennen können und was ihnen darüber hinaus auffällt, besonders gut, oder auch nicht so gut gefällt. Darüber hinaus machten die KidSmarties einen Ausflug in den Wald, wo sie unterschiedliche Geräusche wahrnahmen und sich über diese austauschen konnten. Darüber hinaus waren die Kinder an der KidSmart-Station im Internet und haben dort zu ihrem Thema und individuellen Fragen recherchiert. Des Weiteren haben die KidSmarties Spiele an dem Computer gespielt und Bilder gemalt.

4.2.4 Rahmenbedingungen der KiTa 2

Die zweite Kindertagesstätte hat wöchentlich von 7.15 Uhr bis 16.15 Uhr geöffnet. 19 Kinder aus unterschiedlichen Gruppen haben an dem KidSmart-Projekt teilgenommen. Aufgrund der hohen Anzahl der Kinder erhielt auch diese KiTa zwei KidSmart-Computer, wovon ein Computer in einer Gruppe aufgestellt wurde und der Zweite in der Nähe des Eingangsbereiches. Dieser Ort wurde aus dem Grund gewählt, damit die Kinder auch die Möglichkeit hatten, den Computer zu nutzen, ohne von anderen Kindern in der Kindergartengruppe abgelenkt zu werden. Viele Kinder dieser Einrichtung haben im Rahmen eines Computerprojektes der Kindertagesstätte schon Erfahrungen mit dem Umgang machen können.

Die Einrichtung verfügt demnach über einen Computer und darüber hinaus über eine Videokamera, eine Digitalkamera, einen Drucker, einen Fotokopierer sowie einen Fernseher mit DVD- und Videorekorder.

4.2.5 Projektbeschreibung KiTa 2

In der zweiten KiTa lautete das Thema „Das bin ich“. Die Kinder haben innerhalb dieses Projektes ihren eigenen Körper und sich selbst wahrgenommen und darüber hinaus auch die Unterschiede zwischen sich selbst und anderen Kindern. Über einen Zeitraum von einigen Wochen haben sich die Kinder gemessen und gewogen, haben Babyfotos von sich von zu Hause mitgebracht und mit den Messergebnissen und den Fotos einen Geburtstagskalender erstellt. Des Weiteren haben die Kinder Fotos und Videos von sich in der KiTa gemacht, wie sie tanzen und spielen, und sie haben Abdrücke von ihren Händen und Füßen auf Papier aufgemalt. Zusätzlich haben sie von ihren Gesichtern Scherenschnitte angefertigt und zudem ihren ganzen Körper in Papierform gebastelt. Die Kinder haben die gebastelten Körper und Gesichter in ihrer Kita aufgehängt. Die Fotos und Videos, die sie gemacht haben, haben sie an der KidSmart-Station hochgeladen und aus den Fotos Puzzlespiele erstellt, die sie an dem Computer spielen konnten. Darüber hinaus haben die Kinder das Internet zur Recherche eingesetzt, gemalt und Spiele an dem Computer gespielt.

4.3 Bezug der empirischen Studie zu den neuesten Bildungseinbarungen

Wie in Kapitel 1.4 bereits erwähnt, schlägt sich das vermehrte Auftreten von verschiedenen Medien in unserem Lebensalltag und ihre ansteigende Rolle auch in

den Bildungsplänen der Bundesländer nieder. So ist in dem Bildungsplan für die Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen der Bereich „Medien“ vorgesehen (vgl. Bildungsgrundsätze NRW 2009). Dazu ist allerdings zu erwähnen, dass es sich bei diesen Bildungsgrundsätzen zunächst um einen Entwurf handelt, der 2012 in Kraft treten soll. Die Aufführung der Medien in den Bildungsplänen veranschaulicht, dass die Relevanz von Medien in der frühen Bildung verstanden und aufgegriffen wurde (vgl. Knauf 2010, S. 49). Im Gegensatz zu den Bildungsvereinbarungen von NRW aus dem Jahre 2003, in denen die Medien zu dem Bereich Spielen und Gestalten gehörten, haben sie in den aktuellsten Bildungsvereinbarungen eine eigenständige Position (vgl. Bildungsgrundsätze NRW 2009).

Das Projekt KidSmart – „Medienkompetent zum Schulübergang“ greift eine Vielzahl von Kriterien der neuesten Bildungsvereinbarungen 2009 auf und kann somit darin verankert werden. Im Bereich Medienkompetenz bestehen Schwierigkeiten, für die die Kinder Unterstützung von Bezugspersonen benötigen. Dabei handelt es sich beispielsweise um die kritische Beurteilung von Medien. Die Medienpädagogik hat also die Aufgabe, den Kindern zur eigenständigen Mediengestaltung zu verhelfen und somit Medienkompetenz zu vermitteln und zu fördern (vgl. Bildungsvereinbarungen NRW 2009, S. 70). Diese Leitidee verfolgt auch das KidSmart-Projekt. Darüber hinaus erhalten die Kinder durch KidSmart die Möglichkeit, ihren Alltag im Kindergarten anhand von Fotos oder Geschichten medial festzuhalten. Weiterhin können die Kindergartenkinder Medien auf kreative Art und Weise einsetzen und ihre eigenen Ideen einbringen und umsetzen. Mithilfe der Internetrecherche erfahren die Kinder Medien als pädagogisches Hilfsmittel zur Wissenserweiterung. Mittels der Interviews erinnern sie sich an ihre Erfahrungen mit Medien und sprechen über diese.

Weiterhin lehnt das KidSmart-Projekt sich an den „Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten“ (Bildungsvereinbarungen NRW 2009, S. 71) der neuesten Bildungsvereinbarungen an. So gilt es, mit dem Projekt KidSmart herauszufinden, welche Medien die Kinder in welchem Maße alltäglich nutzen und über welche Art von Medien sie in der KiTa verfügen können. Darüber hinaus werden mithilfe des KidSmart-Projektes die ErzieherInnen angeregt, darüber nachzudenken und zu äußern, inwieweit sie mit dem kindlichen Medienverhalten vertraut sind und wie sie den Bereich Medienerziehung adäquat in den Kindergartenalltag integrieren können. Auch die in den Bildungsvereinbarungen ge-

nannten Materialien, die sich für die Medienarbeit eignen, stimmen in vielen Punkten mit dem KidSmart-Projekt überein. So werden diesbezüglich Medien wie beispielsweise der Fotoapparat genannt, der Einsatz des Internets, die Computernutzung und der Einsatz altersgerechter Spiele und Lernsoftware. Darüber hinaus wird in dem KidSmart-Projekt auch die familiäre Mediennutzung angesprochen (vgl. Bildungsvereinbarungen NRW 2009, S. 71f.).

Es bestehen unterschiedliche Möglichkeiten, Kinder zu kreativem Mediengebrauch zu motivieren und ihnen dabei spielerisch die Funktionsweise von Medien zu vermitteln. Darüber hinaus erhalten Kinder dadurch die Erkenntnis, dass sie mit Medien selbsterfinderisch sein können. Die medienpädagogische Bildungsförderung hat überdies das Ziel, den Kindern ausgleichende Erfahrungen mit unterschiedlichen Medien zu vermitteln. Diese Erfahrungen beinhalten ebenfalls die kritische Auseinandersetzung mit Medien (vgl. Bildungsgrundsätze 2009, S. 70f.).

Im Hinblick auf die obigen Beschreibungen wird deutlich, dass sich die empirische Studie KidSmart – „Medienkompetent zum Schulübergang“ in den neuesten Bildungsvereinbarungen verankern lässt und weitere Ergebnisse und Erkenntnisse bezüglich kindlichen Medienverhaltens erlangt werden. Diese dienen unter anderem dazu, daran anknüpfend die Ausbildung der ErzieherInnen und der Kinder zu verändern und auszubauen.

5 Untersuchungsziele, -design und -durchführung

In den vorstehenden Kapiteln wurde das Medienverhalten und Medieninteresse der Kinder erläutert. Darüber hinaus wurde beschrieben, wie ErzieherInnen aus Kindertagesstätten der Medienerziehung gegenüberstehen, wie sicher sie sich im Umgang mit Medien fühlen und welche Voraussetzungen sie mitbringen, Kindergartenkinder im Bereich der Medienkompetenz zu fördern. Diese Erkenntnisse stammen unter anderem aus einer Studie von Ulrike Six und Roland Gimmler zur Medienkompetenz im Kindergarten. In Anbetracht dieser Ausgangssituation stellen sich die folgenden Forschungsfragen: 1. Welchen Stellenwert nehmen Medien bei Kindern im Alter von vier bis fünf Jahren ein? 2. Sind die ErzieherInnen im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt auf die Erfahrungen der Kinder bezüglich der Medien eingegangen und haben sie daran angeknüpft? 3. Wie ist die Einstellung der ErzieherInnen bezüglich Neuer Medien und Medienerziehung im Kindergarten?

Um einen umfassenden Überblick über die Medienerziehung und Medienkompetenz in Dortmunder Kindertagesstätten zu erhalten, wurde das Forschungsprojekt sowohl mithilfe qualitativer als auch quantitativer Untersuchungsmethoden durchgeführt. In den folgenden Kapiteln werden diese Forschungsmethoden und die Erhebungsinstrumente ausführlich beschrieben.

Bei einem Forschungsvorgang handelt es sich um einen Prozess, in dem sowohl die qualitativen wie auch die quantitativen Kriterien in Beziehung zueinander stehen (vgl. Atteslander 2010, S. 13). Aus diesem Grund wurden bei dem KidSmart-Projekt quantitative und qualitative Methoden angewandt. In welchem Ausmaße qualitative und quantitative Forschungsmethoden in Interaktion stehen, hängt vom jeweiligen Forschungsgegenstand ab. Der Zugang zu dem zu Erforschenden kann Aufschluss darüber geben, ob eine qualitative Methode ausreichend ist. Die Klärung darüber, was unter welchen Voraussetzungen quantifiziert erhoben werden kann, beziehungsweise darf, steht am Anfang einer jeden Erhebung. Diese muss beispielsweise dem Kriterium der Repräsentativität entsprechen (vgl. Atteslander 2010, S. 13).

In einem ersten Schritt fand eine Befragung der ErzieherInnen, der ErzieherInnen über die Kinder und der Eltern mithilfe standardisierter Fragebögen statt. Im Anschluss daran erfolgten die Beobachtungen der Kinder, der ErzieherInnen, der KidSmart-Station und des Settings durch die Verfasserin zu drei unterschiedlichen Untersuchungszeitpunkten. In etwa zeitgleich mit der Abschlussbeobachtung wurde darüber hinaus von der Verfasserin mit den zuvor beobachteten Kindern ein Puppenterview durchgeführt. Weitere Informationen bezüglich der verschiedenen Erhebungsinstrumente folgen in den entsprechenden Kapiteln.

5.1 Instrumente

Zunächst einmal ist an dieser Stelle zu sagen, dass mittlerweile mehr und mehr dazu übergegangen wird, die qualitative und die quantitative Forschungsmethode nicht mehr zwingend voneinander zu trennen. Vielmehr werden diese beiden Forschungsmethoden zunehmend miteinander kombiniert. Auf diese Weise besteht die Möglichkeit, dass sich die erlangten Ergebnisse wechselseitig empirisch bestärken können (vgl. Mayring 2001, S. 1ff.).

Quantitative Methode

Quantitative Forschungsmethoden unterscheiden sich durch die Merkmale der wissenschaftlichen Grundposition, den Stand der Hypothesen und das Methodenverständnis von qualitativen Methoden. Die soziale Wirklichkeit erscheint als objektiv existent und mithilfe kontrollierter Vorgehensweise erfassbar. Daten, die innerhalb der empirischen Forschung über die soziale Wirklichkeit gesammelt werden, sollen bestimmten Aspekten genügen. Dabei handelt es sich um die Reliabilität sowie die Validität, die Repräsentativität und darüber hinaus die intersubjektive Überprüfbarkeit (vgl. Atteslander 2010, S. 76). Das bedeutendste Auswahlverfahren der quantitativen Forschungsmethode stellt die repräsentative Auswahl dar. Demnach kommt es zu einer zufälligen Bestimmung oder einer Orientierung an gewissen Quoten wie beispielsweise 50 Prozent Kinder mit Migrationshintergrund und 50 Prozent ohne Migrationshintergrund. Repräsentativ ist demzufolge auf bestimmte Kriterien bezogen, die für die kennzeichnende Grundgesamtheit als prägend angesehen wird. Dieses Vorgehen entsteht aus der daraus resultierenden Möglichkeit, der Argumentation nach den Normen der Wahrscheinlichkeit (vgl. Krotz 2005, S. 33). Wie auch die qualitative Forschungsmethode hat sich die quantitative Forschung zu einem eigenständigen Gebiet der empirischen Sozialforschung herausgebildet. Sie kann mit der qualitativen Forschung verknüpft werden, wobei wesentliche Unterschiede nicht unbeachtet bleiben sollten. Im Zusammenhang mit der quantitativen Forschungsmethode wird der Mobilität des Betrachters vom Forschungsgegenstand eine zentrale Rolle zugestanden. Um vergleichend-statistische Bewertungen vornehmen zu können, ist die quantitative Forschung abhängig von einem hohen Grad an Standardisierung der Datenerfassung. Für einen Fragebogen resultiert daraus eine fest vorgegebene Reihenfolge der Fragestellungen und darüber hinaus auch der Antwortmöglichkeiten. Zusätzlich sollten die Bedingungen während der Beantwortung idealerweise bei allen teilnehmenden Personen beständig sein (vgl. Flick/von Kardorff/Steinke 2009, S. 24f.). Was die Auswertung quantitativer Methoden betrifft, so erfolgt diese auf interpretative Art und Weise unter Berücksichtigung des Kontextes (vgl. Krotz 2005, S. 34).

Im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt wurden Fragebögen als quantitative Methode verwendet.

Qualitative Methode

Qualitative Forschungsmethoden sind zum einen kontextbezogen, zum anderen aber auch kontextberücksichtigend. Anhand qualitativer Forschungsverfahren soll der Sinn sozialer Handlungsweisen nachvollzogen werden, um infolgedessen die soziale Realität zu erfassen und schildern zu können. Die Personen, um die es sich innerhalb des Forschungsprozesses handelt, definieren selbst den Sinn. Sie selbst werden als Experten ihrer Lebenswirklichkeit verstanden und nur in der Kommunikation mit diesen Experten kann der Sinn verstanden werden, den diese Personen in ihrem Verhalten sehen. Daraus folgt, dass qualitative Forschungsmethoden sich sowohl auf diese Lebenswirklichkeit einlassen, als auch einen möglichst angebrachten Zugang zu dieser suchen müssen (vgl. Weise 2008, S. 2). Qualitative Forschung hat demnach die Anforderung, Lebenswelten „von innen heraus“ (Flick/von Kardorff/Steinke 2009, S. 14) aus der Sichtweise eines enaktiven Menschen darzustellen (vgl. Flick/von Kardorff/Steinke 2009, S. 14). „Im Zentrum der qualitativ orientierten medienpädagogischen Forschung mit Kindern steht der adäquate Nachvollzug des subjektiv gemeinten Sinns. „Dabei wird abermals deutlich, dass ein verstehender Zugang zu der Lebenswirklichkeit von Kindern unumgänglich ist“ (Paus-Haase/Schorb 2000, S. 16). Als Ziel qualitativer Forschung sind dichte Darstellungen beziehungsweise Beschreibungen zu nennen. Damit sind zusammenhängende Texte gemeint, anhand derer Textbestände so erläutert und strukturiert werden, dass die besonderen Merkmale der Gegebenheit als Theorie zu erkennen sind (vgl. Krotz 2005, S. 36). Die qualitative Forschung greift im Gegensatz zu der quantitativen Forschungsmethode auf die persönliche Wahrnehmung des Wissenschaftlers als Gegenstand der Erkenntnis zurück. Qualitative Forschungsmethoden bieten sich im Zusammenhang mit der Erschließung eines bisher gering erforschten Wirklichkeitsbereichs an. Mithilfe von Methoden wie beispielsweise der teilnehmenden Beobachtung oder offenen Interviews ist es möglich, erste Informationen zu sammeln. Diese dienen der Hypothesenformulierung für nachfolgende standardisierte sowie repräsentative Untersuchungen. Auf diese Weise dienen sie als nützliche Ergänzung für quantitative Forschungen (vgl. Flick/von Kardorff/Steinke 2009, S. 24f.).

Bei den qualitativen Methoden innerhalb des Projektes handelte es sich zum einen um die teilnehmende Beobachtung mithilfe von Beobachtungsbögen und zum anderen um Puppet Interviews.

5.1.1 Standardisierte Fragebögen

Mit der Befragung ist die Kommunikation zwischen mindestens zwei Personen gemeint. Mittels verbaler Stimuli, in diesem Fall Fragen, werden verbale Rückmeldungen, in diesem Fall Antworten, erzeugt. Dies findet in bestimmten sozialen Kontexten statt und ist abhängig von gegenseitigen Erwartungen. Die jeweiligen Antworten sind verknüpft mit erlebten und erinnerten sozialen Erfahrungen und spiegeln Meinungen und Bewertungen wider. Mit der Befragungsmethode werden nicht das soziale Verhalten im Gesamten, sondern nur verbale Verhaltensweisen als Teilfacette erhoben. Repräsentative Umfragen stellen sich als unverzichtbares und rationellstes Mittel dar um vergleichsweise verlässliche Informationen zu erhalten (vgl. Atteslander 2010, S. 109).

Mithilfe der Befragung werden gezielte Daten gesammelt. In dem KidSmart-Projekt wurden Informationen der ErzieherInnen und der Eltern über ihr eigenes Medienverhalten und das der beteiligten Kinder gesammelt. Daran anschließend soll eine Aussage darüber getroffen werden können, wie das Medienverhalten von Kindern zwischen vier und fünf Jahren ist und wie Eltern und ErzieherInnen damit umgehen.

5.1.2 Beschreibung der Fragebögen

Im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt wurden von Frau Prof. Dr. Marci-Boehncke, Herrn Prof. Dr. Rath und Frau Müller drei unterschiedliche Fragebögen erstellt und postalisch oder durch die Verfasserin an die KiTa übermittelt. Es handelte sich dabei zum einen um Fragebögen für die ErzieherInnen der jeweiligen Kindertagesstätte, zum Beantworten von Fragen bezüglich allgemeiner Angaben, ihres eigenen Medienverhaltens, ihrer Kenntnisse und Annahmen bezüglich des kindlichen Medienverhaltens und ihrer persönlichen Medienausstattung. Darüber hinaus erhielten sie jeweils einen Fragebogen zur Beantwortung von Fragestellungen bezüglich der beteiligten Kinder. Dabei handelte es sich neben allgemeinen Angaben unter anderem auch um Kenntnisse und Annahmen bezüglich kindlicher Mediennutzung. Des Weiteren erhielten die Eltern der jeweiligen Kinder einen Fragebogen, bei dem sie sowohl Fragen zur eigenen Medienerziehung, Medienkompetenz und zum Medienverhalten als auch über das Medienverhalten ihrer Kinder und das innerhalb der Familie beantworten sollten. Die Verfasserin, die zwei Kindertagesstätten im Dortmunder Raum betreut hat, erhielt im Anschluss an die Befragung die jeweiligen Fragebögen ihrer KiTas. Dabei handelt es sich insge-

samt um 18 ErzieherInnen-Fragebögen, 33 Fragebögen der ErzieherInnen über die Kinder und 29 Eltern-Fragebögen. Im Folgenden werden sowohl die genannten, wie auch weitere Merkmale der Fragebögen detaillierter beschrieben.

ErzieherInnen-Fragebogen

Der ErzieherInnen-Fragebogen setzt sich aus 55 Fragen zusammen. Dabei handelt es sich sowohl um Multiple-Choice-Fragen, bei denen die ErzieherInnen eine oder mehrere Antworten ankreuzen mussten, als auch um Fragen, die eine Antwort in Textform erforderten.

Die 55 zu beantwortenden Fragen können unter folgenden Kriterien zusammengefasst werden:

Allgemeine Informationen über die ErzieherInnen

An dieser Stelle befinden sich Informationen über das Alter der ErzieherInnen, ihr Geschlecht, kulturelle Hintergründe, Anzahl der Berufsjahre und Anzahl eigener Kinder.

(Medienpädagogische) Ausbildung der ErzieherInnen

Hier geht es um die Berufsausbildung, den Schulabschluss, die Frage danach, ob während der Ausbildung der Bereich Medienerziehung thematisiert wurde und ob die ErzieherInnen sich während ihrer Berufstätigkeit mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt haben.

Das Verständnis von Medienerziehung

An dieser Stelle wurden die ErzieherInnen zu unterschiedlichen Zielen von Medienerziehung befragt.

Private Medienausstattung der ErzieherInnen

Im Zusammenhang mit der Befragung äußerten sich die ErzieherInnen darüber, welche Medien sie in ihrem privaten Umfeld nutzen und welche Medienarbeiten sie selbstständig durchführen können.

Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen

Es geht um Fragen bezüglich der Einstellung zu Neuen Medien, beispielsweise ob die ErzieherInnen der Meinung sind, dass Neue Medien zur Wissenserweiterung beitragen oder von der Alltagswirklichkeit und ihren Möglichkeiten ablenken.

Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen

Die ErzieherInnen wurden zu ihrer eigenen Einschätzung bezüglich der Integration von Medien befragt. Darüber hinaus sollten sie ihre eigene technische Medienkompetenz einschätzen und Aussagen darüber treffen, ob sie sich mit dem Fortschritt der elektronischen Medien überfordert fühlen. Weiterhin sollten die befragten Personen ihre eigene Motivation für die Arbeit mit Medien angeben.

Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung

Unter diesem Aspekt haben die ErzieherInnen angegeben, wie sie das Medieninteresse und das Medienverhalten der Kindergartenkinder wahrnehmen, beispielsweise ab welchem Alter sie in der Kita Interesse an Medienfiguren bei den Kindern feststellen können oder wie motiviert sie die Kinder im Zusammenhang mit Medienarbeit einschätzen.

Praxis der Medienerziehung im Kindergarten

An dieser Stelle wurden Fragen zu der Arbeit in der KiTa beantwortet. Die ErzieherInnen beschrieben zum Beispiel, welche Medien sie bereits für die Medienarbeit mit Kindern genutzt haben oder welchen Stellenwert Medienerziehung für sie in der KiTa einnimmt.

Offene Fragen

Die offenen Fragestellungen beinhalteten Fragen danach, was den ErzieherInnen an ihrer Arbeit in der KiTa wichtig ist, welches das größte Hindernis für ihre Arbeit ist, was Medienarbeit in der KiTa in den Bildungsvereinbarungen NRW bedeutet, was sie sich für ihre Arbeit in Zukunft wünschen, was sie mithilfe der Teilnahme an dem KidSmart-Projekt erreichen wollen, was sie benötigen, wenn sie mit Medien arbeiten sollten und Fragen und Anmerkungen, die ihnen darüber hinaus zum Thema Medien auf dem Herzen liegen.

ErzieherInnen-Fragebogen über die Kinder

Der Fragebogen über die Kinder beinhaltet 22 Fragen. Auch in Bezug auf die ErzieherInnenfragebögen über die Kinder geht es um unterschiedliche Merkmale.

Allgemeine Informationen

Es geht an dieser Stelle um das Alter, das Geschlecht und den Migrationshintergrund des jeweiligen Kindes.

Sprachfähigkeit

Die ErzieherInnen haben Fragen zur allgemeinen Sprachfähigkeit des Kindes beantwortet, zur Verständigung auf Deutsch und zur Kommunikation mit Kindern sowohl anderer als auch gleicher kultureller Hintergründe. Darüber hinaus geht es um die Einschätzung der Verständigungsmöglichkeit mit den Eltern.

Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung

Die ErzieherInnen haben Aussagen darüber getroffen, welche Rolle Medien im KiTa-Alltag der Kinder spielen und wie sich diese äußert. Darüber hinaus wurde danach gefragt, welches Medium für die Kinder besonders attraktiv zu sein scheint, welche medialen Fähigkeiten festzustellen sind und in welchen Medienbereichen sie nach Einschätzung der ErzieherInnen noch Förderungsbedarf haben.

Eltern-Fragebogen

Die Eltern haben anhand des Fragebogens sowohl Fragen bezüglich ihres eigenen Medienverhaltens als auch über das ihrer Kinder beantwortet. Der Fragebogen setzte sich aus 27 Fragen zusammen, die unterschiedlichen Merkmalen zuzuordnen sind.

Allgemeine Informationen über das Kind und die Familie

Die Eltern beantworteten Fragen über das Alter und das Geschlecht ihres Kindes sowie einen möglichen Migrationshintergrund, die Sprache, die in der Familie gesprochen wird, und die, die das Kind zuerst gelernt hat.

Medienverhalten der Kinder

An dieser Stelle geht es um die Lieblingsbeschäftigung des Kindes, womit es sich am liebsten alleine beschäftigt, welche Medien das Kind nutzt und welches das Lieblingsmedium des Kindes ist. Darüber hinaus wurden die Eltern nach der Medienreaktion ihres Kindes gefragt.

Medienverhalten in der Familie

Hier haben die Eltern beantwortet, welches Medium sie mit ihrem Kind gemeinsam nutzen, wie oft sie ihrem Kind etwas vorlesen, in welcher Sprache dies stattfindet, ob es Medien gibt, die das Kind besser bedienen kann als die Eltern. Darüber hinaus wurden die Eltern danach gefragt, wie sie selbst mit Medien zurechtkommen und ob das Thema Medien und der Umgang mit diesen in ihrer Familie eine Rolle spielt.

Fragen bezüglich der KiTa

An dieser Stelle wurden die Eltern nach ihrer Meinung bezüglich wichtiger Themen in der KiTa gefragt und im Vergleich dazu auch nach denen für sie unwichtigen Themen. Darüber hinaus haben sie sich darüber geäußert, was ihr Kind bezogen auf die Medienerziehung in der Kindertagesstätte erlernen soll.

Allgemeines über die Eltern

Hier geht es um das Alter, das Geschlecht und den Schulabschluss der Eltern. Darüber hinaus teilten die Eltern mit, wie viele Kinder sie besitzen.

5.1.3 Teilnehmende Beobachtung

Unter der Beobachtung wird „das systematische Erfassen, Festhalten und Deuten sinnlich wahrnehmbaren Verhaltens zum Zeitpunkt seines Geschehens“ (Atteslander 2010, S. 73) verstanden. Dabei werden wissenschaftliche und alltägliche Beobachtungen voneinander getrennt. Während das alltägliche Beobachten die weltliche Orientierung unterstützt, dient die wissenschaftliche Beobachtung der Darstellung sozialer Realität unter Berücksichtigung einer führenden Forschungsfrage. Die Beobachtung ist insofern von der Befragung abzugrenzen, als dass sie das Ziel verfolgt, sinnlich wahrnehmbare Verhaltensweisen im Augenblick des Geschehens zu erfassen. Hinzu kommt, dass es sich bei der Beobachtung um eine prozesshaft-aktive Handlung, die sowohl mit hohen sozialen als auch fachlichen Ansprüchen an die Forscher einhergeht, handelt (vgl. ebd.). Innerhalb des KidSmart-Projektes handelte es sich um eine teilnehmende Beobachtung wissenschaftlicher Art durch die zuständige Studentin. Da die Beobachtung zum einen eine soziale Handlungsform und zum anderen auch ein wissenschaftliches Verfahren darstellt, beinhaltet jede Beobachtung ein Minimum an sozialer Partizipation. Im Zusammenhang mit der teilnehmenden Beobachtung stellt die soziale Integration des Wissenschaftlers ein ausdrückliches Element der methodischen Arbeitsweise dar (vgl. ebd., S. 94). „Die teilnehmende Beobachtung ist charakterisiert durch die unmittelbare Beteiligung des Beobachters an den sozialen Prozessen in dem untersuchten sozio-kulturellen System“ (Ebd., S. 95). Der Beobachter bringt sich ein, indem er eine oder mehrere bestimmte Rollen innerhalb des Systems einnimmt und somit zu einem Mitglied des Systems wird. Mithilfe dieser unmittelbaren Kontaktaufnahme erhält der Forscher Einblicke in das reale Verhalten der Menschen innerhalb eindeutiger Situationen (vgl. ebd.). „Teilnehmende Beobachtung bedeutet, dass die Forscher direkt in das zu untersuchende soziale System

gehen und dort in der natürlichen Umgebung Daten sammeln“ (Ebd.). Dies setzt ein Minimum an sozialer Interaktion voraus. Der Forscher sollte dennoch immer der wissenschaftlichen Absicht nachgehen. Im Zusammenhang mit der teilnehmenden Existenz des Forschers erlangt dieser eine personelle Identität und erfordert die Unterscheidung des Beobachters zwischen seiner sozialen Rolle als Teilnehmer und der als Forscher (vgl. ebd.).

5.1.4 Beschreibung der Beobachtungsbögen

Die Beobachtungsbögen gliedern sich in die Beobachtung des Kindes, der ErzieherInnen, der KidSmart-Station und des Settings zum Beobachtungszeitpunkt. Zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten wurden von der Verfasserin in jeder KiTa jeweils vier der beteiligten Kinder beobachtet. Dabei handelte es sich nach Möglichkeit zu jedem Beobachtungszeitpunkt um dieselben Kinder und jeweils um zwei Jungen und zwei Mädchen, wobei jeweils ein Junge und ein Mädchen einen Migrationshintergrund haben sollten. Diese repräsentativen Auswahlkriterien dienen der Möglichkeit der Argumentation nach den Normen der Wahrscheinlichkeit. Demnach wurden zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten jeweils acht Kinder beobachtet, die zu jedem Beobachtungszeitpunkt identisch waren. Während der erwähnten Beobachtungszeitpunkte waren jedoch nicht nur die zu beobachtenden Kinder beteiligt, sondern darüber hinaus weitere Kinder, die an dem KidSmart-Projekt teilgenommen haben. Die Anzahl derer die beobachtet werden sollten, wurde zuvor festgelegt. Darüber hinaus wurden in diesem Zusammenhang die beteiligten ErzieherInnen beobachten, sowie die KidSmart-Station und das Setting. Insgesamt hat die Verfasserin sieben Beobachtungen durchgeführt. Diese ergeben sich folgendermaßen: In der einen KiTa gab es eine KidSmart-Gruppe, daraus resultieren eine Erst-, eine Zwischen- und eine Abschlussbeobachtung. In der zweiten KiTa befanden sich zwei KidSmart-Gruppen, welche während der Zwischenbeobachtung einmalig zusammengefügt wurden. Daraus ergeben sich zwei Erst- und Abschlussbeobachtungen für jeweils eine Gruppe und eine Zwischenbeobachtung.

Bei denen in Kapitel 6.4. beschriebenen Ergebnissen der Beobachtungen handelt es sich ausschließlich um die Beobachtungen, welche die Verfasserin während der Projektzeit in ihren beiden Kindertagesstätten durchgeführt hat. Die Beobachtungen fanden im Anschluss an die Befragungen der ErzieherInnen und der Eltern in dem Erhebungszeitraum von Februar bis Mai statt.

Die Kinder, die ErzieherInnen, die KidSmart-Station und das Setting wurden anhand folgender Merkmale beobachtet:

Kind-Beobachtung

Zum einen wurden die Merkmale Beobachtungszeitpunkt, Geschlecht, Migrationshintergrund und die Medienart, mit der sich die Kinder während des Zeitpunktes beschäftigt haben, beobachtet. Weitere Merkmale der Beobachtung waren die Motivation der Kinder, ihre Aktivität, die Anweisungsumsetzung, ihre Eigenständigkeit und der Medienumgang. Diese Kriterien wurden anhand einer Skala von eins bis vier begutachtet. Des Weiteren wurde erfasst, ob die Kinder während des Projektes eine Action-/Gewalt-/Aggressionsorientierung zeigten und welche Besonderheiten, Aussprüche oder Verhaltensweisen der Studentin darüber hinaus aufgefallen sind. Insgesamt verfügt die Beobachterin über 24 Kinder-Beobachtungsbögen zu acht Kindern.

ErzieherInnen-Beobachtung

Die ErzieherInnen wurden ebenfalls anhand ihres Geschlechtes und ihres Migrationshintergrundes beobachtet. Des Weiteren wurde untersucht, wie motiviert diese arbeiteten, wie sie mit den Medien umgingen, wie eigenständig sie die Kinder arbeiten ließen, wie stark sie sich selbst an der Medienarbeit beteiligten, wie sicher sie sich im Umgang mit Medien zeigten und wie hoch die Freude der ErzieherInnen an der Medienarbeit erschien. Diese Merkmale wurden mithilfe einer Skala von eins bis vier erfasst. Während des Projekts hat die Verfasserin insgesamt drei ErzieherInnen beobachtet, wobei eine davon zu einem Beobachtungszeitpunkt nicht anwesend war. Daraus ergeben sich insgesamt acht ErzieherInnenbeobachtungsbögen zu drei ErzieherInnen.

KidSmart-Station

Sofern während des Beobachtungszeitpunktes an der KidSmart-Station gearbeitet wurde, so untersuchte die Studentin, welche KidSmart-Lernprogramme verwendet wurden, in welcher Sprache dies stattgefunden hat, ob darüber hinaus weitere Programme hinzugezogen wurden, wie viele Kinder gleichzeitig an der Station gearbeitet haben, wie die Geschlechterverteilung war und wie viel Zeit die Kinder im Durchschnitt an der Station verbracht haben. Darüber hinaus hielt die Studentin auch an dieser Stelle Besonderheiten, Aussprüche und Verhaltensweisen fest. Von den insgesamt acht durchgeführten Beobachtungen kam bei fünf Beobach-

tungen die KidSmart-Station zum Einsatz. Daraus ergeben sich insgesamt vier KidSmart-Beobachtungen.

Beobachtung des Settings

Das Setting des KidSmart-Projektes wurde beobachtet, indem die Studentin festgehalten hat, wo der Termin stattfand, welche Medien verwendet wurden, wie das Thema lautete, welche Sozialform angewendet wurde, wie viele Jungen, Mädchen und Erwachsene beteiligt waren und darüber hinaus auch, was auffällig war und wie das Interaktionsverhalten zwischen den ErzieherInnen und den Kindern zu beurteilen war. Da bei jeder Beobachtung auch eine Setting-Beobachtung durchgeführt wurde, ergeben sich insgesamt sieben Setting-Beobachtungen.

5.1.5 (Puppet) Interviews

Im Zusammenhang mit teilnehmenden Beobachtungen kommt den qualitativen Interviews eine bedeutende Rolle zu. Sie dienen diesbezüglich beispielsweise der Erhebung von Expertenwissen über das entsprechende Forschungsfeld. Darüber hinaus kann mittels der Interviews die subjektive Perspektive der beobachteten Personen erfasst und analysiert werden (vgl. Flick/von Kardorff/Steinke 2009, S. 350).

Da es aufgrund von entwicklungspsychologischen Gesichtspunkten eine große Herausforderung ist, mit Vorschulkindern ein Interview durchzuführen, bietet sich die Puppet-Methode aus verschiedenen Gründen an. Kinder im Alter von vier oder fünf Jahren verfügen noch nicht über ein ausgereiftes Ausdrucksvermögen und haben darüber hinaus noch Probleme mit Angaben über Zeit und Menge. Des Weiteren befinden sie sich auch bezüglich der Mimik und Gestik noch in der Entwicklungsphase und können zudem ängstliches und gehemmtes Verhalten gegenüber fremden Menschen aufweisen. Demzufolge kann es zu Schwierigkeiten hinsichtlich sozial erwünschten Antwortverhaltens kommen. Aus den genannten Gründen resultierte über einen langen Zeitraum die Nichtbefragung von Kindern in dem genannten Alter. Dies jedoch behindert den Zugang zu ihrer Lebenswirklichkeit beziehungsweise –welt (vgl. Weise 2008, S. 3). Da die Kinder jedoch als Experten ihrer eigenen Lebenswelt anzusehen sind, werden sie von der qualitativen Forschung vermehrt als Forschungssubjekte wahrgenommen (vgl. Trautmann 2010, S. 46). Da dies jedoch aufgrund des Entwicklungsstandes der Kinder wie beschrieben eine Herausforderung darstellt, müssen die qualitativen Forschungs-

methoden an die Forschungsobjekte angeglichen werden. Bei den Puppet Interviews, auch Handpuppeninterviews genannt, handelt es sich um eine Methode, die besonders auf Kinder abgestimmt wurde (vgl. ebd., S. 76f.).

Es konnte gezeigt werden, dass Puppet Interviews die Möglichkeit bieten, mit Kindern auf einem Level zu kommunizieren. Mithilfe der Handpuppen ist es realisierbar, eine Anschlusskommunikation ohne erzieherischen und überprüfenden Zeigefinger zu führen und Kinder entwickeln die Bereitschaft, gerne über Medien zu sprechen. Die Kinder – auch eher zurückhaltende Kinder – erzählen von ihren Lieblingsserien, Medieninhalten und ihren medialen Angewohnheiten. Für Kindergartenkinder symbolisiert die Handpuppe ein geläufiges Spielobjekt. Zwar sind die Kinder in der Lage zu verstehen, dass der Interviewer hinter der Puppe spricht, sind aber gerne bereit, sich auf das „So-tun-als-ob“-Spiel (Weise 2008, S.4) einzulassen. So werden in dieser Interview-Situation die Kamera und der Pädagoge in das Alltagsgeschehen des Kindes integriert und stellen keine Fremdkörper mehr dar, sondern könnten beispielsweise auch in einem Rollenspiel erscheinen. Durch das Gespräch mit der Puppe auf einer Ebene gelingt es, der Wahrnehmung einer Überlegenheit des Interviewers entgegenzuwirken und auf einer geringeren asymmetrischen Ebene zu sprechen. Dadurch werden sowohl mögliche Ängste wie auch Hemmungen oder sozial erwartetes Antwortverhalten verringert (vgl. Weise 2008, S. 4).

5.1.6 Beschreibung der Puppet Interviews

Die Puppet Interviews wurden von der Studentin geführt, die die KiTa während des Forschungszeitraumes betreut hat. Die Interviews erfolgten mit den Kindern, welche die Studentin während des Projektes anhand der beschriebenen Beobachtungsbögen beobachtet hat (siehe Kapitel 5.1.4). Somit wurden von der Verfasserin acht Puppet Interviews mit Kindern durchgeführt. Zuvor wurden diesbezüglich von den Eltern der entsprechenden Kinder die Einverständniserklärungen eingeholt. Um die Ablenkung durch andere Kinder oder Erzieher zu vermeiden, wurde das Gespräch in einem Raum außerhalb der Kindergruppe durchgeführt, trotzdem jedoch in einem Raum, der den Kindern vertraut war, um diese nicht zu verunsichern. Infolgedessen waren bei den Interviews nur das jeweilige Kind und die Interviewerin mit der Puppe anwesend. Die Interviews wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen und parallel dazu mit einer Videokamera aufgezeichnet. Das Interviewgespräch erfolgte anhand eines Leitfragebogens. Es handelt sich dabei um

einen halb standardisierten Leitfragebogen. Dieser ermöglichte es der durchführenden Studentin, die Interviews vorzubereiten und die Themenschwerpunkte einzuhalten, um anschließend einen Vergleich zwischen den Ergebnissen herstellen zu können. Themen waren die Nutzung der KidSmart-Station in der Kindertagesstätte, die private Computer- und Fernsehnutzung des interviewten Kindes, individuelle Wünsche der Kinder und Medienhelden der Kinder. Die Fragestellungen zu diesen Themenkomplexen leiten sich aus dem Vorwissen der Verfasserin über die Kinder ab, welches sie zum einen aus den zuvor durchgeführten Beobachtungen filtern konnte und zum anderen aus Fachliteratur zu dem Thema kindliches Medienverhalten. Das Interview enthielt demnach die genannten Themenschwerpunkte, wurde darüber hinaus jedoch frei gestaltet und die Kinder hatten die Möglichkeit, frei zu erzählen. Das Anwenden von Puppet Interviews verlangt von dem Interviewer, dass er in der Lage ist, zwischen sich selbst als Interviewer und der Puppe zu unterscheiden, denn der Interviewer leitet das Gespräch ein und die Puppe ist im Anschluss daran der Gesprächspartner. Im besten Fall nehmen die Kinder die Puppe als Ansprechpartner an. Die Interviewer müssen sich überwinden, in die Rolle einer Puppe zu schlüpfen und müssen bei der Befragung bestimmte Regeln befolgen. So sollten beispielsweise nach Möglichkeit keine Ja-Nein-Fragen formuliert werden, „man“-Fragen sollten vermieden werden und die Kinder sollten die Möglichkeit haben selbst zu erzählen.

5.2 Messzeitpunkte

Fragebögen

Der Fragebogen für die Eltern, die Fragebögen über die ErzieherInnen und die der ErzieherInnen über die Kinder wurden zu Beginn des Projektes im Oktober 2010 verteilt. Die ErzieherInnen organisierten einen Elternabend, bei dem sie das KidSmart-Projekt vorstellten und parallel dazu die zuständige Studentin für die KiTa vorstellten. Bei diesem Elternabend wurden die Fragebögen verteilt und von den Eltern zu Hause ausgefüllt. Den Eltern wurde daraufhin ein Zeitrahmen von den ErzieherInnen vorgegeben, um die Fragebögen wieder in der KiTa einzureichen.

Beobachtungsbögen

Die Beobachtungen wurden von der Verfasserin an drei unterschiedlichen Messzeitpunkten durchgeführt. Die Erstbeobachtung erfolgte zu Beginn des Projektes im Januar 2011. Die Zwischenbeobachtung fand in der Mitte des Projektes, etwa

im März 2011, statt und die Abschlussbeobachtung wurde am Ende, etwa Anfang Mai 2011, durchgeführt.

Puppet Interviews

Die Puppet Interviews wurden ebenfalls von der Verfasserin durchgeführt und fanden gegen Ende des Projektes, etwa Mitte April 2011, statt.

5.3 Auswertungsmethoden

Fragebögen

Die Verfasserin hat die Fragebögen bezüglich der beiden von ihr betreuten Kindertagesstätten erhalten und mithilfe des Computerprogramms GrafStat® eingegeben. Bei GrafStat® handelt es sich um ein speziell für Bildungseinrichtungen entwickeltes Programm. Es bietet die Möglichkeit der grafischen Gestaltung und statistischen Auswertung von Fragebögen. Im Anschluss daran können die Ergebnisse sowohl grafisch aufbereitet als auch veranschaulicht werden, das heißt, dass die Antworten der ErzieherInnen und der Elter von der Verfasserin in GrafStat® eingetragen wurden, um anschließend jeweils ein Gesamtergebnis der entsprechenden Fragebögen zu erhalten. Anschließend hat die Verfasserin mithilfe von GrafStat® Kreuztabellen erstellt, um herauszufinden was ausgewählte Gruppen, zum Beispiel nur die Mädchen, zu einem bestimmten Merkmal oder einer bestimmten Frage geäußert haben (vgl. Marci-Boehncke/Rath 2010, S. 21f.). In diesem Zusammenhang hat die Verfasserin unterschiedliche Merkmale beziehungsweise Fragen des Fragebogens miteinander verglichen und hat anschließend relevante und besondere Ergebnisse mithilfe von Excel® grafisch dargestellt. Bei der grafischen Darstellung der Ergebnisse hat sich die Verfasserin für Excel® entschieden, da dieses Programm im Vergleich zu GrafStat® mehrere und präzisere Möglichkeiten der Darstellung bietet.

An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass es sich ausschließlich um besondere und im Zusammenhang mit der gesamten Arbeit relevante Ergebnisse handelt.

Beobachtungsbögen

Wie bereits in Kapitel 5.1.4 beschrieben, wurden die Beobachtungsbögen zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten von der Verfasserin ausgefüllt. Im Anschluss daran wurden die beobachteten Kriterien der Kindbeobachtungen und der ErzieherInnenbeobachtung ebenfalls mithilfe von GrafStat® eingetragen und dargestellt. Auf diese Weise erhielt die Studentin ein Gesamtergebnis zu dem jeweiligen Beobach-

tungsbogen. An dieser Stelle hat die Studentin, wie bereits bei den Fragebögen, die Ausprägungen einzelner oder zweier Merkmale untersucht und besondere und bedeutende Ergebnisse für das Forschungsprojekt mithilfe von Excel® grafisch dargestellt.

Puppet Interviews

Nachdem die Interviews mit den Kindern sowohl mit einem Diktiergerät als auch mit einer Videokamera aufgezeichnet wurden, hat die Verfasserin diese im Anschluss daran transkribiert. Das bedeutet, dass die gesprochene Sprache in eine geschriebene Sprache übertragen wird. Es handelt sich demnach um eine grafische Darstellung ausgesuchter Verhaltenskriterien der am Gespräch beteiligten Personen. Diese Verschriftlichung ist notwendig, um die Gespräche für wissenschaftliche Analysen nutzen zu können (vgl. Flick/von Kardorff/Steinke 2009, S. 438). In diesem Fall wurde die gesprochene Sprache jedoch nicht in ein Lautsystem übertragen und wortwörtlich niedergeschrieben. Es wurde lediglich verschriftlicht, was inhaltlich in dem Interview zu hören war, denn der Schwerpunkt liegt diesbezüglich nicht auf den unterschiedlichen Lauten und der 1:1-Übertragung, sondern auf dem Inhalt des Interviews bezüglich der Schwerpunkte, die in Kapitel 5.1.6 erläutert wurden. Für die Datenerhebung wurden die Transkripte von der Verfasserin mehrfach gelesen und anhand der Themenschwerpunkte (siehe Kapitel 5.1.6) analysiert. Demzufolge wurden Codierungen herausgearbeitet, also Schlagworte, die zu einer Frage passten und somit eine übergeordnete Kategorie ergaben.

Codieren ist ein Zerlegen in Sinneinheiten und ein Abstrahieren dieser Sinneinheit durch den Code, ein Untersuchen auf Kontexte und Zusammenhänge und ein damit verbundenes gegenstandsbezogenes Neuordnen (Krotz 2005, S. 180).

6 Ergebnisse

An dieser Stelle werden die Ergebnisse dargestellt, die sich aus der KidSmart-Studie ergeben. Es handelt sich dabei um die Darstellung der Ergebnisse, die sich mithilfe der in Kapitel 5.1 beschriebenen Erhebungsinstrumente ergeben haben. Es handelt sich dabei wie bereits erläutert um die Erkenntnisse bezüglich der zwei Dortmunder Kindertagesstätten, die von der Verfasserin betreut wurden.

6.1 ErzieherInnen-Fragebogen

Zunächst ist zu erwähnen, dass an dieser Stelle nicht alle Ergebnisse dargestellt werden können, die anhand der Fragebögen analysiert wurden. Da dies den Rahmen der Arbeit überschreiten würde, hat sich die Verfasserin dafür entschieden, ausschließlich auf relevante Erkenntnisse für die Beantwortung der in Kapitel 5 erläuterten Forschungsfragen einzugehen.

Die Basis, auf der die Ergebnisse aufgebaut sind, sind die 18 befragten ErzieherInnen aus zwei Dortmunder Kindertagesstätten. Damit ergibt sich für die folgenden Ergebnisse die Basis $n=18$.

6.1.1 Allgemeines zu den ErzieherInnen

In dem folgenden Abschnitt werden zunächst einmal allgemeine Informationen über die ErzieherInnen der von der Verfasserin betreuten Kindertagesstätten in Dortmund grafisch dargestellt. Es geht dabei um ihr Geschlecht, ihr Alter, die Anzahl ihrer Berufsjahre und einen eventuell vorhandenen kulturellen Hintergrund.

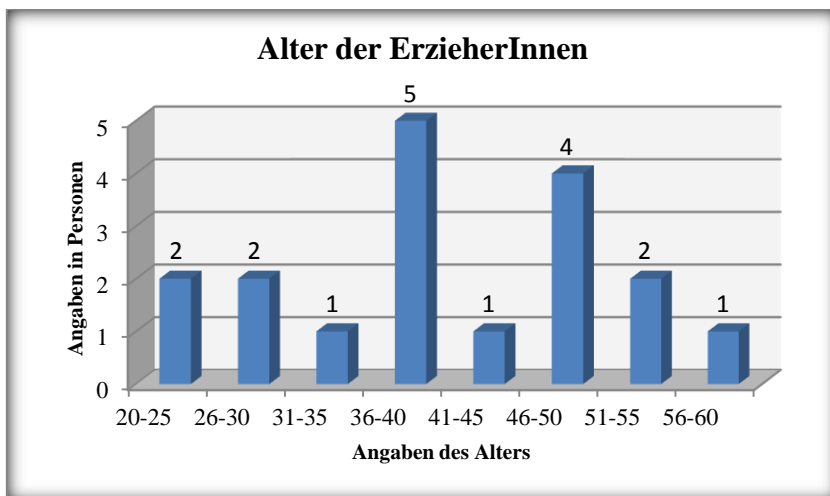


Abb. 6: Alter der ErzieherInnen ($n=18$)

Anhand der Abbildung 6 wird deutlich, dass der Großteil der 18 befragten ErzieherInnen zwischen 36 bis 40 und zwischen 46 bis 50 Jahre alt ist. Jeweils zwei Personen sind 20 bis 25, 26 bis 30 und 51 bis 55 Jahre alt. Jeweils eine weitere Person befindet sich im Alter zwischen 31 bis 35, 41 bis 45 und 56 bis 60 Jahren.

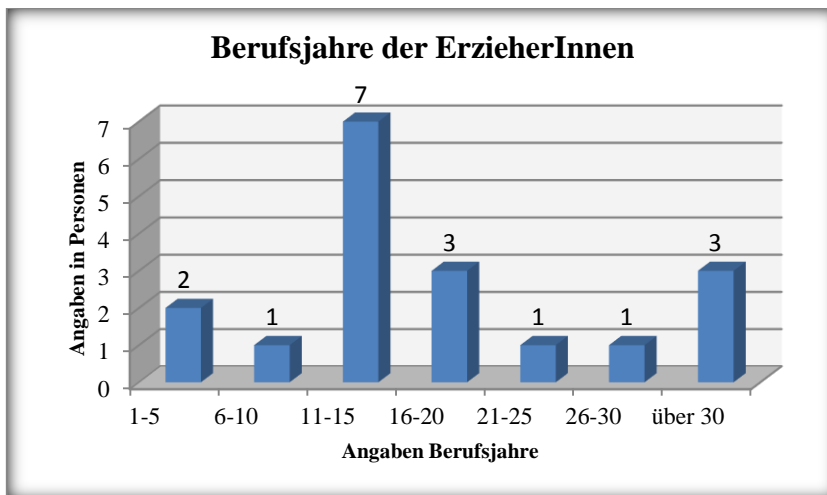


Abb. 7: Berufsjahre der ErzieherInnen (n=18)

Sieben der 18 befragten ErzieherInnen haben zum Zeitpunkt der Befragung 11 bis 15 Berufsjahre vollendet. Jeweils drei weitere Personen weisen 16 bis 20 und über 30 Berufsjahre auf, zwei Personen befinden sich ein bis fünf Jahre in ihrem Beruf und jeweils eine Person hat zu diesem Zeitpunkt sechs bis zehn, 21 bis 25 und 26 bis 30 Jahre gearbeitet.

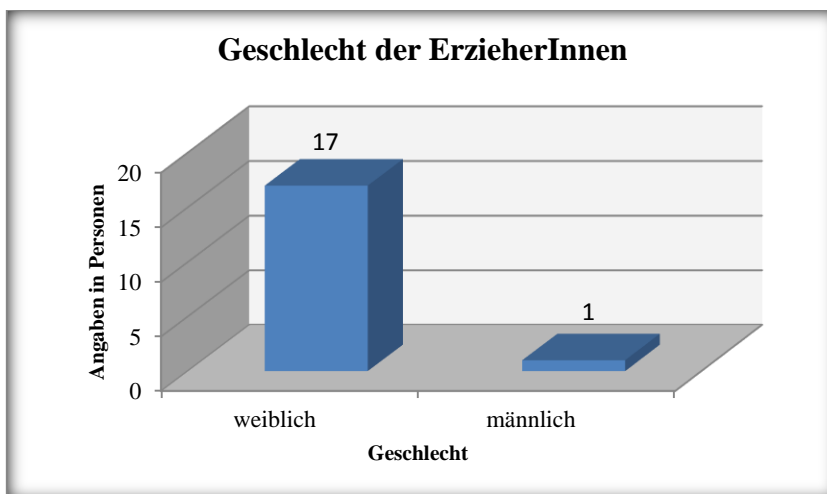


Abb. 8: Geschlecht der ErzieherInnen (n=18)

Von den 18 befragten ErzieherInnen der Dortmunder Kindertagesstätten sind 17 Personen weiblich und eine Person ist männlich (siehe Abb. 8).

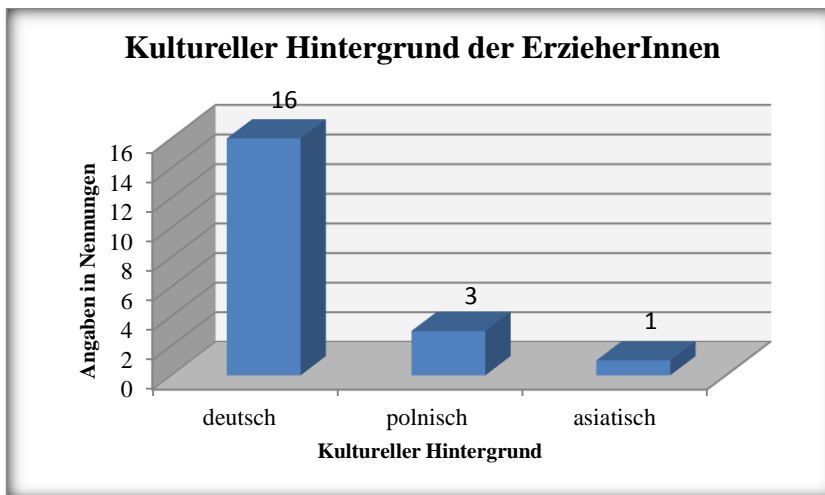


Abb. 9: Kultureller Hintergrund der ErzieherInnen (n=18)

Auf die Frage nach dem kulturellen Hintergrund sind neben den 16 Nennungen für die deutsche Herkunft, drei weitere Nennungen für den polnischen Migrationshintergrund und eine für den asiatischen Migrationshintergrund zu verzeichnen. Bei dieser Frage hatten die ErzieherInnen die Möglichkeit, Mehrfachnennungen abzugeben (siehe Abb. 9).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die große Mehrzahl der 18 befragten ErzieherInnen der beiden Dortmunder Kindertagesstätten keinen Migrationshintergrund aufweist, weiblich ist und sich im Alter zwischen 36 bis 40 beziehungsweise 46 bis 50 Jahre befindet. Die meisten von ihnen haben 11 bis 15 Berufsjahre vollendet.

6.2 (Medienpädagogische) Ausbildung der ErzieherInnen

In diesem Zusammenhang werden Informationen über den Schulabschluss der ErzieherInnen dargestellt sowie die Anzahl derer, die sich bereits mit medienpädagogischen Fragestellungen beschäftigt haben und darüber hinaus mit Medien-erziehung in ihrer Ausbildung konfrontiert wurden.

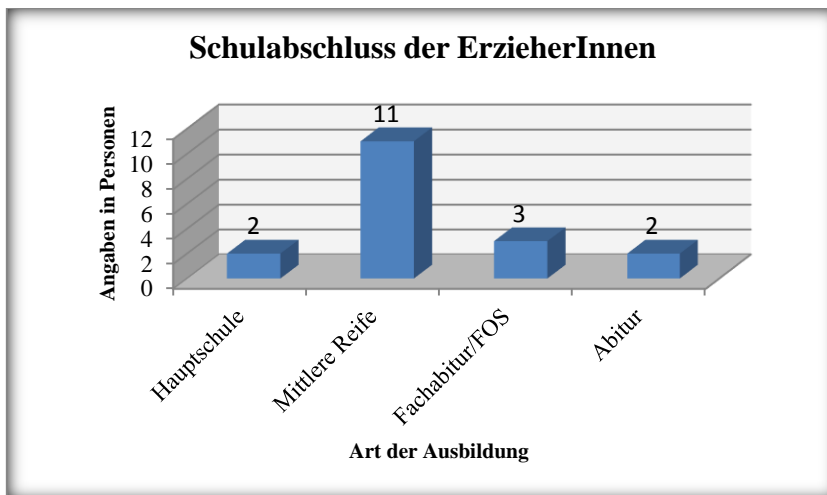


Abb. 10: Schulabschluss der ErzieherInnen (n=18)

Bezüglich des Schulabschlusses der ErzieherInnen zeigt sich, dass die Mehrheit die „mittlere Reife“ erreicht hat (elf Nennungen). Drei der befragten Personen haben das „Fachabitur“ erlangt und jeweils zwei weitere ErzieherInnen verfügen über einen Hauptschulabschluss beziehungsweise das „Abitur“ (siehe Abb. 10).

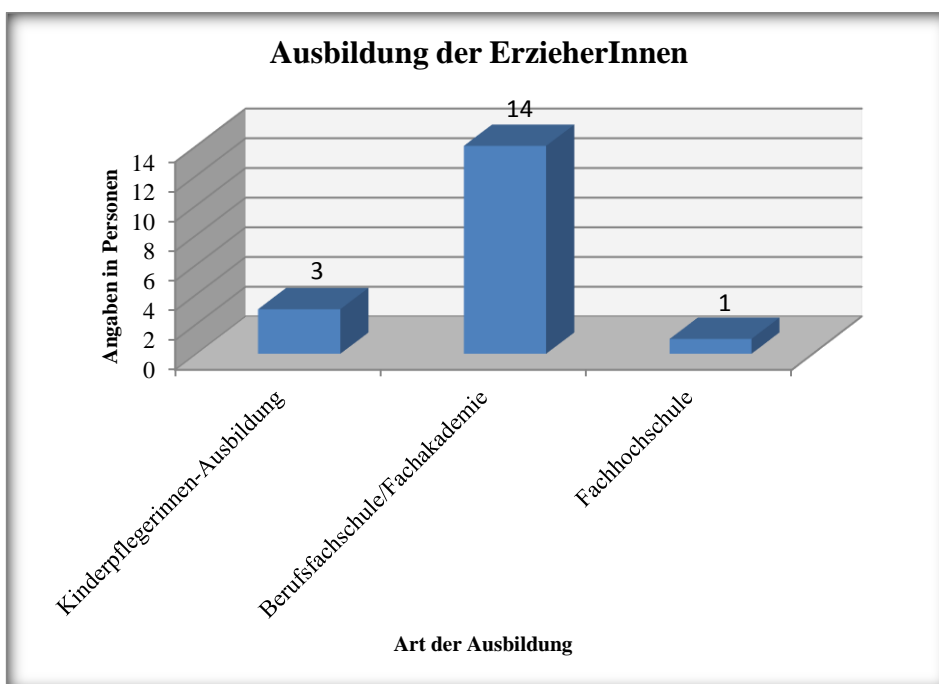


Abb. 11: Ausbildung der ErzieherInnen (n=18)

Die voranstehende Abbildung stellt dar, dass die befragten ErzieherInnen in der Mehrzahl eine Ausbildung an der „Berufsfachhochschule“ oder der „Fachakademie“ absolviert haben (14 Personen). Drei von 18 befragten Personen haben eine „KinderpflegerInnen-Ausbildung“ abgeschlossen und eine weitere Person hat die „Fachhochschule“ besucht (siehe Abb. 11).

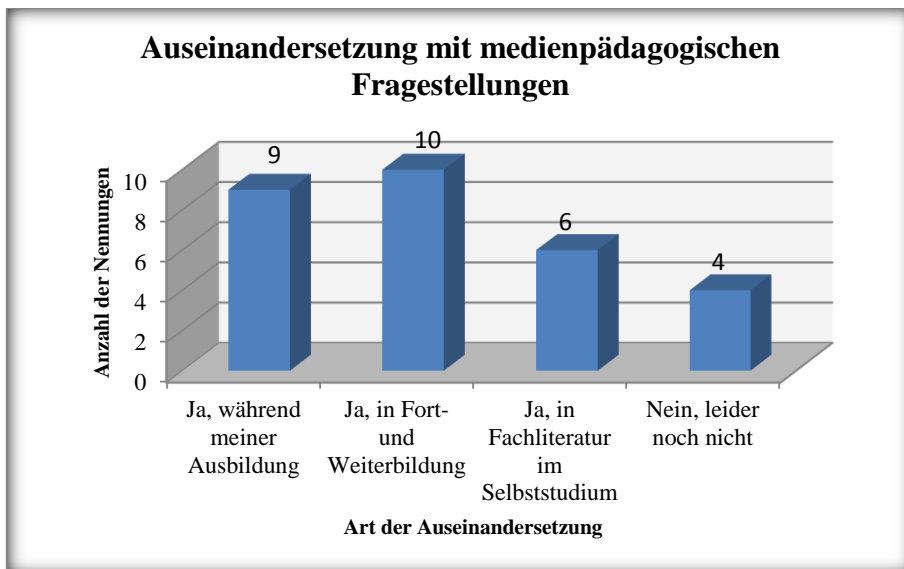


Abb. 12: Auseinandersetzungen mit medienpädagogischen Fragestellungen (n=18)

Mithilfe dieser Abbildung zeigt sich, dass eine Vielzahl der ErzieherInnen sich „während ihrer Ausbildung“ oder „in Fort- und Weiterbildungen“ mit medienpädagogischen Fragestellungen beschäftigt hat. Zusätzlich zu den neun Nennungen derer, die sich „während ihrer Ausbildung“ mit medienpädagogischen Themen befasst haben, lassen sich zehn Nennungen im Bereich der „Fort- und Weiterbildungen“ verzeichnen. Sechsmal erwähnen die ErzieherInnen, sich mithilfe von „Fachliteratur“ die medienpädagogischen Fragestellungen „im Selbststudium“ angeeignet zu haben. In vier Fällen lassen die befragten Personen verlauten, sich „leider noch nicht“ mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt zu haben. An dieser Stelle hatten die ErzieherInnen die Möglichkeit, Mehrfachnennungen abzugeben (siehe Abb. 12).

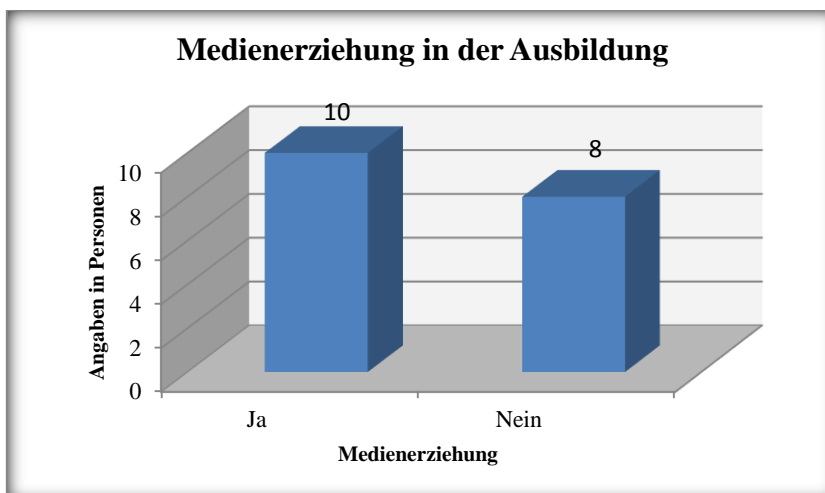


Abb. 13: Medienerziehung in der Ausbildung (n=18)

Diese Darstellung verdeutlicht, wie hoch die Anzahl der Personen ist, die im Zusammenhang mit ihrer Ausbildung auf die Medienerziehung vorbereitet wurden. Zehn von 18 befragten Personen wurden innerhalb ihrer Ausbildung mit Medienerziehung konfrontiert. Bei acht Personen wiederum war das Thema Medienerziehung während der Ausbildung nicht relevant.

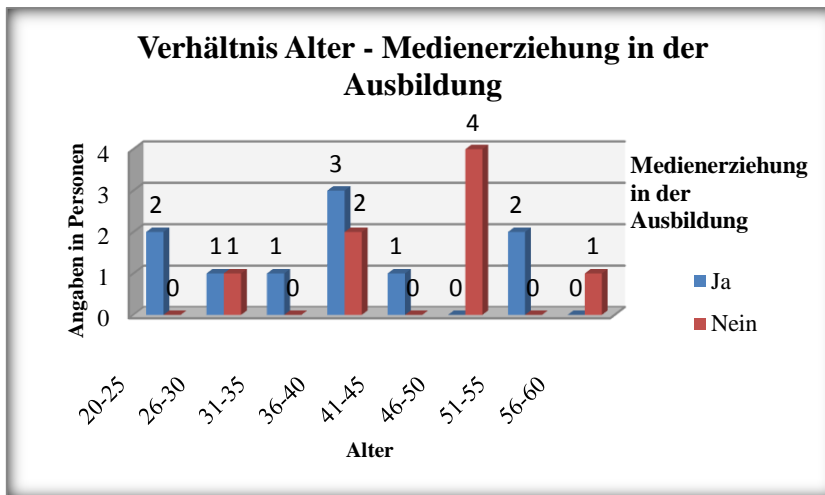


Abb. 14: Verhältnis zwischen Alter und der Medienerziehung in der Ausbildung (n=18)

Anhand dieser Abbildung zeigt sich der Zusammenhang zwischen dem Alter der ErzieherInnen und der Thematisierung von Medienerziehung während der Ausbildung. Es ist zu erkennen, dass von den ErzieherInnen, die sich im Alter zwischen 20 und 45 Jahren und 51 bis 55 Jahren befinden, jeweils ein bis drei Personen angeben, während ihrer Ausbildung mit Medienerziehung konfrontiert worden zu sein. Dennoch verweisen in der Altersspanne von 26 bis 30 Jahren und von 36 bis 40 Jahren auch ein bis zwei Personen darauf, dass das Thema während der Ausbildung nicht relevant war. Im Alter von 46 bis 50 Jahren und von 56 bis 60 Jahren geben die befragten ErzieherInnen ausschließlich an, in ihrer Ausbildung nicht mit Medienerziehung vertraut gemacht worden zu sein (vier Nennungen und eine Nennung). Demzufolge wurde das Thema Medienerziehung in jeder Altersspanne, ausgenommen 46 bis 50 Jahre und 56 bis 60 Jahre, in der Ausbildung thematisiert (siehe Abb. 14).

Weiterhin sollten die ErzieherInnen im Zusammenhang mit ihrem Fragebogen frei beantworten, was Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW meint. Diesbezüglich ist zunächst zu vermerken, dass nur sehr wenige Personen überhaupt auf diese Frage reagiert haben. Die Personen, die geantwortet haben, sind in den meisten Fällen der Meinung, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen

NRW einen wichtigen Bildungsbereich darstellt, von hoher Bedeutung und Bestandteil der täglichen Arbeit ist. Des Weiteren beschreiben die befragten Personen, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW meint, dass Kinder den kritischen und kreativen Umgang mit Medien erlernen sollen. Eine Person gibt an, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW nicht ausreichend berücksichtigt ist.

Zusammenfassend ist zu der (medienpädagogischen) Ausbildung der ErzieherInnen festzuhalten, dass die Mehrzahl der befragten Personen die mittlere Reife erreicht hat, und im Anschluss daran die Berufsfachschule oder die Fachakademie besucht hat. Darüber hinaus hat sich die Mehrzahl der befragten Personen während der Ausbildung, in Fort- oder Weiterbildungen oder im Selbststudium mit medienpädagogischen Fragestellungen beschäftigt (25 Nennungen). Lediglich vier Personen geben an, sich in keiner Weise mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt zu haben. Zudem wurden zehn von 18 Personen während ihrer Ausbildung auf die Medienerziehung vorbereitet. Im Zusammenhang mit ihrem Alter zeigt sich, dass ausgenommen der Personen, die sich im Alter zwischen 46 bis 50 und 56 bis 60 Jahren befinden, in jeder Altersspanne die Behandlung des Themas Medienerziehung von befragten ErzieherInnen angegeben wird.

6.1.3 Das Verständnis von Medienerziehung

An dieser Stelle zeigt sich, was die befragten ErzieherInnen unter Medienerziehung verstehen und was ihrer Meinung nach zu den Zielen von Medienerziehung zu zählen ist.

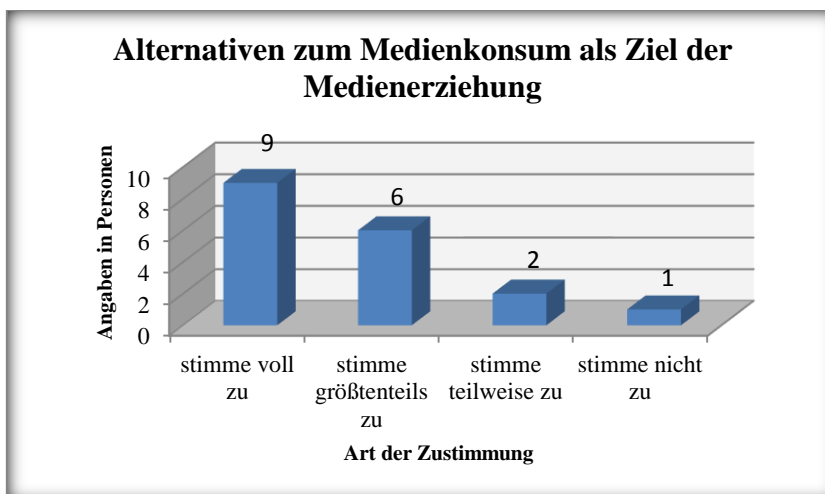


Abb. 15: Alternativen zum Medienkonsum als Ziel der Medienerziehung (n=18)

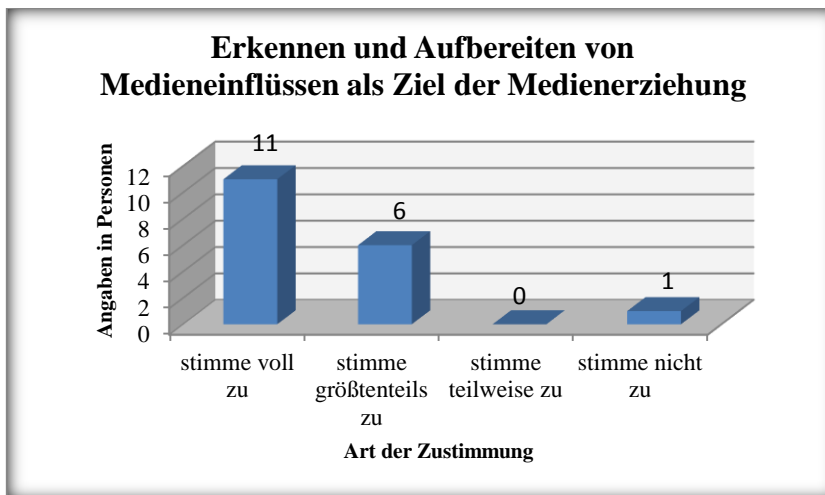


Abb. 16: Erkennen und Aufbereiten von Medieneinflüssen als Ziel der Medienerziehung (n=18)

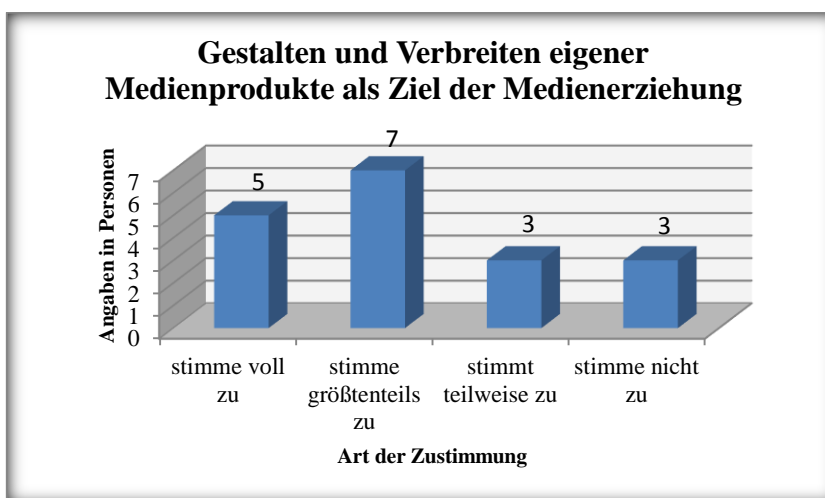


Abb. 17: Gestalten und Verbreiten eigener Medienprodukte als Ziel der Medienerziehung (n=18)

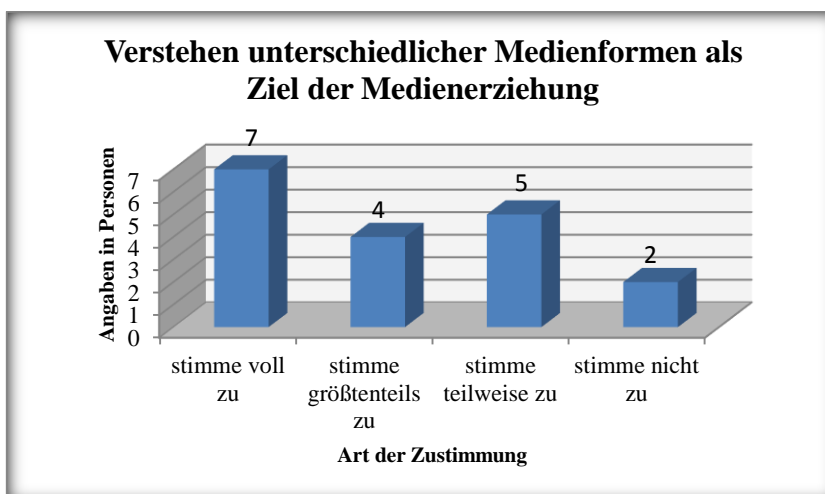


Abb. 18: Verstehen unterschiedlicher Medienformen als Ziel der Medienerziehung (n=18)

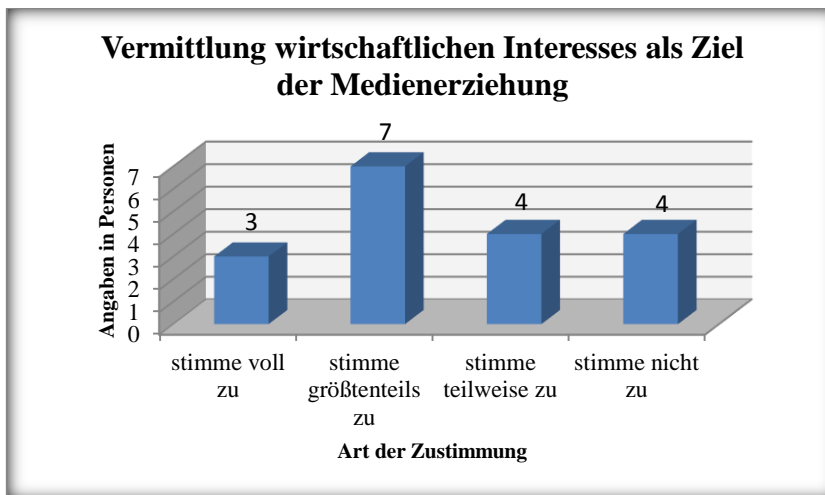


Abb. 19: Vermittlung wirtschaftlichen Interesses als Ziel der Medienerziehung (n=18)

Anhand der Diagramme 15 bis 19 lassen sich die Meinungen der ErzieherInnen bezüglich der Ziele von Medienerziehung ausmachen. So geht aus der Abbildung 15 zunächst hervor, dass die Mehrzahl der befragten Personen „voll“ oder „größtenteils zustimmt“, dass das Aufzeigen von Alternativen zum Medienkonsum eines der Ziele von Medienerziehung darstellt. Drei der befragten Personen teilen diese Meinung nur „teilweise“ beziehungsweise „nicht“. Darüber hinaus zeigt Abbildung 16, dass fast alle (17 von 18 Personen) der befragten ErzieherInnen in Dortmund „voll“ oder „größtenteils zustimmen“, dass ihre Hilfestellung beim Erkennen und Aufbereiten von Medieneinflüssen und –erlebnissen der Kinder ein weiteres Ziel der Medienerziehung darstellt. Was die Unterstützung der Kindergartenkinder beim Gestalten und Verbreiten von eigenen Medienprodukten als ein Ziel der Medienerziehung betrifft, so „stimmen“ dem laut der Abbildung 17 fünf der befragten ErzieherInnen „voll zu“ und sieben weitere „stimmen größtenteils zu“. Darüber hinaus befürworten dies jeweils drei weitere Personen nur „teilweise“ beziehungsweise „nicht“. Abbildung 18 macht deutlich, dass sieben Personen der Meinung sind, dass die Betreuung der Kinder beim Verstehen unterschiedlicher Medienformen zu den Zielen der Medienerziehung zu zählen ist. Vier weitere Personen „stimmen dem größtenteils zu“ und weitere fünf Personen teilen diese Meinung nur „teilweise“. Zwei der befragten ErzieherInnen sehen dies nicht als Ziel der Medienerziehung an. Mithilfe der Abbildung 19 ist zu erkennen, dass drei Personen der Meinung sind, dass es ein Ziel der Medienerziehung ist, den Kindern das wirtschaftliche Interesse der Medienmacher kritisch zu vermitteln. Sieben weitere ErzieherInnen befürworten dies „größtenteils“. Jeweils vier Personen teilen diese Meinung „teilweise“ beziehungsweise „nicht“.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Mehrzahl der befragten ErzieherInnen der Kindertagesstätten in Dortmund sowohl das Aufzeigen von Alternativen zum Medienkonsum als auch die Unterstützung beim Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen und –erlebnissen zu den Zielen von Medienerziehung zählen. Für eine knappe Mehrheit der ErzieherInnen gehört die Hilfestellung beim Gestalten und Verbreiten von Medienprodukten und beim Verstehen unterschiedlicher Medienformen sowie die Vermittlung wirtschaftlicher Interessen der Medienmacher zu den Zielen von Medienerziehung.

6.1.4 Private Medienausstattung der ErzieherInnen

Mithilfe der folgenden Darstellungen wird deutlich, über welche Medien die ErzieherInnen in ihrem privaten Umfeld verfügen. Diesbezüglich konnten Mehrfachnennungen abgegeben werden.

| Art des Mediums | Anzahl der Nennungen |
|-------------------------------------|----------------------|
| Fernseher | 18 |
| Radio | 17 |
| Hörkassette/CD | 10 |
| Walkman/Discman/Minidisc | 1 |
| MP3-Player/iPod | 7 |
| iPhone/Handy | 10 |
| Video/DVD/Blu Ray Disc | 12 |
| Computer | 15 |
| Internet | 14 |
| Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | 4 |
| Bücher | 16 |
| Zeitschriften | 15 |
| Comics | 1 |
| Tages-/Wochenzeitung | 6 |
| Digitale Foto-/Videokamera | 12 |
| Fotoapparat (mit Rollfilm) | 3 |
| Videokamera (analog) | 1 |
| Scanner | 9 |
| Drucker | 14 |
| Kopierer | 11 |
| Beamer | 1 |

Tab. 1: Private Medienausstattung der ErzieherInnen (n=18)

Anhand der obigen Tabelle 1 zeigt sich der private Medienbesitz der ErzieherInnen der zwei betreuten Dortmunder Kindertagesstätten. Es ist deutlich zu erkennen, dass alle befragten ErzieherInnen über einen Fernseher verfügen. 17 der 18

befragten Personen besitzen ein Radio. In 16 Privathaushalten der ErzieherInnen sind darüber hinaus Bücher vorzufinden, und 15 Personen verfügen über einen Computer und Zeitschriften. 14 Mal nennen die ErzieherInnen den Drucker sowie das Internet und 12 Mal den Videorekorder/DVD- oder Blu Ray-Spieler und die digitale Foto- oder Videokamera als privates Medium. In elf Fällen besitzen die ErzieherInnen einen Kopierer, in jeweils zehn die Hörkassette oder den CD-Spieler und das iPhone oder das Mobiltelefon. Neun Personen verfügen über einen Scanner in ihrem privaten Haushalt, sieben Personen über einen MP3-Player oder einen iPod und sechs Personen über die Tages- oder Wochenzeitung. Eine geringe Anzahl der befragten Personen ist mit den Medien Beamer, Videokamera (analog), Fotoapparat (mit Rollfilm), Comics, Spielkonsole und Walkman ausgestattet.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Mehrzahl der befragten Personen über eine Vielzahl an privaten Medien verfügt. Dazu gehören in erster Linie der Fernseher, das Radio und Bücher. Darüber hinaus besitzen jedoch auch viele befragte Personen einen Computer, meist mit Internetzugang, einen Drucker, ein iPhone oder Mobiltelefon, einen Video-/DVD- oder Blu Ray-Spieler, Zeitschriften, eine Digital- oder Videokamera und einen Kopierer.

6.1.5 Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen

Folgende Diagramme machen deutlich, wie die ErzieherInnen den Neuen Medien gegenüberstehen und welche Bedeutung beziehungsweise Funktion sie diesen beimessen.

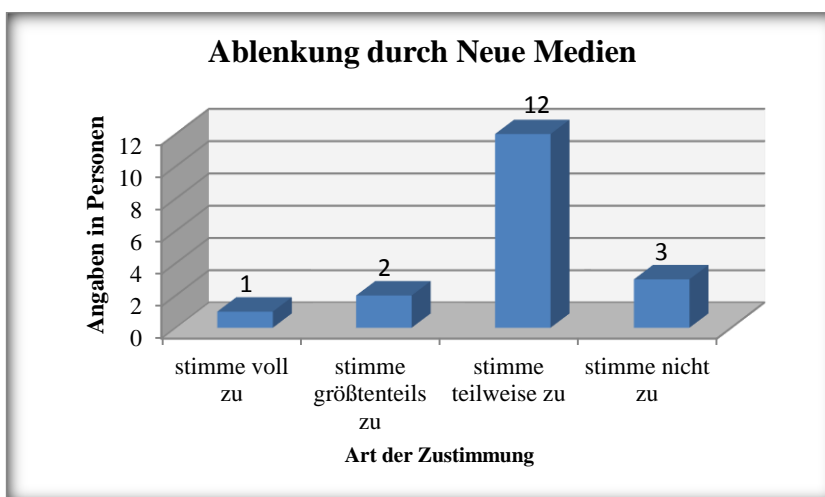


Abb. 20: Ablenkung durch Neue Medien (n=18)

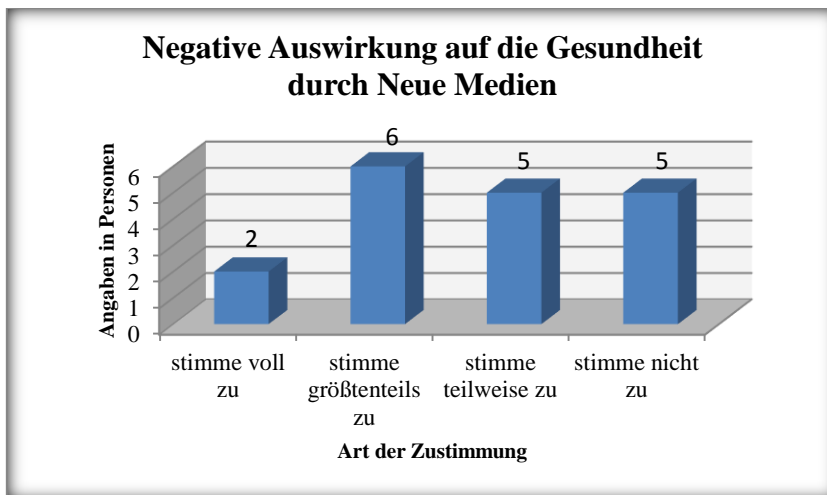


Abb. 21: Negative Auswirkung auf die Gesundheit durch Neue Medien (n=18)

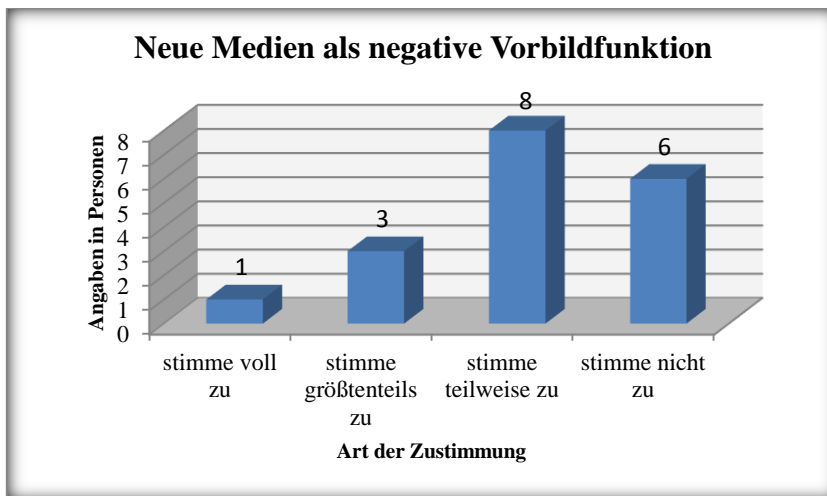


Abb. 22: Neue Medien als negative Vorbildfunktion (n=18)

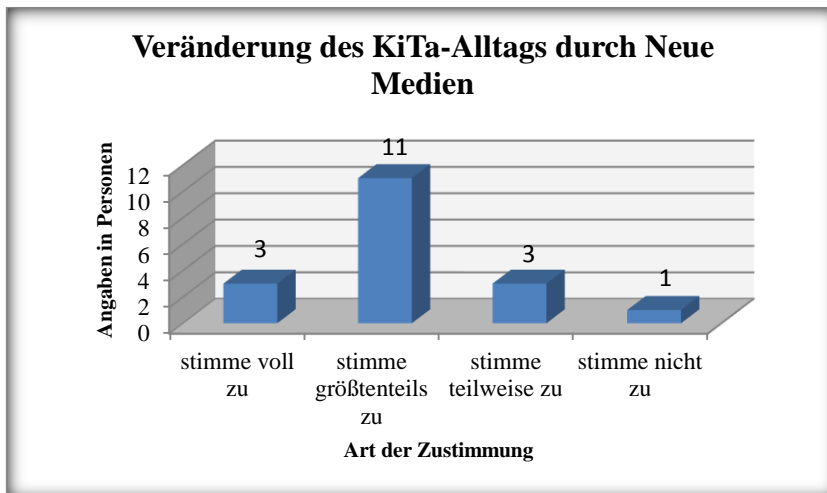


Abb. 23: Veränderung des KiTa-Alltags durch Neue Medien (n=18)

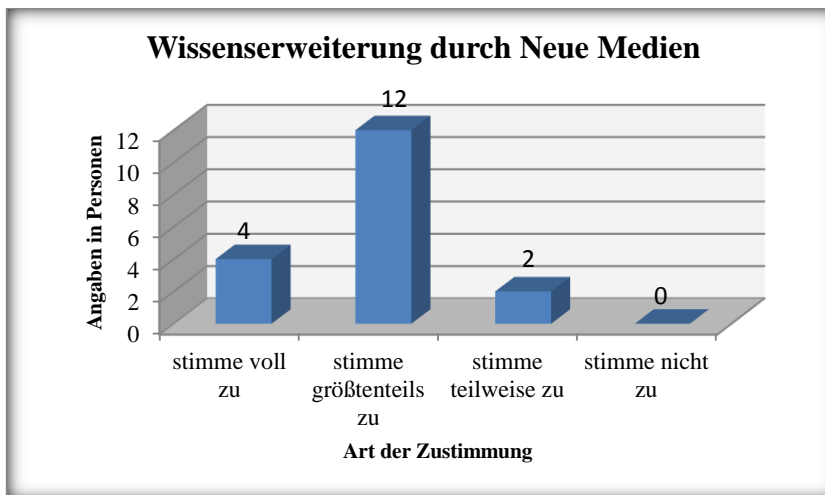


Abb. 24: Wissenserweiterung durch Neue Medien (n=18)

Die Abbildungen 20 bis 24 verdeutlichen die Meinung der ErzieherInnen gegenüber den Neuen Medien. Abbildung 20 zeigt, dass eine Person der Meinung ist, dass die Neuen Medien die Kinder von der Alltagswelt und ihren Möglichkeiten ablenken. Zwei weitere Personen „stimme[n] [dem] größtenteils zu“. Die Mehrzahl der befragten ErzieherInnen (12 von 18 Personen) sind „teilweise“ der Ansicht, dass Neue Medien zur Ablenkung der Kinder von der Alltagswelt und ihren Möglichkeiten beitragen. Drei weitere Personen „stimme[n] [dem] nicht zu“. Die negative Beeinflussung der Gesundheit durch Neue Medien bestätigen laut der Abbildung 21 zwei Personen, sechs weitere teilen diese Meinung „größtenteils“. Jeweils fünf der befragten ErzieherInnen „stimme[n] teilweise“ bis „nicht“ mit dieser Ansicht überein. Die Darstellung 22 zeigt, dass eine Person uneingeschränkt den Neuen Medien eine negative Vorbildfunktion zuschreibt. Drei ErzieherInnen „stimme[n] [dem] größtenteils zu“ und acht weitere Personen sind „teilweise“ dieser Meinung. Sechs ErzieherInnen erkennen keine negative Vorbildfunktion in den Neuen Medien. Anhand der Abbildung 23 wird deutlich, dass drei Personen der Meinung sind, dass die Neuen Medien den KiTa-Alltag in Zukunft stark verändern werden und elf weitere Personen teilen diese Meinung „größtenteils“. Drei ErzieherInnen erwarten von den Neuen Medien nur „teilweise“ eine Veränderung und eine Person erwartet diese „nicht“. Mithilfe der Darstellung 24 ist zu erkennen, dass vier befragte Personen in den Neuen Medien eine Wissenserweiterung und Lernchancen für Kinder sehen. Zwölf weitere Personen erkennen diese Funktion „größtenteils“, und zwei Personen teilen diese Meinung nur „teilweise“. Kein(e) ErzieherIn bezweifelt, dass die Neuen Medien zur Wissenserweiterung beitragen.

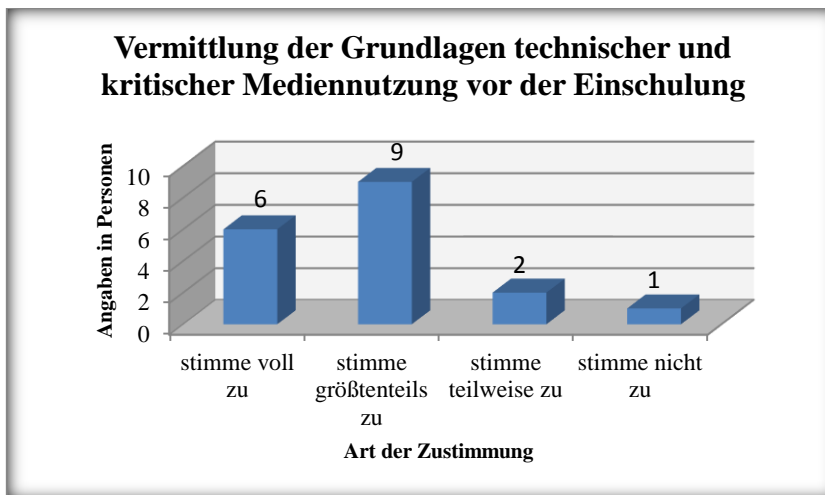


Abb. 25: Vermittlung der Grundlagen technischer und kritischer Mediennutzung vor der Einschulung (n=18)

Das Diagramm 25 verdeutlicht, dass die Mehrzahl der befragten ErzieherInnen der Meinung ist, dass die Grundlagen technischer und kritischer Mediennutzung schon vor der Einschulung vermittelt werden sollten. So „stimme[n] [15 befragte Personen] voll“ beziehungsweise „größtenteils zu“. Zwei Personen teilen diese Meinung nur „teilweise“ und eine Person gibt an, dass diese Grundlagen „nicht“ schon vor der Einschulung vermittelt werden sollten.

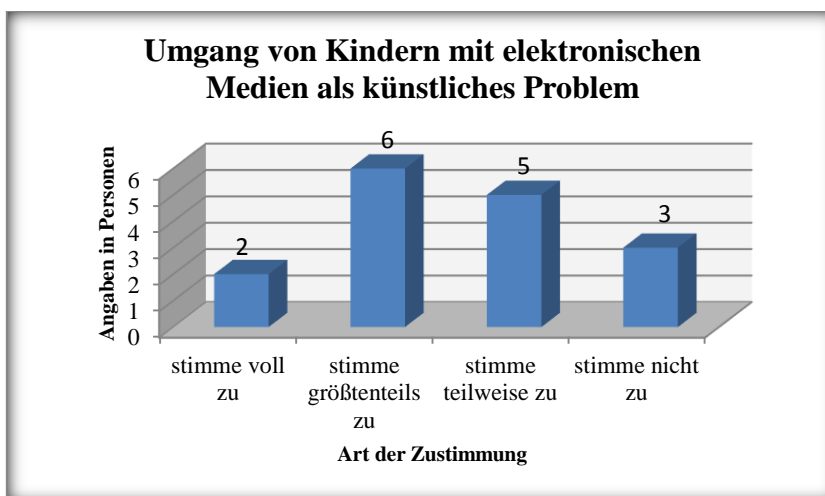


Abb. 26: Umgang von Kindern mit elektronischen Medien als künstliches Problem (n=18)

Die Abbildung 26 verdeutlicht, dass acht befragte Personen „voll“ beziehungsweise „größtenteils“ der Meinung sind, dass der kindliche Umgang mit elektronischen Medien in der Kindergartenpädagogik derzeit zu einem künstlichen Problem gemacht wird. Fünf ErzieherInnen „stimme[n] [dem] teilweise zu“ und drei Personen sehen diese Thematik des kindlichen Medienumgangs „nicht“ als künstliches Problem an.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Mehrzahl der befragten ErzieherInnen sich darüber einig ist, dass Neue Medien die Kinder nicht von ihrer Alltagswirklichkeit und ihren Chancen ablenken, keinen negativen Einfluss auf die Gesundheit haben und darüber hinaus keine negative Vorbildfunktion besitzen. Dabei ist zu erwähnen, dass es sich bei den Personen, die gegen eine negative Auswirkung der Neuen Medien auf die Gesundheit stimmen, um eine knappe Mehrzahl handelt (10 von 18 Personen). Jeweils der Großteil der befragten Personen ist der Meinung, dass die Neuen Medien in Zukunft zu einer gravierenden Veränderung des KiTa-Alltags führen und zur Wissenserweiterung beitragen und Lernchancen für Kinder bieten. Die Mehrheit der befragten Personen sind der Meinung, dass die Grundlagen technischer und kritischer Mediennutzung schon vor der Einschulung vermittelt werden sollten. Acht ErzieherInnen teilen „voll“ bis „größtenteils“ die Ansicht, dass der kindliche Umgang mit elektronischen Medien in der Kindergartenpädagogik derzeit zu einem künstlichen Problem gemacht wird, acht weitere Personen stimmen dieser Meinung nur teilweise beziehungsweise nicht zu.

6.1.6 Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen

Anhand der folgenden Darstellungen soll ein Eindruck darüber vermittelt werden, wie die ErzieherInnen ihre subjektive Medienkompetenz einschätzen.

| Art der Medienarbeit | Anzahl der Nennungen |
|---|----------------------|
| Vorlesen und Inszenieren | 18 |
| Hörspiele produzieren | 2 |
| Fotos aufnehmen digital | 17 |
| Fotos digital bearbeiten | 8 |
| Scannen | 8 |
| Videos aufnehmen digital | 9 |
| Videos digital bearbeiten (Filmschnitt) | 0 |
| PowerPoint-Präsentation mit Bild und Text | 5 |
| PowerPoint-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik | 3 |
| Textverarbeitung am PC | 10 |
| Internetrecherche | 0 |
| Tabellenbearbeitung | 7 |
| Datenverwaltung Excel | 3 |
| CD auf dem PC brennen | 8 |
| E-Mail mit Anhang verschicken | 11 |
| CD/DVD auf dem PC anschauen | 13 |
| Präsentation über PC und Beamer | 6 |
| Internethomepage pflegen | 0 |
| Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,..) | 0 |

Tab. 2: Beherrschen eigenständiger Medienarbeit nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Die Tabelle 2 zeigt, welche Medienarbeit die ErzieherInnen laut eigener Einschätzungen selbstständig ausführen können. Demnach geben alle 18 Personen an, „Vorlesen und Inszenieren“ zu können. 17 ErzieherInnen können „Fotos digital aufnehmen“ und 13 Personen können sich den Inhalt von „CD[s]/DVD[s] auf dem PC anschauen“. Elf der befragten Personen sind in der Lage, eine „E-Mail mit Anhang [zu] verschicken“ und zehn Personen geben an, „Textverarbeitung am PC“ durchführen zu können. Neun ErzieherInnen können „Videos digital aufnehmen“. Darüber hinaus werden das „Brennen einer CD auf dem PC“, das „Scannen“ und das „Bearbeiten von digitalen Fotos“ jeweils acht Mal genannt. Sieben Personen geben an, „Tabellenbearbeitung“ betreiben zu können und sechs Personen sind in der Lage, eine „Präsentation über [den] PC und [den] Beamer“ halten zu können. Eine geringe Anzahl an Personen (zwei bis drei Angaben) kann „Hörspiele produzieren“, „Daten in Excel verwalten“ und eine „PowerPoint-Präsentation mit Bild,

Text und Ton/Musik“ erstellen. Auffällig ist, dass keine Person angibt, „Internet-recherche“ betreiben zu können.

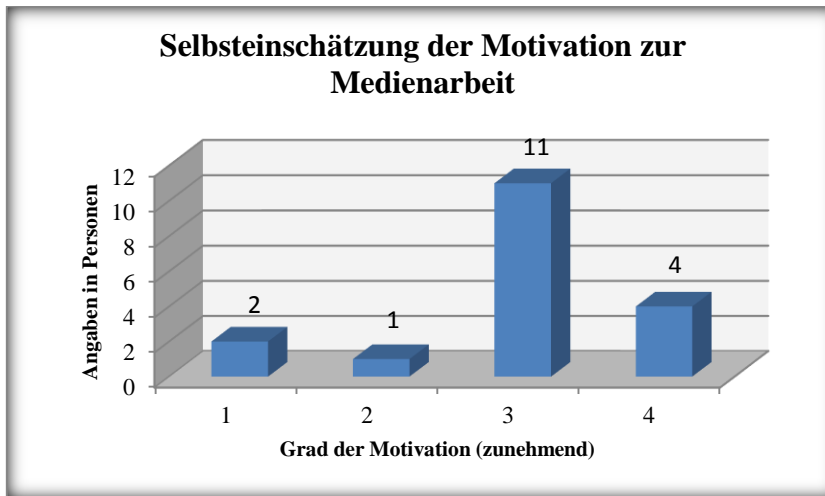


Abb. 27: Selbsteinschätzung der Motivation zur Medienarbeit (n=18)

Die vorstehende Abbildung verdeutlicht die Selbsteinschätzung der ErzieherInnen bezogen auf ihre Motivation zur Arbeit mit Medien. Dabei handelt es sich bei der Ausprägung der Motivation um eine Skala von eins bis vier. Die erste Stufe stellt die geringste Ausprägung der Motivation dar und entspricht keinem vorhandenen Interesse. Die vierte Stufe hingegen signalisiert sehr großes Interesse. Laut der Darstellung befindet sich die Mehrzahl der befragten ErzieherInnen auf der dritten Stufe der Motivation (elf Nennungen) und signalisiert somit größtenteils vorhandenes Interesse. Zwei Personen geben an, keine Motivation für Medienarbeit zu besitzen und eine Person verfügt laut eigener Angabe teilweise über Interesse, mit Medien zu arbeiten. Vier der 18 befragten Personen schätzen ihre eigene Motivation bezüglich der Medienarbeit als sehr groß ein (siehe Abb. 27).

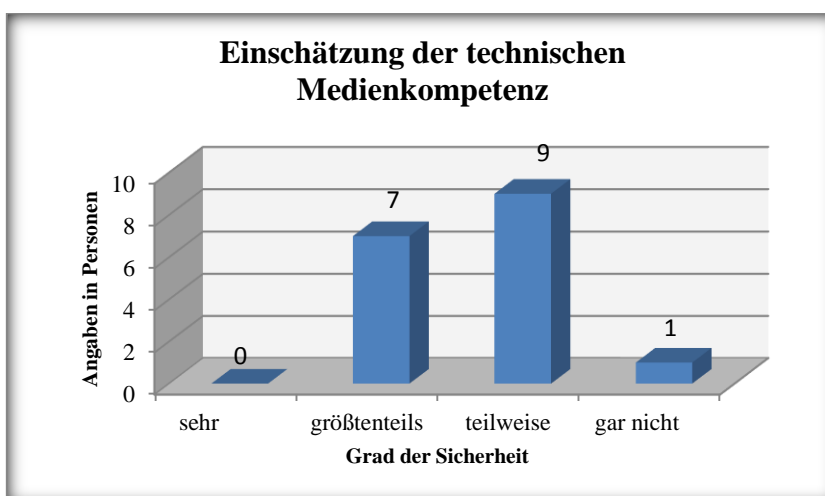


Abb. 28: Einschätzung der technischen Medienkompetenz (n=18)

Die Abbildung 28 zeigt, wie hoch die ErzieherInnen ihre technische Medienkompetenz einschätzen. Sieben Personen geben an, sich „größtenteils“ kompetent im Umgang mit technischen Medien zu fühlen. Neun der befragten ErzieherInnen fühlen sich „teilweise“ sicher im technischen Medienumgang. Eine Person gibt an, sich „gar nicht“ kompetent im Umgang mit technischen Medien zu fühlen.

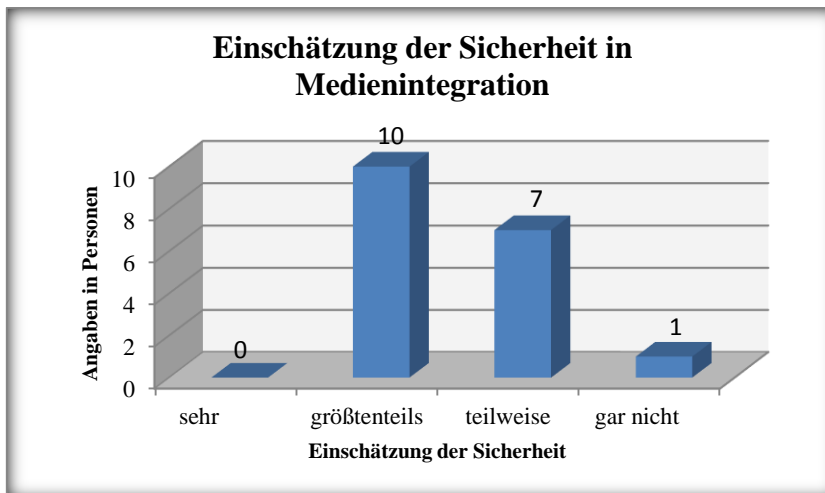


Abb. 29: Einschätzung der Sicherheit in Medienintegration (n=18)

Die obige Darstellung 29 macht deutlich, wie sicher sich die ErzieherInnen bezogen auf die Integration von Medien fühlen. Zehn der befragten ErzieherInnen geben an, sich „größtenteils“ in der Lage zu fühlen, Medien zu integrieren. Sieben weitere Personen empfinden „teilweise“ Sicherheit bezüglich der Medienintegration und eine Person äußert Unsicherheit im Bereich der Integration von Medien.

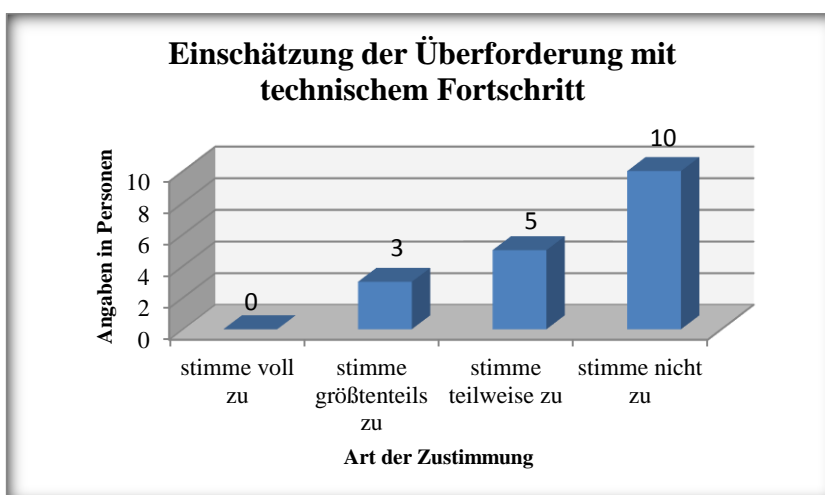


Abb. 30: Einschätzung der Überforderung mit technischem Fortschritt (n=18)

Anhand der Abbildung 30 lassen sich Rückschlüsse darauf ziehen, ob die befragten ErzieherInnen sich mit dem technischen Fortschritt überfordert fühlen. Laut eigener Angaben „stimme[n]“ drei Personen der Überforderung mit den techni-

schen Neuerungen „größtenteils zu“ und fünf Personen empfinden diese „teilweise“. Zehn der ErzieherInnen fühlen sich mit dem technischen Fortschritt „nicht“ überfordert.

Im Gesamten ist zu vermerken, dass die Mehrzahl der ErzieherInnen in der Lage ist, vorzulesen und zu inszenieren, Fotos digital aufzunehmen, Texte am PC zu verarbeiten, eine E-Mail mit Anhang zu verschicken und den Inhalt einer CD oder eine DVD am PC anzuschauen. Weniger als die Hälfte der befragten Personen ist in der Lage, eine Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton zu erstellen, Tabellen zu bearbeiten (sieben Nennungen), Daten in Excel zu verwalten (drei Nennungen), eine CD auf dem PC zu brennen (acht Nennungen) und etwas über den PC zu präsentieren (sechs Nennungen). Keine der befragten Personen gibt an, Internetrecherche betreiben zu können, eine Internethomepage oder Lernplattform pflegen zu können oder Videos digital bearbeiten zu können. Darüber hinaus befindet sich die Mehrzahl der ErzieherInnen laut eigenen Aussagen auf der dritten oder vierten Stufe der Motivation bezüglich der Medienarbeit und zeigten somit größtenteils bis stark vorhandenes Interesse. Zusätzlich fühlt sich die Mehrheit größtenteils kompetent bezüglich der technischen Medien. Zehn der 18 Befragten empfinden weiterführend eine größtenteils vorhandene Sicherheit bei der Integration von Medien. Der Großteil der ErzieherInnen gibt an, sich nicht bis nur teilweise mit den technischen Fortschritten überfordert zu fühlen. Bezüglich der technischen Medienkompetenz und der Sicherheit bei Medienintegration schätzt sich keine Person als „sehr gut“ ein.

6.1.7 Medienausstattung in den Kindergärten

Im Folgenden wird ein Vergleich zwischen den beiden von der Verfasserin betreuten Kindertagesstätten dargestellt. Bei diesem Vergleich handelt es sich um die Medien, die in den KiTas vorhanden sind, und die, die von den ErzieherInnen darüber hinaus erwünscht sind. Weiterhin wird beschrieben, ob die ErzieherInnen der Meinung sind, dass die bis zu diesem Zeitpunkt verwendeten Medien ausreichend sind, um mögliche Probleme der Kinder mit elektronischen Medien zu bewältigen. Bezüglich der Medienausstattungen in den KiTas und der zusätzlich erwünschten Medien konnten die ErzieherInnen Mehrfachangaben tätigen.

| Art des Mediums | Nennungen KiTa 1 | Nennungen KiTa 2 |
|----------------------------|------------------|------------------|
| Fernseher | 4 | 8 |
| Radio | 2 | 5 |
| Hörkassette/CD | 5 | 13 |
| Video/DVD/Blu Ray-Disc | 0 | 6 |
| Computer | 5 | 13 |
| Internet | 0 | 2 |
| Bücher | 5 | 13 |
| Zeitschriften | 1 | 3 |
| Tages-/Wochenzeitung | 0 | 1 |
| Digitale Foto-/Videokamera | 2 | 7 |
| Fotoapparat (mit Rollfilm) | 1 | 3 |
| Videokamera (analog) | 0 | 4 |
| Scanner | 0 | 3 |
| Drucker | 1 | 8 |
| Kopierer | 0 | 7 |
| Beamer | 0 | 4 |

Tab. 3: Zur Verfügung stehende Medien in den KiTas nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Die vorstehende Tabelle zeigt, über welche Medien die einzelnen Kindertagesstätten verfügen. Demnach werden in KiTa 2 jeweils 13 Mal „Bücher“, der „Computer“ und die „Hörkassette/CD“ als zur Verfügung stehendes Medium angegeben. Acht Personen bezeichnen den „Fernseher“ und den „Drucker“ als Medium, welches sie zur Medienarbeit einsetzen können. Sieben Personen wissen von einer „digitale[n] Foto-/Videokamera“ und einem „Kopierer“ und sechs Personen von einer „Video/DVD/Blu Ray Disc“. Vier Personen benennen den „Beamer“ und die „analoge Videokamera“ als vorhandenes Medium für die Medienarbeit und jeweils dreimal werden der „Scanner“, der „Fotoapparat (mit Rollfilm)“ und „Zeitschriften“ angegeben. Eine Person der Kindertagesstätte weiß offensichtlich von der „Tages- oder der Wochenzeitung“ als Medium, welches für die Arbeit mit Kindern verwendet werden kann.

In der KiTa 1 werden fünfmal die „Bücher“ und der „Computer“ als Medium genannt, welche für die Medienarbeit eingesetzt werden können. Vier Personen wissen, dass ihnen ein „Fernseher“ zur Verfügung steht, und jeweils zweimal wird das „Radio“ und die „digitale Foto-/Videokamera“ angegeben. Jeweils eine Nennung ist bei den Medien „Drucker“, „Fotoapparat (mit Rollfilm)“ und den „Zeitschriften“ zu verzeichnen (siehe Tab. 3).

| Art des Mediums | Nennungen KiTa 1 | Nennungen KiTa 2 |
|-------------------------------------|------------------|------------------|
| Fernseher | 1 | 1 |
| Radio | 0 | 1 |
| Hörkassette/CD | 0 | 1 |
| Video/DVD/Blu Ray-Disc | 1 | 0 |
| Computer | 1 | 0 |
| Internet | 1 | 5 |
| Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | 1 | 0 |
| Bücher | 0 | 1 |
| Zeitschriften | 0 | 1 |
| Tages-/Wochenzeitung | 0 | 1 |
| Digitale Foto-/Videokamera | 1 | 2 |
| Fotoapparat (mit Rollfilm) | 0 | 1 |
| Videokamera (analog) | 2 | 1 |
| Scanner | 1 | 3 |
| Drucker | 1 | 3 |
| Kopierer | 0 | 2 |
| Beamer | 2 | 3 |
| OH-Projektor | 0 | 1 |
| sonstiges | 0 | 1 |

Tab. 4: Zusätzlich erwünschte Medien in den KiTas nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Die Tabelle 4 weist die Medien auf, die sich die ErzieherInnen der Kindertagesstätten für ihre Einrichtung über die bereits vorhandenen Medien hinaus wünschen. In der KiTa 1 wünschen sich zwei Personen einen „Beamer“ und zwei Personen eine „Videokamera (analog)“. Bei den Medien „Fernseher“, „Video/DVD/Blu Ray-Disc“, „Computer“, „Internet“, „Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele“, „digitale Foto-/Videokamera“, „Scanner“ und „Drucker“ ist jeweils eine Nennung zu verzeichnen. In der Kindertageseinrichtung 2 wünschen sich fünf Personen einen „Internet[zugang]“ und drei Personen einen „Scanner“. Bezüglich der Medien „Drucker“ und „Beamer“ sind ebenfalls drei Nennungen zu vernehmen. Die Medien „Fernsehen“, „Radio“, „Hörkassette[n]/CD[s]“, „Bücher“, „Zeitschriften“, Tages-/Wochenzeitung“, „Fotoapparat (mit Rollfilm)“, „Videokamera (analog)“ und „OH-Projektor“ weisen jeweils eine Nennung auf.

Nachstehend wird dargestellt, wie zufrieden die ErzieherInnen mit den vorhandenen Materialien und Methoden sind. Es zeigt sich, ob sie der Meinung sind, dass diese ausreichen, um mögliche Probleme der Kinder mit elektronischen Medien zu beheben.

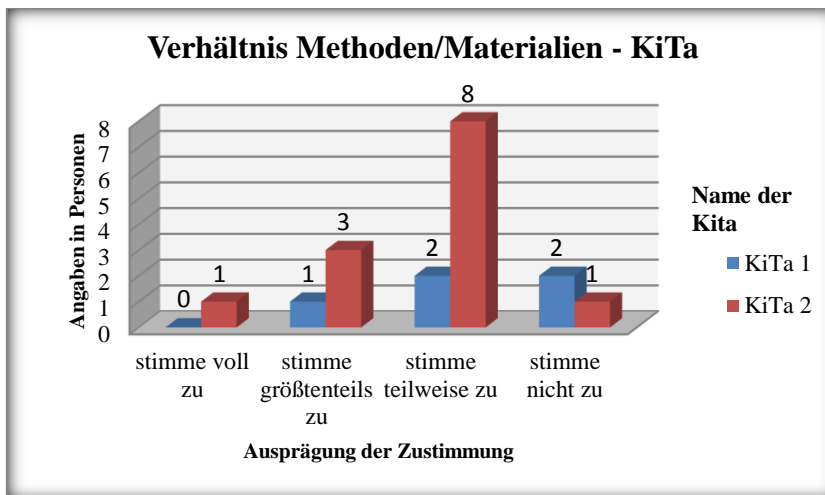


Abb. 31: Verhältnis zwischen Methoden/Materialien und KiTa (n=18)

Durch dieses Diagramm wird deutlich, dass die ErzieherInnen der Kindertagesstätte 1 „nicht“ beziehungsweise „teilweise“ der Meinung sind, dass die genutzten Methoden und Materialien ausreichen. Eine Person dieser KiTa „stimm[t] größtenteils“ damit überein, dass diese hinreichend sind. Die ErzieherInnen der KiTa 2 sind mehrheitlich „teilweise“ der Meinung, dass die Methoden und Materialien ausreichend sind, um eventuelle Probleme der Kinder mit elektronischen Medien zu bewältigen. Eine Person dieser KiTa „stimm[t] [dem] nicht zu“, drei weitere Personen „stimme[n] [dem] größtenteils zu“ und wiederum eine Person ist der „voll[en]“ Überzeugung, dass die genutzten Materialien und Methoden ausreichen (siehe Abb. 31).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass beide von der Verfasserin betreuten Kindertagesstätten laut der ErzieherInnen über die Medien Fernseher, Radio, Hörkassetten oder CDs, Computer, Zeitschriften, Digital- oder Videokamera, Fotoapparat (mit Rollfilm) und Drucker verfügen. Die Kindertagesstätte 2 verfügt darüber hinaus noch über die Medien Video/DVD/Blu Ray-Disc, Internet, Tages-/Wochenzeitung, Videokamera (analog), Scanner, Kopierer und Beamer. Beide Kindertagesstätten wünschen sich weiterführend einen Fernseher, Zugriff auf das Internet, eine Digital- oder Videokamera, eine analoge Videokamera, einen Scanner, einen Drucker und einen Beamer. Diesbezüglich ist jedoch zu erwähnen, dass beispielsweise in Bezug auf den Wunsch nach einem Fernseher und einem Computer je nach KiTa keine bis lediglich eine Nennung zu verzeichnen ist. Einen Internetzugang für die Medienarbeit wünscht sich in KiTa 1 nur eine Person, in KiTa 2 sind es fünf. Damit wird deutlich, dass bezüglich der Neuen Medien kein erheblicher Bedarf besteht. Darüber hinaus sind die ErzieherInnen laut eigener

Angaben zum Großteil eher teilweise bis gar nicht mit den eingesetzten Materialien und Methoden zufrieden, um möglichen Problemen der Kinder mit elektronischen Medien entgegenzutreten.

6.1.8 Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung

Die folgenden Abbildungen sollen die Annahmen der ErzieherInnen über das Alter bei Medieninteresse von Jungen und Mädchen aufzeigen. Darüber hinaus soll dargestellt werden, ab welchem Alter die ErzieherInnen eine Präferenz für Medienfiguren wahrnehmen und wie sie die Motivation der Kinder einschätzen.

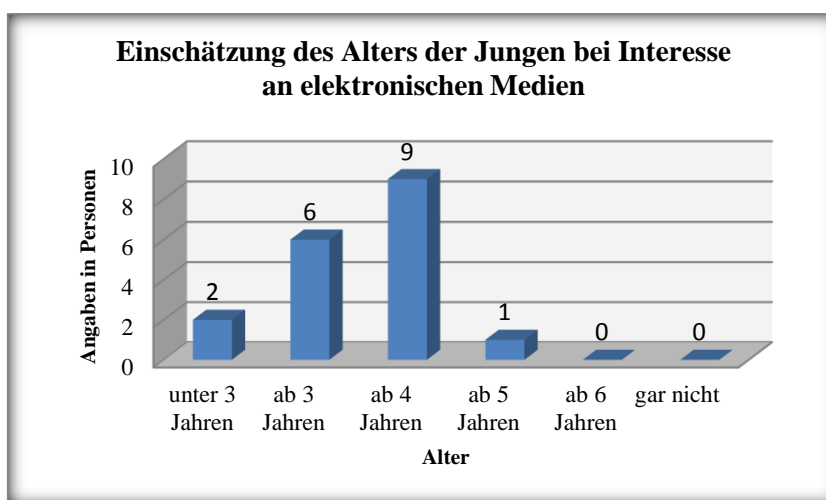


Abb. 32: Einschätzung des Alters der Jungen bei Interesse an elektronischen Medien nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Diese Abbildung zeigt, dass die befragten ErzieherInnen das verstärkte Interesse der Jungen an Medien elektronischer Art zwischen null und fünf Jahren ansiedeln. Die Mehrzahl der ErzieherInnen (neun Personen) gibt an, „ab 4 Jahren“ ein verstärktes Interesse für diese Medien wahrzunehmen. Sechs Personen registrieren dies bereits „ab [dem Alter von] 3 Jahren“ und weitere zwei Personen schon „unter 3 Jahren“. Eine der befragten ErzieherInnen kann „ab 5 Jahren“ ein gesteigertes Interesse an elektronischen Medien erkennen (siehe Abb. 32).

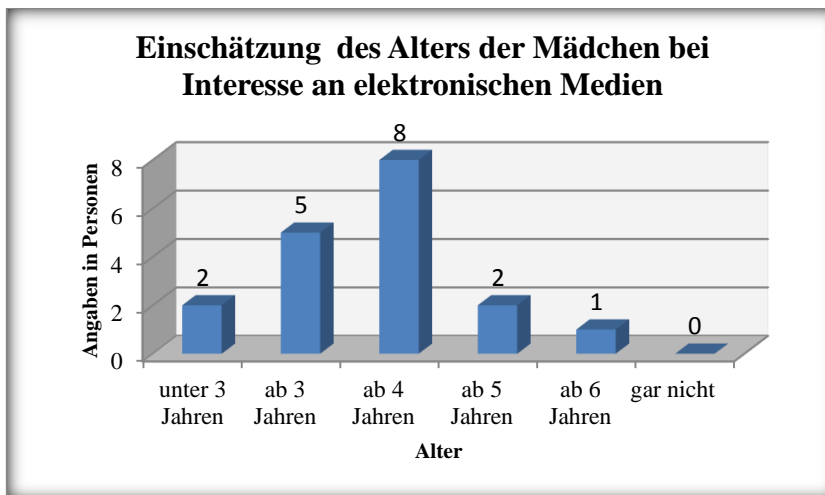


Abb. 33: Einschätzung des Alters der Mädchen bei Interesse an elektronischen Medien nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Die Einschätzungen der ErzieherInnen bezogen auf ein verstärktes Interesse der Mädchen an elektronischen Medien liegt laut der Abbildung 33 zwischen null und sechs Jahren. Zwei ErzieherInnen nehmen dies „unter 3 Jahren“ wahr, fünf Personen „ab 3 Jahren“ und acht Personen „ab [einem Alter von] vier Jahren“. Zwei weitere ErzieherInnen erkennen dies „ab 5 Jahren“ und eine Person nimmt darüber hinaus „ab 6 Jahren“ ein gesteigertes Interesse für Medien elektronischer Art wahr.

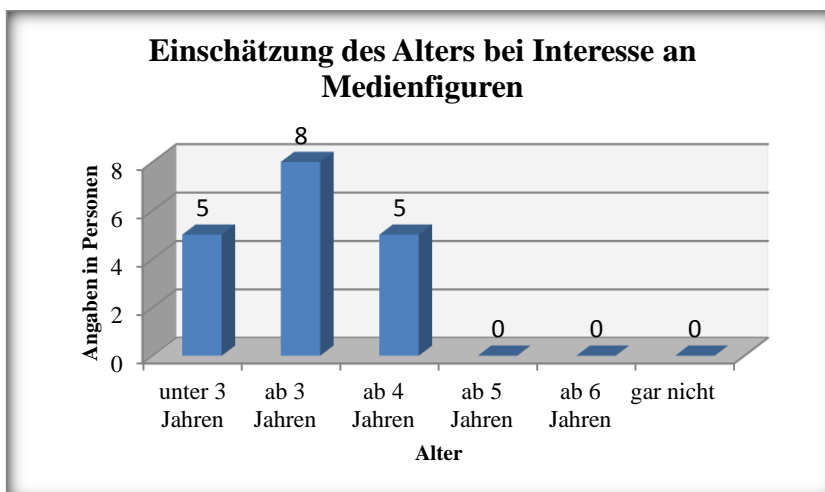


Abb. 34: Einschätzung des Alters bei Interesse an Medienfiguren nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Mithilfe der Abbildung 34 lässt sich erkennen, dass jeweils fünf Personen im Alter der Kinder von „unter 3“ beziehungsweise „ab 4 Jahren“ ein Interesse an Medienfiguren einschätzen. Acht Personen erkennen dies „ab [einem Alter von] 3 Jahren“.

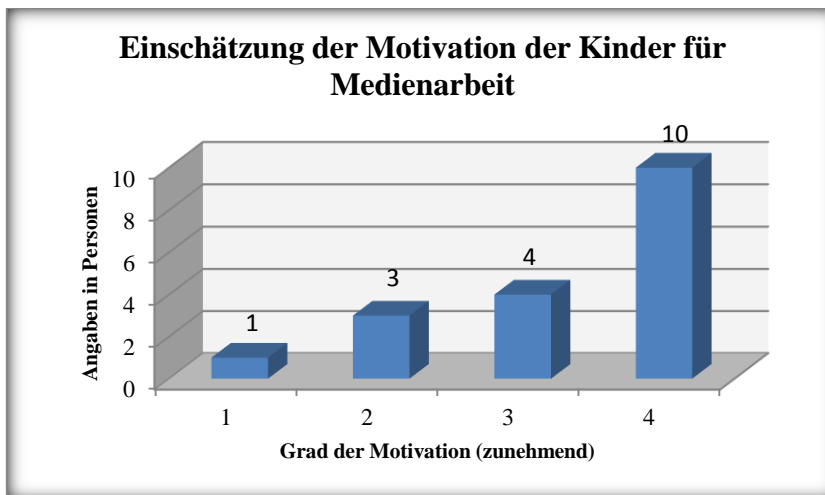


Abb. 35: Einschätzung der Motivation der Kinder für Medienarbeit nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Die obige Darstellung zeigt die von den ErzieherInnen geschätzte Motivation der Kinder für Medienarbeit. In diesem Zusammenhang handelt es sich bei der Ausprägung der Motivation um eine Skala von eins bis vier. Die erste Stufe signalisiert kein Interesse an Arbeit mit Medien. Stufe vier hingegen zeigt das Vorhandensein von großem Interesse und höchster Motivation an Medienarbeit. Laut zehn ErzieherInnen befinden sich die Kinder auf der vierten Stufe der Motivation und zeigen somit großes Interesse an Medienarbeit. Vier ErzieherInnen schätzen die Motivation der Kinder als größtenteils vorhanden ein, drei Personen als teilweise vorhanden und eine Person ist der Meinung, dass die Kinder kein Interesse an der Arbeit mit Medien aufzeigen (siehe Abb. 35).

In der Gesamtheit ist festzuhalten, dass die meisten ErzieherInnen das Alter der Jungen und Mädchen, die Interesse an elektronischen Medien haben, ab vier Jahren ansiedeln und das Alter derer, die Interesse an Medienfiguren haben, ab drei Jahren. Darüber hinaus schätzt die Mehrzahl der ErzieherInnen die Motivation der Kinder an Medienarbeit als sehr hoch ein.

6.1.9 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten

Die folgenden Ergebnisse beschreiben einerseits den Stellenwert, den der Bereich Medienerziehung für die jeweiligen ErzieherInnen in der KiTa eingenommen hat. Andererseits zeigt sich, welche Medien die befragten Personen während des Jahres 2010 für die Medienarbeit verwendet haben.

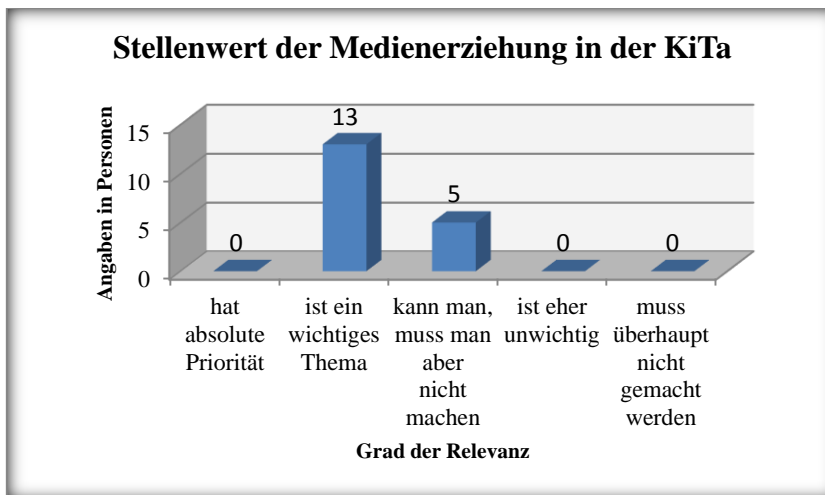


Abb. 36: Stellenwert der Medienerziehung in der KiTa nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Aus der Abbildung 36 lässt sich entnehmen, dass das Thema Medienerziehung für die ErzieherInnen der untersuchten Kindertagesstätten eine wichtige Bedeutung für ihre Arbeit hat. 13 der befragten ErzieherInnen bezeichnen es als „ein [für sie] wichtiges Thema“. Fünf weitere Personen empfinden es weder als wichtig noch als unwichtig, sondern sie geben an, dass Medienerziehung ihrer Meinung nach durchgeführt werden kann, aber nicht muss.

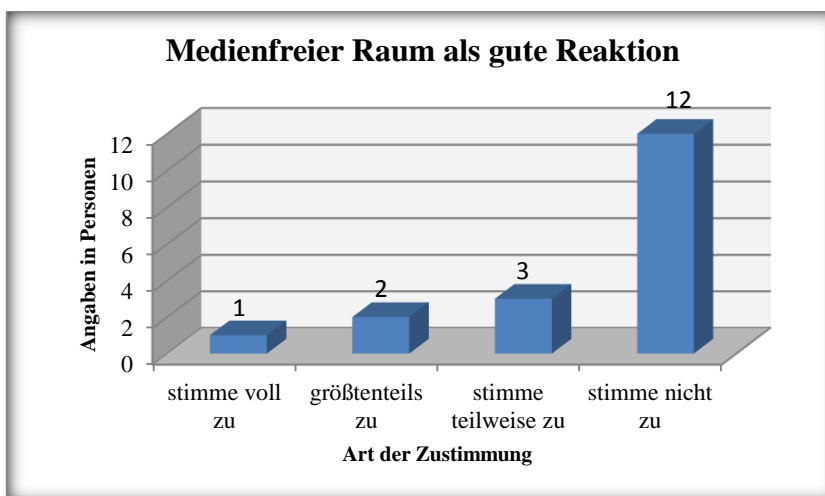


Abb. 37: Medienfreier Raum als gute Reaktion nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Die Mehrzahl der befragten ErzieherInnen sieht in der Schaffung eines medienfreien Raumes in der Kindertagesstätte keine gute Reaktion. So zeigt das obige Diagramm, dass zwölf der 18 befragten Personen „nicht“ damit übereinstimmen, dass es eine gute Reaktion der Kindertagesstätten wäre, einen medienfreien Raum zu schaffen. Sie sind demnach gegen einen medienfreien Raum in der KiTa. Drei ErzieherInnen sind „teilweise“ der Meinung, dass ein medienfreier Raum eine gute Reaktion ist und weitere drei Personen „stimmen [dem] voll“ bis „größtenteils“ zu (siehe Abb. 37).

| Art des Mediums | Anzahl der Nennungen |
|-------------------------------------|----------------------|
| Fernseher | 6 |
| Radio | 2 |
| Hörkassette/CD | 17 |
| Video/DVD/Blu Ray-Disc | 2 |
| Computer | 12 |
| Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | 1 |
| Bücher | 16 |
| Zeitschriften | 3 |
| Tages-/Wochenzeitung | 1 |
| Digitale Foto-/Videokamera | 10 |
| Fotoapparat (mit Rollfilm) | 1 |
| Videokamera (analog) | 2 |
| Scanner | 2 |
| Drucker | 3 |
| Kopierer | 4 |

Tab. 5: Insgesamt verwendete Medien 2010 nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Die Tabelle 5 macht deutlich, dass 17 der 18 befragten ErzieherInnen im Jahr 2010 die „Hörkassette/CD“ eingesetzt haben. 16 Personen haben „Bücher“ in die Arbeit mit Medien integriert und 12 Personen den „Computer“. Bei der Arbeit mit der „digitale[n] Foto-/Videokamera“ sind zehn Nennungen zu verzeichnen. Eine geringere Anzahl an Personen hat den „Fernseher“ erwähnt (sechs Angaben), den „Kopierer“ (vier Nennungen) und die „Zeitschriften“ und den „Drucker“ mit jeweils drei Angaben. Jeweils eine bis zwei Nennungen sind bei der Medienarbeit mit den Medien „Radio“, „Video/DVD/Blu Ray-Disc“, „Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele“, „Tages-/Wochenzeitung“, „Fotoapparat (mit Rollfilm)“, „Videokamera analog“ und „Scanner“ zu verzeichnen. Bezüglich dieser Fragestellung waren Mehrfachnennungen möglich.

| Art der Auseinandersetzung | Anzahl der Nennungen |
|--|----------------------|
| Medienentwicklung ist bei uns eher kein Thema. | 0 |
| Ich rede bei Problemen mit anderen darüber. | 9 |
| Ich nehme Beiträge in Medien (TV, Zeitschriften,...) darüber zur Kenntnis. | 12 |
| Ich lerne die technische Nutzung von meiner Familie. | 14 |
| Ich versuche, möglichst wenig Medien zu nutzen. | 0 |
| Ich versuche, Medien möglichst vielfältig zu nutzen. | 11 |
| Sonstiges | 2 |

Tab. 6: Persönliche Auseinandersetzung mit der modernen Medienentwicklung nach Angaben der ErzieherInnen (n=18)

Tabelle 6 verdeutlicht, dass sich die meisten der befragten ErzieherInnen mit der modernen Medienentwicklung auseinandersetzen, indem sie die technische Nutzung von ihrer Familie erlernen (14 Nennungen). Zwölfmal wird das zur „Kenntnis nehmen von Beiträgen in Medien“ genannt und elfmal der „Versuch, Medien möglichst vielfältig zu nutzen“. Neun Personen geben an, „bei Problemen mit anderen zu reden“, und zwei Personen geben „Sonstiges“ an. In diesem Zusammenhang wird einmal beschrieben, dass Medien so genutzt werden, wie sie für die jeweiligen Belange benötigt werden und in einem weiteren Fall werden KollegInnen bei Problemen um Rat gefragt.

Des Weiteren haben die ErzieherInnen offene Fragen beantwortet. Dabei handelt es sich zum einen um die Frage, was sie bräuchten, wenn sie mit Medien arbeiten sollten. Daraufhin nennt die Mehrzahl der ErzieherInnen die Faktoren Zeit (für die Vorbereitung), Ruhe und Raum. Vereinzelt äußern Personen, dass sie mehr Informationen und Auffrischungen zum Thema Medien brauchen sowie mehr Fachwissen und eine gute technische Ausstattung.

Eine weitere Frage war, was die ErzieherInnen mit der Teilnahme an dem KidSmart-Projekt erreichen wollen. Diesbezüglich haben nicht viele ErzieherInnen geantwortet. Bei den Antworten handelt es sich in den meisten Fällen darum, den Kindern eine altersgerechte, gute, kritische, sinnvolle und kreative Medienkompetenz zu vermitteln und ihnen darüber hinaus die Gefahren, die von Medien ausgehen können, bewusst zu machen.

Darüber hinaus zeigt sich bei der Frage, welche Themen die ErzieherInnen für ihre Arbeit in der Einrichtung momentan als die wichtigsten empfinden, dass lediglich zwei von 18 befragten Personen die Medienerziehung nennen. Die häufigsten Nennungen sind in den Bereichen Sprachförderung, Bewegungserziehung und soziales Lernen zu verzeichnen. Bei der Frage hingegen, welche Themen ihnen als die unwichtigsten erscheinen, nennt keine Person die Medienerziehung. Stattdessen nennen die ErzieherInnen am häufigsten ästhetische Bildung und Mathematik/naturwissenschaftliche Bildung.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die ErzieherInnen dem Thema Medienerziehung einen für sich und ihre KiTa-Arbeit wichtigen Stellenwert zuschreiben. Allerdings nennen lediglich zwei ErzieherInnen das Thema Medienerziehung bei der Frage nach den Themen, die sie für ihre Arbeit als wichtig empfinden. Diesbezüg-

lich siedeln sie Sprachförderung, Bewegungserziehung und soziales Lernen an. Bei der Frage nach den unwichtigen Themen hingegen nennt keine der befragten Personen die Medienerziehung. Laut der befragten Personen wurden im Jahr 2010 von den meisten die Medien Hörkassette/CD, Computer, Bücher und Digital- oder Videokamera verwendet. Weiterhin wird deutlich, dass sich die meisten ErzieherInnen mit der modernen Medienentwicklung auseinandersetzen, indem sie die technische Nutzung von der Familie erlernen, Beiträge aus Medien zur Kenntnis nehmen und versuchen, Medien vielfältig zu nutzen. Auch sind sich die meisten ErzieherInnen darüber einig, dass die Schaffung eines medienfreien Raumes keine gute Reaktion ist. Auf die Frage, was die befragten Personen sich von dem KidSmart-Projekt versprechen, antworteten die meisten, dass sie den Kindern eine sinnvolle, altersgerechte, gute, kreative und kritische Medienkompetenz vermitteln wollen.

6.2 Fragebogen der ErzieherInnen über die Kinder

Wie bereits in Kapitel 6.1 erwähnt, handelt es sich auch in diesem Zusammenhang lediglich um die für das Thema und die Forschungsfrage der Arbeit relevanten Ergebnisse. Die Basis der Datenanalyse sind die Aussagen der ErzieherInnen über 33 beteiligte Kinder. Daraus ergibt sich für die folgenden Ergebnisdarstellungen $n=33$.

6.2.1 Medienverhalten der Kinder

Nachstehend wird beschrieben, wie die ErzieherInnen der untersuchten KiTas das Medienverhalten der Kinder wahrnehmen und beschreiben.

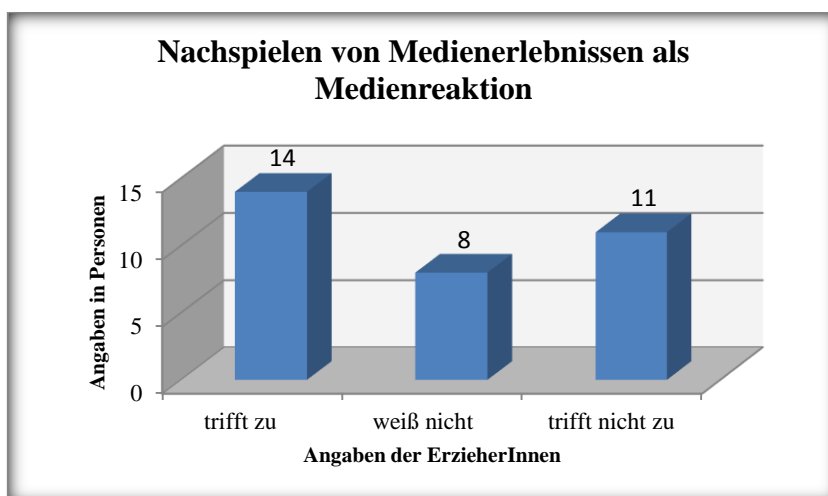


Abb. 38: Nachspielen von Medienerlebnissen als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen ($n=33$)

Der Abbildung 38 lässt sich entnehmen, dass 14 Kinder auf Medien reagieren, indem sie ihre Medienerlebnisse nachspielen. Auf elf Kinder „trifft [diese Art der Medienreaktion] nicht zu“ und über acht Kinder können die ErzieherInnen keine Aussage treffen.

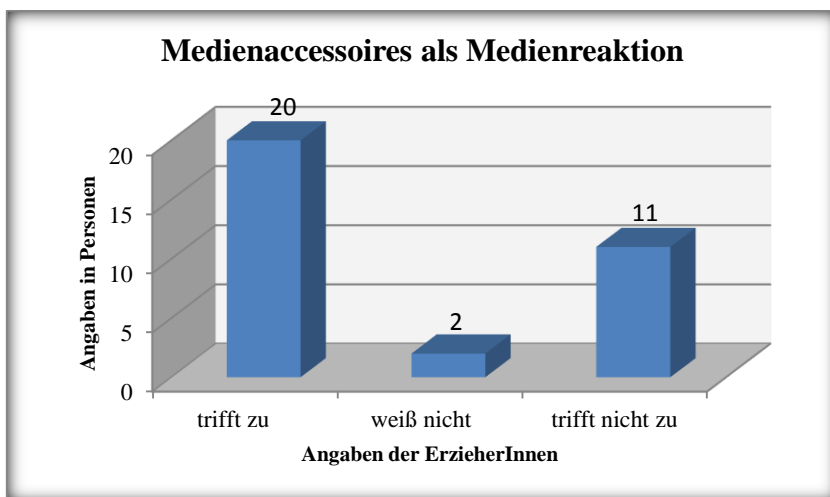


Abb. 39: Medienaccessoires als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

20 Kinder reagieren auf Medien, indem sie Medienaccessoires mit in die Kindertagesstätte bringen. Elf Kinder zeigen diese Art der Medienreaktion „nicht“ und über zwei Kinder können sich die ErzieherInnen nicht äußern (siehe Abb. 39).

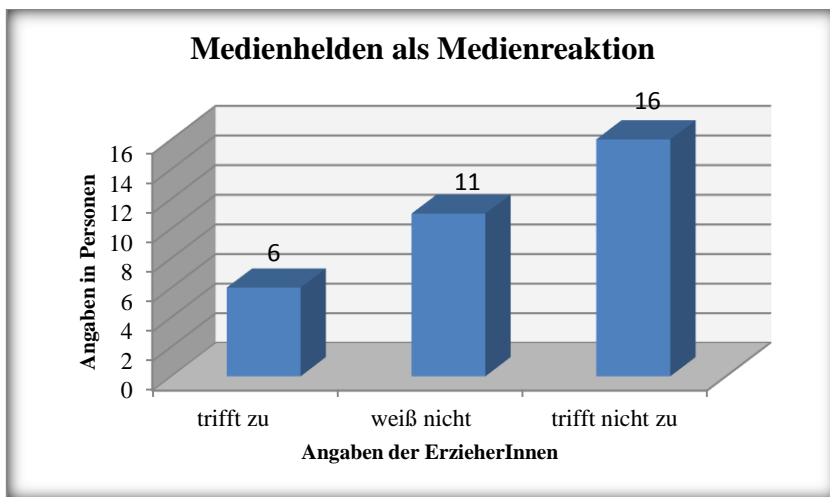


Abb. 40: Medienhelden als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Sechs der 33 am Projekt beteiligten Kindergartenkinder zeigen den Besitz eines Medienhelden auf. 16 Kinder verfügen offensichtlich nicht über einen Medienhelden und über elf Kinder können die ErzieherInnen keine Aussage treffen (siehe Abb. 40).

Insgesamt ist zu dem Medienverhalten der Kinder nach Angaben der ErzieherInnen zu sagen, dass 14 der 33 Kindergartenkinder Medienerlebnisse nachspielen,

die Mehrzahl der Kinder reagiert mit Medienaccessoires auf Medien und lediglich sechs Kinder verfügen über einen Medienhelden, was bei weiteren 16 Kindern nicht zutrifft.

6.2.2 Medien und Geschlecht

An dieser Stelle werden die Ergebnisse dargestellt, die sich aus dem Vergleich zwischen dem von den ErzieherInnen vermuteten Medienverhalten und dem Geschlecht der am Projekt beteiligten Kinder ergeben.

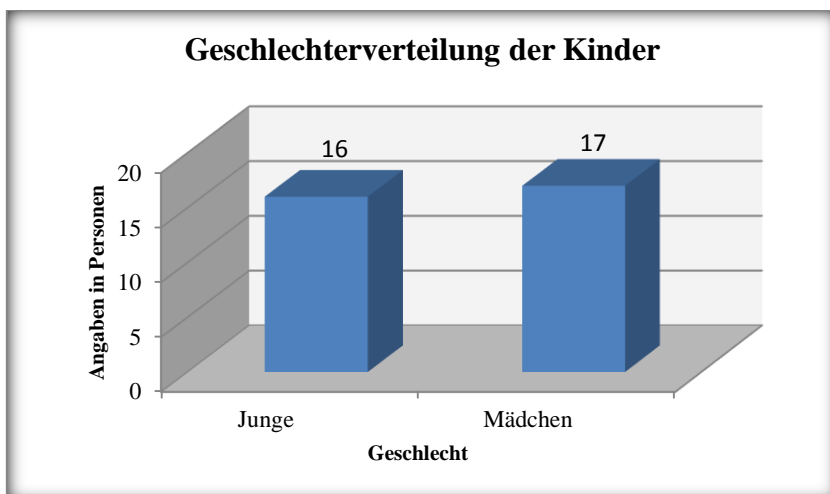


Abb. 41: Geschlechterverteilung der Kinder nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Der Abbildung 41 ist zu entnehmen, dass in den beiden untersuchten Kindertageseinrichtungen 16 Jungen und 17 Mädchen an dem KidSmart-Projekt teilgenommen haben.

| Art des Mediums | (Nennungen) | (Nennungen) |
|----------------------------------|---------------------|-----------------------|
| | Geschlecht Junge | Geschlecht Mädchen |
| Kassettenrekorder | 4 | 2 |
| CD-Player | 5 | 5 |
| Fernseher | 11 | 11 |
| Computer | 11 | 12 |
| Computer mit Internetzugang | 2 | 0 |
| IPhone/Handy | 1 | 2 |
| Digitaler Fotoapparat | 1 | 1 |
| DVD-Player | 0 | 1 |
| Bücher | 9 | 8 |
| Zeitschriften | 1 | 0 |
| Computer-/Konsolenspiele/Gameboy | 3 | 4 |

Tab. 7: Verhältnis zwischen Geschlecht und attraktivem Medium nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Tabelle 7 macht deutlich, dass die befragten ErzieherInnen als attraktivste Medien bei den Jungen je elfmal den „Fernseher“ und den „Computer“ nennen, gefolgt von den „Bücher[n]“ mit insgesamt neun Angaben. Mit fünf Nennungen schließt sich an dritter Stelle daran der „CD-Player“ an, mit vier Nennungen der „Kassettenrekorder“ und mit drei Nennungen die „Computer-/Konsolenspiele/Gameboy“. Auf den hinteren Plätzen befinden sich der „Computer mit Internetzugang“, das „iPhone/Handy“, der „digitale Fotoapparat“ und die „Zeitschriften“.

An erster Stelle befindet sich bei den Mädchen laut der Einschätzungen der ErzieherInnen der „Computer“ und an zweiter Stelle der „Fernseher“. Den dritten Platz belegen die „Bücher“. Mit fünf Nennungen folgt der „CD-Player“ und mit vier Nennungen die „Computer-/Konsolenspiele/Gameboy“. Auf den letzten Plätzen befinden sich der „Kassettenrekorder“, das „iPhone/Handy“, der „digitale Fotoapparat“ und der „DVD-Player“.

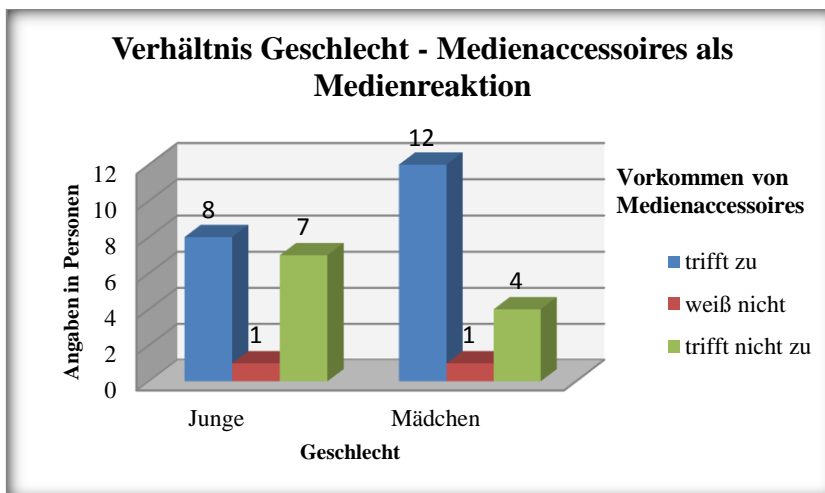


Abb. 42: Verhältnis zwischen Geschlecht und Medienaccessoires als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Die Darstellung 42 beschreibt, dass nach Angaben der ErzieherInnen acht Jungen und zwölf Mädchen Medienaccessoires als Medienreaktion mit in die Kindertagesstätte bringen. Auf sieben Jungen und vier Mädchen „trifft [das] nicht zu“ und über jeweils einen Jungen und ein Mädchen können die ErzieherInnen dazu keine Aussage treffen.

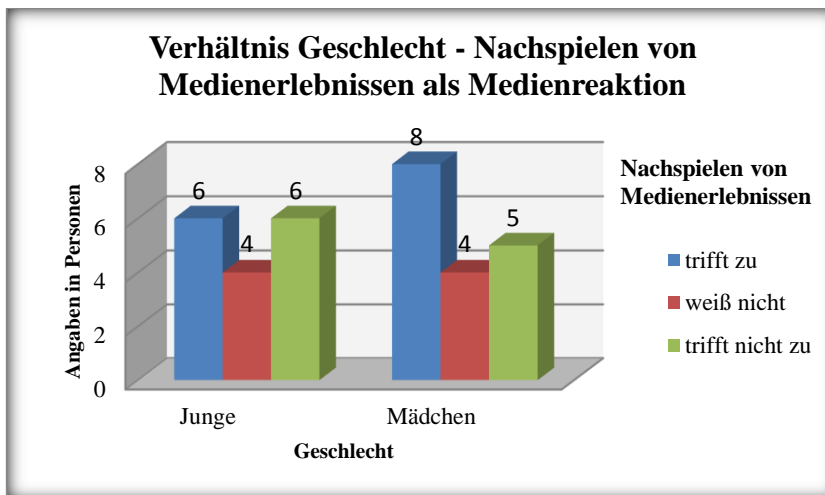


Abb. 43: Verhältnis zwischen Geschlecht und Nachspielen von Medienerlebnissen als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Nach Angaben der ErzieherInnen spielen sechs Jungen und acht Mädchen Medienerlebnisse nach. Auf sechs Jungen und fünf Mädchen „trifft [diese Medienreaktion] nicht zu“ und bei jeweils vier Jungen und Mädchen antworten die ErzieherInnen mit „weiß nicht“ (siehe Abb. 43).

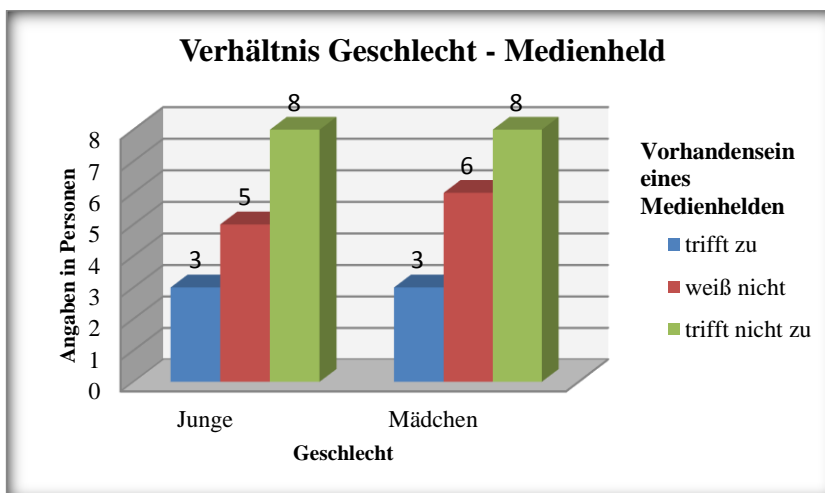


Abb. 44: Verhältnis zwischen Geschlecht und Medienheld nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Das vorstehende Diagramm verdeutlicht, dass sich offensichtlich drei Jungen und drei Mädchen mit festen Medienhelden beschäftigen. Auf jeweils acht Jungen und Mädchen „trifft [dieses Medienverhalten] nicht zu“ und über fünf Jungen und sechs Mädchen können sich die ErzieherInnen nicht äußern (siehe Abb. 44).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass laut Angaben der ErzieherInnen 16 Jungen und 17 Mädchen an dem KidSmart-Projekt beteiligt waren. Bezüglich der attraktivsten Medien zeigt sich, dass die ErzieherInnen bei den Jungen den Fernseher an erster Stelle ansiedeln und bei Mädchen den Computer. Auf dem zweiten und dritten Platz befinden sich bei den Jungen der Computer und die Bücher und

bei den Mädchen der Fernseher und die Bücher. Nach Äußerungen der ErzieherInnen reagieren Mädchen im Vergleich zu den Jungen vermehrt mit dem Mitbringen von Medienaccessoires auf Medien. Bezüglich des Nachspielens von Medienlebnissen und dem Vorhandensein von Medienhelden verhalten sich die Jungen und Mädchen nahezu gleich.

6.2.3 Medien und Migration

Im Folgenden wird beschrieben, was aus dem Vergleich zwischen dem Medienverhalten und dem Migrationshintergrund der Kinder laut Angaben der ErzieherInnen zu entnehmen ist.

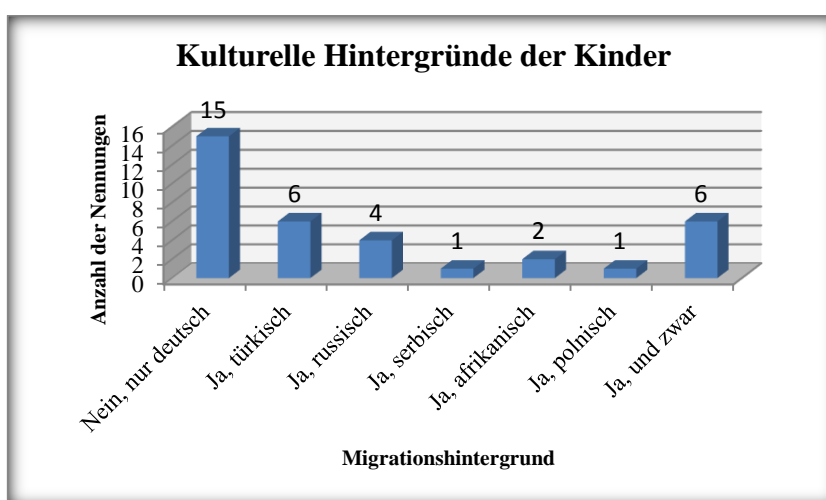


Abb. 45: Kulturelle Hintergründe der Kinder nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Anhand dieser Abbildung ist zunächst einmal zu erkennen, wie viele der am Projekt beteiligten Kinder einen Migrationshintergrund aufweisen und um welche kulturellen Hintergründe es sich dabei handelt. Da einige Kinder mehr als einen kulturellen Hintergrund haben, sind an dieser Stelle Mehrfachnennungen möglich gewesen. Daraus ergeben sich 35 Nennungen zur Basis n=33. Von den befragten ErzieherInnen wird 15 Mal angegeben, dass die Kinder keinen Migrationshintergrund besitzen. Sechs weitere Nennungen beziehen sich auf einen türkischen, und vier Nennungen auf einen russischen Migrationshintergrund. Eines der Kinder weist einen serbischen Migrationshintergrund auf und eines einen polnischen. Zweimal geben die ErzieherInnen einen afrikanischen Migrationshintergrund an. In sechs Fällen wird von den befragten Personen ein anderer kultureller Hintergrund angegeben, dabei handelt es sich unter anderem um den arabischen, den albanischen und den bosnischen Migrationshintergrund (siehe Abb. 45).

| Art des Mediums | Nur | | | | | | Ja : |
|----------------------------------|---------|----------|----------|----------|-------------|----------|------|
| | deutsch | Türkisch | Russisch | Serbisch | afrikanisch | polnisch | |
| Kassettenrecorder | 3 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| CD-Player | 6 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Fernseher | 12 | 5 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| Computer | 10 | 3 | 4 | 1 | 2 | 0 | 4 |
| Computer mit Internetzugang | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| iPhone/Handy | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Digitaler Foto-apparat | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| DVD-Player | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Bücher | 9 | 4 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Computer-/Konsolenspiele/Gameboy | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |

Tab. 8: Verhältnis zwischen Migration und attraktivem Medium nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Die befragten ErzieherInnen schreiben den Kindern ohne Migrationshintergrund den „Fernseher“ als attraktivstes Medium zu. Auf dem zweiten Platz folgen mit zehn Nennungen der „Computer“ und an dritter Stelle mit neun Nennungen die „Bücher“. Die letzte Stelle belegen „Computer-/Konsolenspiele/Gameboy“ und der „Kassettenrekorder“.

Bei den Kindern mit türkischem Migrationshintergrund befindet sich ebenfalls das Medium „Fernseher“ auf dem ersten Platz. Daran schließen sich mit vier Nennungen die „Bücher“ an, und den dritten Platz belegt der „Computer“ mit drei Angaben. Die Medien „digitaler Fotoapparat“ und „Computer-/Konsolenspiele/Gameboy“, der „CD-Player“, der „Kassettenrekorder“ und der „Computer mit Internetzugang“ belegen die letzten Plätze.

Bei russischen Kindern befindet sich der „Fernseher“ mit drei Nennungen auf Platz 1, die Medien „Kassettenrekorder“ und „Bücher“ teilen sich den zweiten Platz und der „CD-Player“ befindet sich mit drei Nennungen an dritter Position.

Für serbische Kinder sind der „Fernseher“ und der „Computer“ die attraktivsten Medien.

Afrikanische Kinder bevorzugen unter den Medien den „Computer“. Es folgen der „Fernseher“ und der „CD-Player“.

Bei Kindern, die einen polnischen kulturellen Hintergrund besitzen, ist jeweils eine Nennung bezogen auf die Medien „Fernseher“, „digitaler Fotoapparat“ und „Computer mit Internetzugang“ zu verzeichnen.

Kinder, die einen anderen Migrationshintergrund aufweisen (siehe im Zusammenhang mit Abb. 45), empfinden offenkundig den „Computer“ als attraktivstes Medium, an zweiter Position stehen der „Fernseher“, das „iPhone/Handy“ und die „Computer-/Konsolenspiele/Gameboy“. Mit jeweils einer Nennung schließen sich daran die „Bücher“ und der „digitale Fotoapparat“ an (siehe Tab. 8).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass 15 der am Projekt beteiligten Kinder keinen Migrationshintergrund aufweisen. 20 Mal wurde ein Migrationshintergrund genannt. Bei den deutschen Kindern befinden sich der Fernseher auf dem ersten, der Computer auf dem zweiten und die Bücher auf dem dritten Platz der attraktivsten Medien. Bei den türkischen Kindern belegt ebenfalls der Fernseher den ersten Platz. Es folgen an zweiter Stelle die Bücher und an dritter Position der Computer. Russische Kinder empfinden den Computer als das attraktivste Medium, gefolgt von dem Kassettenrekorder und den Büchern an Platz 2 und dem CD-Player auf dem dritten Platz. Serbische Kinder favorisieren den Fernseher und den Computer. Kinder mit afrikanischem Migrationshintergrund bevorzugen den Computer und an zweiter Position folgt der Fernseher. Auf dem ersten Platz polnischer Kinder befindet sich der Fernseher, auf dem zweiten Platz der Computer mit Internetzugang und an dritter Stelle die Digitalkamera. Darüber hinaus empfinden Kinder mit nicht genannten Migrationshintergründen den Computer als attraktivstes Medium, gefolgt von dem Fernseher, dem iPhone oder Handy, den Computer- oder Konsolenspielen an zweiter Stelle und der Digitalkamera und den Büchern an Platz 3. Diesbezüglich wird deutlich, dass sich bei allen Kindern, unabhängig ihres kulturellen Hintergrundes, der Fernseher und der Computer auf einem der ersten zwei Plätze ansiedelt.

6.2.4 Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlichen Medienverhaltens

Die folgenden Beschreibungen sollen erläutern, wie die ErzieherInnen kindliche Mediennutzung und kindliches Medienverhalten wahrnehmen. Dabei handelt es sich um das attraktivste Medium der Kindergartenkinder, ihre medialen Fähigkeiten und ihren Förderbedarf nach Angaben der ErzieherInnen.

| Art des Mediums | Anzahl der Nennungen |
|----------------------------------|----------------------|
| Kassettenrecorder | 6 |
| CD-Player | 10 |
| Fernseher | 22 |
| Computer | 23 |
| Computer mit Internetzugang | 2 |
| IPhone/Handy | 3 |
| Digitaler Fotoapparat | 2 |
| DVD-Player | 1 |
| Bücher | 17 |
| Zeitschriften | 1 |
| Computer-/Konsolenspiele/Gameboy | 7 |

Tab. 9: Attraktives Medium nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Tabelle 9 verdeutlicht, dass die ErzieherInnen an erster Stelle mit 23 Nennungen das Medium „Fernseher“ als attraktivstes Medium der Kinder bezeichnen. An zweiter Stelle folgt mit 22 Angaben der „Computer“ und auf dem dritten Platz befinden sich die „Bücher“. Den vierten Platz nehmen nach Angaben der ErzieherInnen die „Computer-/Konsolenspiele/Gameboy“ ein. Darauf folgen der „CD-Player“ und das „IPhone/Handy“ und auf dem letzten Platz befindet sich der „Computer mit Internetzugang“.

| Art der Fähigkeit | Anzahl der Nennungen |
|---|----------------------|
| Kann einen Kassettenrekorder bedienen | 13 |
| Kann einen CD-Spieler bedienen | 12 |
| Kann einen DVD-Spieler bedienen | 4 |
| Kann ein Fernsehgerät bedienen | 13 |
| Kann digitale Fotos machen | 1 |
| Kann Computer-/Konsolenspiele nutzen | 14 |
| Kann Malprogramme am Computer benutzen (z.B. Paint) | 9 |
| Betrachtet von sich aus Bilderbücher | 23 |
| Malt/schreibt mindestens altersgerecht | 13 |
| Verfügt über mindestens altersgerechte Feinmotorik | 17 |

Tab. 10: Mediale Fähigkeiten nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Bezogen auf die Frage, welche medialen Fähigkeiten die befragten ErzieherInnen bei den beteiligten Kindern bereits wahrnehmen können, nennen die meisten das „Betrachten von Bilderbüchern von sich aus“ (23 Nennungen) und das „Verfügen über mindestens altersgerechte Feinmotorik“ (17 Angaben). An dritter Stelle siedelt sich die „Nutzung von Computer-/Konsolenspielen“ an. Es folgen das „min-

destens altersgerechte Malen oder Schreiben“ und das „Bedienen des Fernseher[s] [und] Kassettenrekorder[s]“. Zwölf Nennungen sind auf die Fähigkeit, den „CD-Spieler bedienen“ zu können, bezogen. Neun Nennungen sind in Bezug auf die „Verwendung von Malprogrammen am Computer“ zu verzeichnen. Vier Kinder können einen „DVD-Spieler bedienen“ und ein Kind kann „digitale Fotos erstellen“ (siehe Tab. 10).

| Art des Förderbedarfs | Anzahl der Nennungen |
|--|----------------------|
| Technische Nutzung von Computeranwendung | 27 |
| Über Medienerlebnisse reden | 20 |
| Büchergeschichten konzentriert folgen | 23 |
| Technische Geräte sorgfältig behandeln | 16 |
| Gemeinsam mit anderen kooperativ Medien nutzen | 26 |
| Kenntnisse über die Verwendungsmöglichkeit verschiedener Medien | 24 |
| Medien als Spielanlass | 11 |
| Medien lustvoll genießen | 7 |
| Medien zur Gestaltung verwenden | 23 |
| Über Medien und ihre Wirkung nachdenken | 19 |
| Unterscheidung zwischen Medienfiktionalität und Realität (Medien als fiktional erkennen) | 18 |

Tab. 11: Medialer Förderbedarf nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Laut Angaben der ErzieherInnen benötigen die Kinder in vielen medialen Bereichen eine Förderung (siehe Tab. 11). Demnach sind 27 Nennungen für den Förderbedarf im Bereich der „technischen Nutzung von Computeranwendungen“ zu verzeichnen, 26 Nennungen im Bereich des „gemeinsamen Nutzens von Medien in kooperativer Art und Weise“ und 24 Nennungen bezogen auf das Verfügen über „Kenntnisse verschiedener Verwendungsmöglichkeiten von Medien“. Jeweils 23 Angaben beziehen sich auf das „konzentrierte Verfolgen von Büchergeschichten“ und das „Verwenden von Medien für Gestaltungszwecke“. Darüber hinaus geben die ErzieherInnen in 20 Fällen das „Reden über Medienerlebnisse“ als Förderbedarf an. Zusätzlich sind 16 Angaben für die „sorgfältige Behandlung technischer Geräte“ festzuhalten. Die hinteren Plätze belegen „Medien als Spielanlass“ und „lustvolles Genießen von Medien“.

Zusammenfassend lässt sich zu den Kenntnissen und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung sagen, dass diese den Fernseher, den Computer und die Bücher auf den ersten drei Plätzen der attraktivsten Medien für

Kinder ansiedeln. Bezogen auf die medialen Fähigkeiten der Kinder nennen die befragten ErzieherInnen in den meisten Fällen das eigenständige Betrachten von Bilderbüchern, gefolgt von einer mindestens altersgerechten Feinmotorik. Den dritten Platz belegt die Verwendung von Computer-/Konsolenspielen. Weiterführend geben die ErzieherInnen eine Vielzahl von Bereichen an, in denen die Kinder einen Förderbedarf aufweisen. Dazu gehören vor allem die technische Nutzung von Computeranwendungen, das gemeinsame Verwenden von Medien in kooperativer Form und die Kenntnisse über die Verwendungsmöglichkeit verschiedener Medien.

6.2.5 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten

Nachstehend wird veranschaulicht, wie die ErzieherInnen in der Praxis mit Medienerziehung umgehen. In diesem Zusammenhang wird erläutert, ob die Kindergartenkinder in ihren ErzieherInnen einen Ansprechpartner für das Thema Medien sehen.

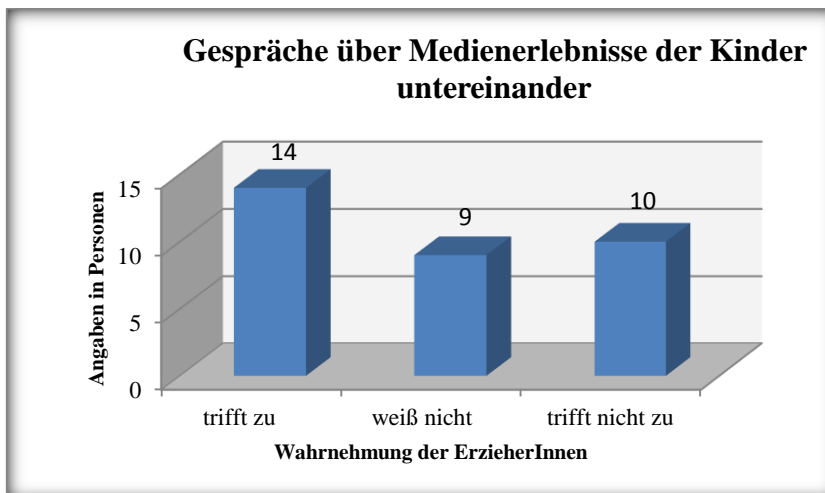


Abb. 46: Gespräche über Medienerlebnisse der Kinder untereinander nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Anhand der Abbildung 46 ist zu erkennen, dass die ErzieherInnen über neun der 33 beteiligten Kinder keine Aussagen bezüglich der „Gespräche über Medienerlebnisse“ untereinander treffen können. 14 Kinder sprechen offensichtlich im Einzelgespräch mit anderen Kindern über ihre Medienerlebnisse und auf zehn weitere Kinder „trifft [dies] nicht zu“.

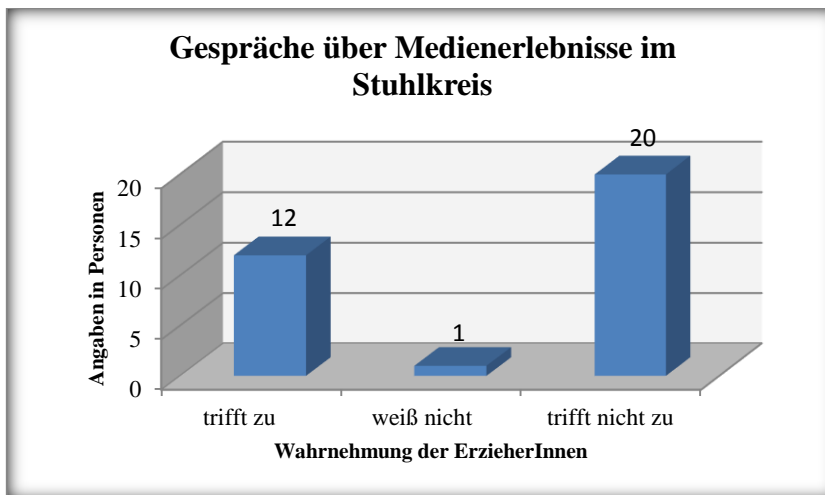


Abb. 47: Gespräche über Medienerlebnisse im Stuhlkreis nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

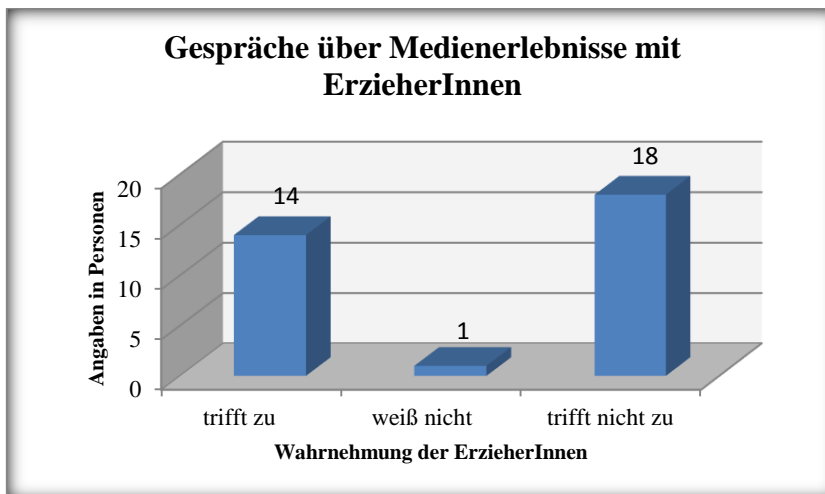


Abb. 48: Gespräche über Medienerlebnisse mit ErzieherInnen nach Angaben der ErzieherInnen (n=33)

Es wird deutlich, dass die Mehrzahl der Kindergartenkinder nach Angaben der ErzieherInnen weder im Stuhlkreis über ihre Bücher und Medienerlebnisse sprechen (siehe Abb. 47) noch mit ihren ErzieherInnen (siehe Abb. 48). Zwölf Kinder sprechen im Stuhlkreis und 14 mit ihren ErzieherInnen über ihre Medienerlebnisse und auf 20 beziehungsweise 18 Kinder „trifft [dies] nicht zu“ (siehe Abb. 47 und 48).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass offensichtlich acht Kindergartenkinder mit anderen Kindern über ihre Medienerlebnisse sprechen und über 14 Kinder können die ErzieherInnen keine Angaben machen. Darüber hinaus sprechen die meisten Kinder weder im Stuhlkreis noch mit ihren ErzieherInnen über Bücher und Medienerlebnisse.

6.3 Fragebogen der Eltern über die Kinder

Auch an dieser Stelle handelt es sich lediglich um die für die Forschungsfrage relevanten Ergebnisse. Die Basis stellen in diesem Fall die Fragebögen der Eltern über 29 Kinder. Somit ergibt sich $n=29$.

6.3.1 Medienverhalten der Kinder

Anhand der folgenden Darstellungen wird das von den Eltern über ihre Kinder wahrgenommene und geschätzte Medienverhalten dargestellt. Die darauf bezogenen Fragen wurden in dem Kapitel 5.1.2 detaillierter beschrieben. Ausgenommen der Frage danach, ob ihr Kind einen Lieblingshelden in den Medien besitzt oder nicht, konnten die Eltern bei den folgenden Fragen Mehrfachantworten abgeben. Da Medien, wie in Kapitel 2.3.4 bereits beschrieben, nicht nur für Kinder eine wichtige Rolle spielen, sondern darüber hinaus auch für ihre Eltern, werden in einem ersten Schritt die Medienkompetenzen der Eltern dargestellt.

| Art des Mediums | Anzahl der Nennungen |
|--|----------------------|
| Ja, mit TV | 23 |
| Ja, mit dem Computer | 22 |
| Ja, mit dem Internet | 22 |
| Ja, mit dem Mobiltelefon | 20 |
| Nein, nicht mit dem Computer | 3 |
| Nein, nicht mit dem Internet | 4 |
| Nein, nicht mit dem Mobiltelefon | 0 |
| Ich komme klar, aber nicht mit den Angeboten auf Deutsch | 4 |

Tab. 12: Medienkompetenzen der Eltern nach Angaben der Eltern ($n=29$)

Anhand der obigen Tabelle wird zunächst einmal deutlich, welche Medienkompetenzen die befragten Eltern besitzen. So geben 23 Personen an, mit dem Medium Fernsehen vertraut zu sein. Jeweils 22 Mal wird die vorhandene Kompetenz für den Computer und das Internet genannt. Zwanzig Personen kennen sich mit dem Mobiltelefon aus. Darüber hinaus wird jeweils viermal angegeben, dass die Personen sich „nicht mit dem Internet“ auskennen und mit den Angeboten klarkommen, dies jedoch nicht auf Deutsch. Drei Personen weisen keine Medienkompetenzen im Bereich des Mediums Computer auf (siehe Tab. 12).

| Art des Mediums | Anzahl der Nennungen |
|-----------------------------|----------------------|
| Kassettenrekorder | 6 |
| CD-Player | 15 |
| Fernseher | 26 |
| Computer | 5 |
| Computer mit Internetzugang | 4 |
| iPod oder MP-3 Player | 0 |
| Digitaler Fotoapparat | 5 |
| DVD-Player | 9 |
| Bücher | 19 |
| Videokamera | 0 |
| Radio | 1 |
| Handy | 4 |
| Zeitschriften | 4 |
| Comics | 3 |
| Computer-/Konsolenspiele | 4 |
| Anderes | 2 |

Tab. 13: Mediennutzung der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Anhand der Tabelle 13 zeigt sich, welche Mediennutzung die befragten Eltern bei ihren Kindern wahrnehmen. Die meisten Nennungen bezüglich der Mediennutzung von Kindern befinden sich bei dem „Fernseher“ (26 Nennungen). An zweiter Stelle befinden sich mit 19 Angaben die „Bücher“ und den dritten Platz belegt der „CD-Player“ mit 15 Nennungen. Mit etwas Abstand folgt mit neun Nennungen der „DVD-Player“. Auf den hinteren Plätzen ist der „Kassettenrekorder“, der „Computer“, der „digitale Fotoapparat“ und der „Computer mit Internetzugang“ zu finden. Darüber hinaus belegen auch das „Radio“, das „Handy“, die „Zeitschriften“, die „Comics“ und die „Computer-/Konsolenspiele“ die hinteren Plätze. Den „iPod oder MP-3 Player“ nutzt nach Angaben der Eltern keines der Kinder.

| Art des Mediums | Anzahl der Nennungen |
|-----------------------------|----------------------|
| CD-Player | 4 |
| Fernseher | 17 |
| Computer | 2 |
| Computer mit Internetzugang | 1 |
| DVD-Player | 1 |
| Bücher | 7 |
| Handy | 2 |
| Computer-/Konsolenspiele | 1 |
| anderes | 2 |

Tab. 14: Lieblingmedium der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Laut Angaben der Eltern befindet sich der „Fernseher“ mit 17 Nennungen auf dem Platz 1 der beliebtesten Medien ihrer Kinder. Mit einem größeren Abstand folgen darauf mit sieben Nennungen die „Bücher“ und an dritter Stelle befindet sich der „CD-Player“ (vier Angaben). Die hinteren Plätze teilen sich nach Angaben der Eltern der „Computer“, das „Handy“, „Computer-/Konsolenspiele“, der „DVD-Player“ und der „Computer mit Internetzugang“ (siehe Tab. 14).

| Art der Reaktion | Anzahl der Nennungen |
|---|----------------------|
| Spielt Szenen nach | 13 |
| Redet viel über Medien | 11 |
| Malt Bilder mit Medienbezug | 7 |
| Reagiert eher ängstlich | 0 |
| Reagiert eher aggressiv | 1 |
| Benutzt Mediensprache/ zitiert Mediensprüche | 7 |
| Identifiziert sich mit Medienhelden | 7 |
| Wünscht sich Artikel mit Medienbezug (z.B. Kleidung, Spielzeug) | 23 |
| Interessiert sich überhaupt nicht für Medien | 0 |

Tab. 15: Medienreaktionen der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Auf die Frage, wie ihre Kinder auf Medien reagieren, antworten die meisten Eltern mit dem „Wunsch [der Kinder] nach Artikeln mit Medienbezug“ (23 Nennungen). Bei 13 Kindern wird das „Nachspielen von Szenen“ genannt und elfmal das „Reden über Medien“. Jeweils sieben Nennungen sind bei dem „Malen von Bildern mit Medienbezug“, dem „Benutzen von Mediensprache“ und der „Identifikation mit einem Medienhelden“ zu verzeichnen. Bei einem der Kinder wurde von den Eltern eine „aggressive Reaktion“ wahrgenommen (siehe Tab. 15).

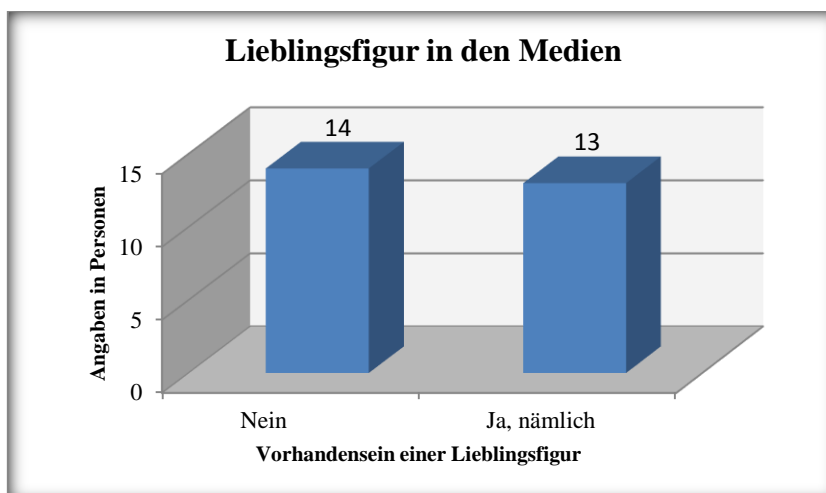


Abb. 49: Lieblingsfigur der Kinder in den Medien nach Angaben der Eltern (n=29)

Mittels der Befragung der Eltern zeigt sich, dass offensichtlich 14 der beteiligten Kinder keine Lieblingsfigur in den Medien besitzen. 13 Kinder hingegen weisen einen Medienhelden auf. In diesem Fall konnten die Eltern frei antworten und nennen meist die Medienfiguren „Barbie“, „Spongebob“, „Caillou“ und „Tinkerbell“. Da es sich an dieser Stelle, wie zuvor erwähnt, um die Basis n=29 handelt, haben bei dieser Frage scheinbar zwei Elternpaare keine Aussage über ihr Kind getroffen (siehe Abb. 49).

| Art des Mediums | Anzahl der Nennungen |
|-----------------------------|----------------------|
| Kassettenrekorder | 1 |
| Fernseher | 3 |
| Computer | 4 |
| Computer mit Internetzugang | 2 |
| Digitaler Fotoapparat | 1 |
| DVD-Player | 2 |
| Bücher | 1 |
| Computer-/Konsolenspiele | 1 |

Tab. 16: Medien, die das Kind nach Angaben der Eltern besser nutzen kann (n=29)

Anhand der Tabelle 16 sind die Medien dargestellt, die die Kinder laut Angaben der Eltern besser nutzen können als sie selbst. Insgesamt sind an dieser Stelle wenige Nennungen zu verzeichnen. Der „Computer“ befindet sich mit vier Nennungen auf dem ersten Platz. Daran schließen sich der „Fernseher“ mit drei Nennungen und der „Computer mit Internetzugang“ mit zwei Nennungen an. Jeweils einmal wird der „Kassettenrekorder“, der „digitale Fotoapparat“, „Bücher“ und „Computer-/Konsolenspiele“ genannt.

| Tätigkeit am Computer | Anzahl der Nennungen |
|--|----------------------|
| Probiert Mouse und Tastatur aus | 10 |
| Schaut zu, wenn Geschwister/Eltern spielen oder arbeiten | 14 |
| Malt | 7 |
| Schaut Fotos an | 9 |
| Schaut Videos an | 8 |
| Spielt Computerspiele | 4 |
| Spielt Lernspiele | 2 |
| Hat Zugang zum Internet | 3 |
| Macht Schreibübungen | 2 |
| Schaut über Internet Fernsehen | 1 |
| Schaut Filme auf dem Computer | 6 |
| Hört Musik | 13 |

Tab. 17: PC-Erfahrung der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Die Tabelle 17 zeigt, auf welche Art und Weise sich die Kinder in ihrem privaten Umfeld mit dem Computer beschäftigen. 14 Kinder „schau[en] ihren Geschwistern oder Eltern zu, wenn diese an dem Computer spielen oder arbeiten“. 13 der beteiligten Kinder „hör[en] [mithilfe des Computers] Musik“ und zehn Kindergartenkinder „probier[en] die Mouse und die Tastatur aus“. Daran schließt sich mit acht Nennungen das „Anschauen von Fotos“ an und mit acht Nennungen das „Anschauen von Videos“. Sieben Kinder „mal[en]“ und sechs Kinder „schau[en] Filme am Computer“. Darauf folgen mit weniger Nennungen das „Spielen von Computerspielen“, von „Lernspielen“ und der „Zugang zum Internet“.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Mehrzahl der befragten Eltern sich mit den Medien Fernseher, Computer, Internet und Mobiltelefon auskennt und mit diesen umgehen kann. Darüber hinaus wird deutlich, dass es sich bei den Medien, die von denen am Projekt beteiligten Kindern privat genutzt werden, laut der Eltern an erster Stelle um den Fernseher, an zweiter Stelle um Bücher und an dritter Position um den CD-Player handelt. Demnach ist das von den Eltern am häufigsten genannte Lieblingsmedium der Kinder der Fernseher. Mit großem Abstand folgen die Bücher und der CD-Player. Als Reaktion auf die Medien äußern die meisten Kinder den Wunsch nach Medienartikeln. Daran schließen sich das Nachspielen von Szenen und das häufige Reden über Medien an. Insgesamt sind nicht viele Nennungen bezogen auf die Medien zu verzeichnen, die die Kinder besser bedienen können als ihre Eltern. Mit vier Nennungen befindet sich der Computer auf der ersten Position, darauf folgen der Fernseher und der Computer mit Internetzugang. Im Zusammenhang mit dem Computer schauen die meisten Kinder ihren Geschwistern oder Eltern beim Spielen oder Arbeiten zu. Im Anschluss daran wurden das Hören von Musik und das Ausprobieren der Mouse und der Tastatur aufgeführt.

6.3.2 Medien und Geschlecht

Im Folgenden geht es um die Verbindung zwischen dem Geschlecht der Kinder und ihrer Mediennutzung und ihrem Medienverhalten laut Aussagen der Eltern. Bei den folgenden Darstellungen, ausgenommen Abbildung 50, haben die Eltern Mehrfachnennungen abgegeben.

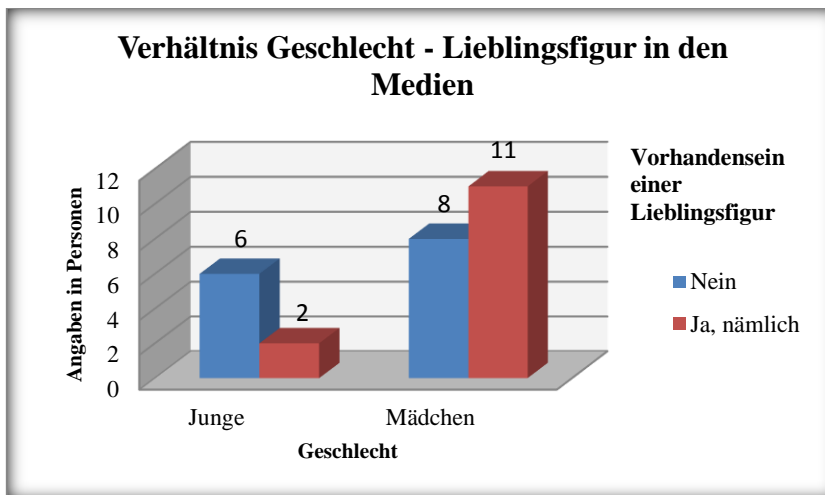


Abb. 50: Verhältnis zwischen Geschlecht und Lieblingsfigur der Kinder in den Medien nach Angaben der Eltern (n=29)

Bei zwei Jungen und elf Mädchen wird das „Vorhandensein einer Lieblingsfigur“ in den Medien wahrgenommen. Diesbezüglich handelt es sich um die im Zusammenhang mit Abbildung 49 erwähnten Medienfiguren. Sechs Jungen und acht Mädchen verfügen nach Angaben der Eltern nicht über eine Lieblingsfigur aus den Medien (siehe Abb. 50).

| Art des Mediums | (Nennungen) Geschlecht Junge | (Nennungen) Geschlecht Mädchen |
|-----------------------------|------------------------------|--------------------------------|
| Kassettenrekorder | 1 | 5 |
| CD-Player | 5 | 10 |
| Fernseher | 9 | 17 |
| Computer | 1 | 4 |
| Computer mit Internetzugang | 2 | 2 |
| Digitaler Fotoapparat | 2 | 3 |
| DVD-Player | 3 | 6 |
| Bücher | 5 | 14 |
| Radio | 1 | 0 |
| Handy | 1 | 3 |
| Zeitschriften | 0 | 4 |
| Comics | 1 | 2 |
| Computer-/Konsolenspiele | 1 | 3 |
| anderes | 2 | 0 |

Tab. 18: Verhältnis zwischen Geschlecht und Mediennutzung der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Tabelle 18 zeigt die Mediennutzung der Kinder je nach Geschlecht. So befindet sich bei neun Jungen und 17 Mädchen die Nutzung des „Fernseher[s]“ an erster Stelle. Daraufhin folgt die Nutzung von „Bücher[n]“ von 14 Mädchen. Auf der dritten Position ist mit zehn Mädchen die Verwendung des „CD-Player[s]“ zu verzeichnen. Sechs Nennungen sind weiterhin bei der Nutzung der Mädchen des

„DVD-Player[s]“ festzuhalten und fünf bei dem Umgang mit dem „Kassettenrekorder“. Auf den hinteren Plätzen befinden sich die Medien „Computer“, „Zeitschriften“, „Handy“, „Computer-/Konsolenspiele“, „digitaler Fotoapparat“, „Computer mit Internetzugang“ und „Comics“.

Die Jungen hingegen beschäftigen sich an zweiter Stelle mit dem „CD-Player“ und „Bücher[n]“ (jeweils fünf Angaben). Den dritten Platz der Jungen nimmt mit drei Nennungen der „DVD-Player“ ein, gefolgt von den Medien „Kassettenrekorder“, „Computer“, „Computer mit Internetzugang“, „digitaler Fotoapparat“, „Radio“, „Handy“, „Comics“ und „Computer-/Konsolenspiele“.

| Art des Mediums | (Nennungen) Geschlecht Junge | (Nennungen) Geschlecht Mädchen |
|-----------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|
| CD-Player | 1 | 3 |
| Fernseher | 6 | 11 |
| Computer | 1 | 1 |
| Computer mit Internetzugang | 0 | 1 |
| DVD-Player | 0 | 1 |
| Bücher | 3 | 4 |
| Handy | 0 | 2 |
| Computer-/Konsolenspiele | 1 | 0 |
| anderes | 2 | 0 |

Tab. 19: Verhältnis zwischen Geschlecht und Lieblingsmedien der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Sowohl die Jungen als auch die Mädchen nutzen am liebsten das Medium „Fernseher“, wobei in diesem Zusammenhang elf Nennungen bei den Mädchen vorhanden sind und sechs bei den Jungen. Daran schließen sich mit großem Abstand (vier Nennungen) auf dem zweiten Platz bei den Mädchen die „Bücher“ an und auf der dritten Position folgt mit drei Nennungen der „CD-Player“. Es schließen sich das „Handy“ mit zwei Nennungen und der „Computer“, der „Computer mit Internetzugang“ und der „DVD-Player“ mit jeweils einer Nennung an. Bei den Jungen befinden sich mit drei Angaben ebenfalls die „Bücher“ an der zweiten Stelle. An dritter Position wird zweimal ein anderes Medium genannt, welches von den jeweiligen Eltern nicht näher erläutert wird. Der „CD-Player“, der „Computer“ und die „Computer-/Konsolenspiele“ befinden sich laut der Eltern auf dem letzten Platz (siehe Tab. 19).

| Art der Reaktion | (Nennungen) Geschlecht Junge | (Nennungen) Geschlecht Mädchen |
|--|------------------------------------|--------------------------------------|
| Spielt Szenen nach | 6 | 7 |
| Redet viel über Medien | 3 | 8 |
| Malt Bilder mit Medienbezug | 1 | 6 |
| Reagiert eher aggressiv | 1 | 0 |
| Benutzt Mediensprache/ zitiert Mediensprüche | 2 | 5 |
| Identifiziert sich mit Medienhelden | 3 | 4 |
| Wünscht sich Artikel mit Medienbezug (z.B. Kleidung, Spielzeug) | 7 | 16 |

Tab. 20: Verhältnis zwischen Geschlecht und Medienreaktionen der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Sowohl die Jungen (sieben Nennungen) als auch die Mädchen (16 Nennungen) reagieren auf Medien in erster Linie, indem sie sich „Artikel mit Medienbezug wünschen“. Auf der zweiten Position befindet sich bei den Jungen das „Nachspielen von Szenen“ und auf dem dritten Platz das „Reden über Medien“ und die „Identifikation mit Medienhelden“. Zwei Nennungen beziehen sich auf die „Verwendung der Mediensprache“ und jeweils eine auf das „Malen von Bildern mit Medienbezug“ und der „aggressiven Reaktion“.

Auf dem zweiten Platz der Mädchen befindet sich hingegen das „viele Reden über Medien“ (acht Nennungen) und an dritter Stelle das „Nachspielen von Medienszenen“ (sieben Nennungen). Daran schließt sich mit sechs Angaben das „Malen von Bildern mit Medienbezug“ an und mit fünf und vier Nennungen das „Verwenden von Mediensprache“ und die „Identifikation mit Medienhelden“ (siehe Tab. 20).

| Art des Mediums | (Nennungen) Geschlecht Junge | (Nennungen) Geschlecht Mädchen |
|---|------------------------------------|--------------------------------------|
| Probiert Mouse und Tastatur aus | 3 | 7 |
| Schaut zu, wenn Geschwis- ter/Eltern spielen oder arbeiten | 5 | 9 |
| Malt | 0 | 7 |
| Schaut Fotos an | 4 | 5 |
| Schaut Videos an | 3 | 5 |
| Spielt Computerspiele | 1 | 3 |
| Spielt Lernspiele | 1 | 1 |
| Hat Zugang zum Internet | 1 | 2 |
| Macht Schreibübungen | 0 | 2 |
| Schaut über Internet Fernsehen | 0 | 1 |
| Schaut Filme auf dem Computer | 2 | 4 |
| Hört Musik | 5 | 8 |

Tab. 21: Verhältnis zwischen Geschlecht und PC-Erfahrung der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Der Vergleich der geschlechtlichen Computernutzung veranschaulicht, dass sowohl die Jungen als auch die Mädchen am häufigsten ihren „Geschwistern oder Eltern beim Spielen oder Arbeiten am Computer zusehen“. Das „Hör[en] [von] Musik“ befindet sich bei den Jungen ebenfalls an erster Stelle. Auf der zweiten Position der Jungen befinden sich mit jeweils drei Nennungen das „Ansehen von Videos“ und das „Ausprobieren der Mouse und der Tastatur“. Daran schließt sich mit zwei Angaben das „Ansehen von Filmen“ an. Jeweils eine Nennung ist im Zusammenhang mit den „Computerspielen“, den „Lernspielen“ und dem „Internetzugang“ festzuhalten.

Auf dem zweiten Platz der Mädchen befindet sich mit acht Nennungen das „Musikhören“ am Computer. Den dritten Platz belegt mit jeweils sieben Angaben das „Ausprobieren der Mouse und der Tastatur“ und das „Malen“. Jeweils fünfmal wurde das „Anschauen von Fotos“ und von „Videos“ genannt. Vier Mädchen „sehen sich Filme am Computer an“ und drei Mädchen „spielen Computerspiele“. Daran schließen sich mit jeweils zwei Angaben der „Internetzugang“ und die „Schreibübungen“ an. Jeweils eine Angabe ist im Zusammenhang mit dem „Spielen von Lernspielen“ und dem „Anschauen von Fernsehen über das Internet“ zu verzeichnen (siehe Tab. 21).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass laut Angaben der Eltern nur zwei Jungen, aber elf Mädchen über eine Lieblingsfigur in den Medien verfügen. Bezüglich der Mediennutzung von Kindergartenkindern befindet sich offensichtlich der Fernseher sowohl bei den Jungen als auch bei den Mädchen an erster Stelle. Daran schließen sich bei den Jungen auf dem zweiten Platz die Bücher und der CD-Player an und an dritter Position der DVD-Player. Bei den Mädchen hingegen nehmen die Bücher den zweiten Platz und der CD-Player den Platz 3 ein. Das Lieblingsmedium der Jungen und Mädchen ist demnach der Fernseher und darauf folgen ebenfalls bei Jungen und Mädchen die Bücher. Die dritte Position belegen bei den Jungen andere Medien, die in diesem Kontext nicht näher erläutert wurden und bei den Mädchen der CD-Player. Sowohl Mädchen als auch Jungen reagieren am häufigsten auf Medien, indem sie den Wunsch nach Medienartikeln äußern. Während Jungen anschließend an die Beschäftigung mit Medien häufig Szenen nachspielen, reden Mädchen häufig über Medien. Das häufige Reden über Medien und die Identifikation mit einem Medienhelden nehmen bei den Jungen die dritte Position ein, und bei Mädchen hingegen ist es das Nachspielen von Szenen.

6.3.3 Medien und Migration

Die folgenden Ergebnisdarstellungen zeigen zum einen den Anteil des Migrationshintergrundes der am KidSmart-Projekt beteiligten Kinder, zum anderen die Verbindung zwischen dem Migrationshintergrund und der Mediennutzung und dem Medienverhalten.

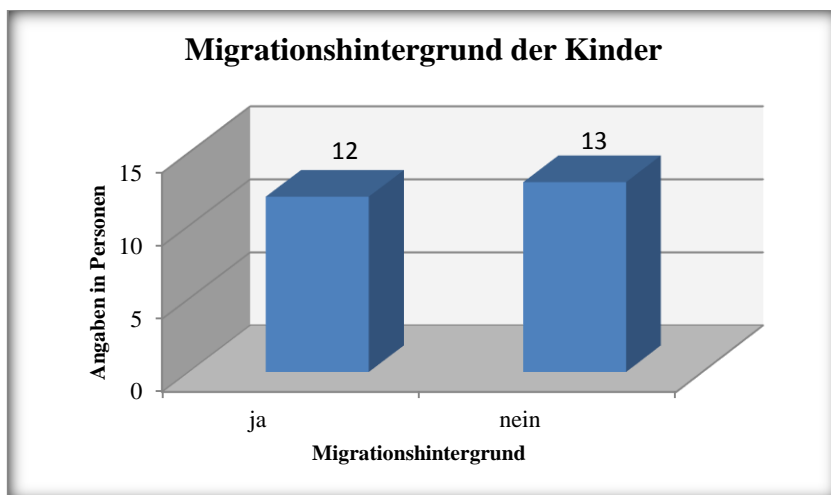


Abb. 51: Migrationshintergrund der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Zwölf der an dem KidSmart-Projekt beteiligten Kinder haben einen Migrationshintergrund. 13 weitere Kinder weisen keinen Migrationshintergrund auf. Für vier Kinder haben die jeweiligen Eltern keine Aussage getroffen (siehe Abb. 51).

| Art des Mediums | (Nennungen) Migration ja | (Nennungen) Migration nein |
|-----------------------------|--------------------------|----------------------------|
| Kassettenrekorder | 2 | 4 |
| CD-Player | 3 | 10 |
| Fernseher | 10 | 12 |
| Computer | 1 | 3 |
| Computer mit Internetzugang | 1 | 3 |
| Digitaler Fotoapparat | 2 | 2 |
| DVD-Player | 3 | 5 |
| Bücher | 8 | 10 |
| Radio | 0 | 1 |
| Handy | 3 | 0 |
| Zeitschriften | 0 | 3 |
| Comics | 1 | 1 |
| Computer-/Konsolenspiele | 2 | 1 |
| anderes | 0 | 2 |

Tab. 22: Verhältnis zwischen Migration und Mediennutzung der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Tabelle 22 zeigt, dass die Kinder mit Migrationshintergrund mit zehn Nennungen am häufigsten den „Fernseher“ nutzen. Auf der zweiten Position befinden sich

nach Angaben der Eltern offensichtlich mit acht Nennungen die „Bücher“ und den dritten Platz belegen mit jeweils drei Angaben der „CD-Player“, der „DVD-Player“ und das „Handy“. Den vierten Platz teilen sich die Medien „Kassettenrekorder“, „digitaler Fotoapparat“ und „Computer-/Konsolenspiele“. An letzter Stelle befinden sich die „Comics“, der „Computer“, der „Computer mit Internetzugang“.

Auch bei den Kindern ohne Migrationshintergrund befindet sich der „Fernseher“ auf dem ersten Platz der genutzten Medien. Platz zwei belegen mit jeweils zehn Nennungen die „Bücher“ und der „CD-Player“. Der „DVD-Player“ ist offensichtlich mit fünf Angaben auf Platz 3. Der „Kassettenrekorder“ wird von vier Kindern genutzt und befindet sich somit auf dem vierten Platz. Mit jeweils drei Angaben teilen sich die Medien „Zeitschriften“, „Computer“ und „Computer mit Internetzugang“ die fünfte Position. Die letzten beiden Plätze belegen die Medien „Computer-/Konsolenspiele“, „Comics“, „Radio“ und der „digitale Fotoapparat“.

| Art des Mediums | (Nennungen) Migration ja | (Nennungen) Migration nein |
|-----------------------------|-----------------------------|-------------------------------|
| CD-Player | 1 | 3 |
| Fernseher | 8 | 6 |
| Computer | 0 | 1 |
| Computer mit Internetzugang | 0 | 1 |
| Bücher | 2 | 5 |
| Handy | 2 | 0 |
| Computer-/Konsolenspiele | 1 | 0 |
| anderes | 0 | 2 |

Tab. 23: Verhältnis zwischen Migration und Lieblingsmedium der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Kinder, die einen Migrationshintergrund aufweisen, nutzen am liebsten das Medium „Fernseher“. Daran schließen sich mit jeweils zwei Angaben die Medien „Bücher“ und „Handy“ an. Auf dem dritten Platz befinden sich der „CD-Player“ und die „Computer-/Konsolenspiele“.

Die Kinder ohne Migrationshintergrund beschäftigen sich ebenfalls am liebsten mit dem Medium „Fernseher“. Den zweiten Platz belegen mit fünf Nennungen die „Bücher“, von dem „CD-Player“ mit drei Angaben. Nur einmal wird der „Computer“ als Lieblingsmedium angegeben (siehe Tab. 23).

| Art der Aktivität | (Nennungen) Migration ja | (Nennungen) Migration nein |
|--|-----------------------------|----------------------------------|
| Probiert Mouse und Tastatur aus | 4 | 4 |
| Schaut zu, wenn Geschwister /Eltern spielen oder arbeiten | 4 | 7 |
| Malt | 4 | 2 |
| Schaut Fotos an | 2 | 5 |
| Schaut Videos an | 4 | 2 |
| Spielt Computerspiele | 2 | 1 |
| Spielt Lernspiele | 1 | 1 |
| Hat Zugang zum Internet | 1 | 2 |
| Macht Schreibübungen | 1 | 1 |
| Schaut Filme auf dem Computer | 2 | 2 |
| Hört Musik | 5 | 6 |

Tab. 24: Verhältnis zwischen Migration und PC-Erfahrung der Kinder nach Angaben der Eltern (n=29)

Bezüglich der PC-Nutzung ist zu vermerken, dass Kinder mit einem Migrationshintergrund in den häufigsten Fällen „Musik am Computer hören“ (fünf Angaben). Daran schließt sich mit jeweils vier Nennungen das „Ausprobieren der Mouse und der Tastatur“, das „Zusehen beim Spielen oder Arbeiten der Geschwister oder Eltern“, das „Malen“ und das „Ansehen von Videos am Computer“ an. Jeweils zweimal werden das „Ansehen von Fotos“, das „Spielen von Computerspielen“ und das „Ansehen von Filmen am Computer“ genannt. An letzter Stelle befinden sich das „Spielen von Lernspielen“, der „Internetzugang“ und das „Durchführen von Schreibübungen“.

Bezogen auf die Kinder ohne Migrationshintergrund ist an erster Stelle das „Zuschauen beim Spielen oder Arbeiten der Geschwister oder der Eltern“ zu verzeichnen. Darauf folgt mit sechs Nennungen das „Musikhören“ und an dritter Stelle steht offensichtlich mit fünf Angaben das „Ansehen von Fotos am Computer“. Vier Kinder „probieren die Mouse und die Tastatur aus“ und jeweils zweimal wird das „Malen“, das „Anschauen von Videos“, das „Internet“ und das „Ansehen von Filmen am Computer“ genannt. An letzter Stelle befinden sich „Computerspiele“, „Lernspiele“ und „Schreibübungen“ (siehe Tab. 24).

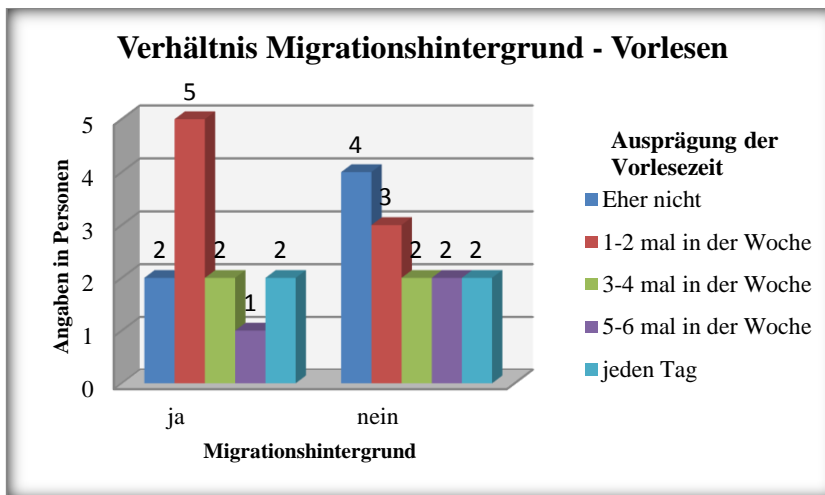


Abb. 52: Verhältnis zwischen Migrationshintergrund und Vorlesen nach Angaben der Eltern (n=29)

Die Abbildung 52 beschreibt, wie häufig die Eltern ihren Kindern je nach Migrationshintergrund etwas vorlesen. Die Eltern von fünf Kindern mit Migrationshintergrund geben an, ihrem Kind „1 - bis 2 mal in der Woche“ etwas vorzulesen. Jeweils zwei Kindern bekommen „eher nicht“, „3 - 4 mal in der Woche“ beziehungsweise „jeden Tag“ etwas vorgelesen. Einem der Kinder wird „5 – 6 mal in der Woche“ von seinen Eltern etwas vorgelesen.

Im Vergleich dazu ist bei den Kindern ohne Migrationshintergrund zu vermerken, dass vier Kinder „eher nicht“ von ihren Eltern vorgelesen bekommen. Drei Kindern wird „1 - 2 mal in der Woche“ etwas vorgelesen und bei jeweils zwei Kindern ist dies „3 - 4 mal“, „fünf- bis sechsmal wöchentlich“ beziehungsweise „jeden Tag“ der Fall.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich der Fernseher auf dem ersten Platz der Mediennutzung von Kindergartenkindern mit und ohne Migrationshintergrund befindet. Daran schließen sich bei den Kindern mit Migrationshintergrund die Bücher an zweiter Stelle und an dritter Position das Handy, der DVD- und der CD-Player an. Auf dem zweiten Platz der Kinder ohne Migrationshintergrund befinden sich Bücher und der CD-Player, gefolgt von dem DVD-Player. Das Lieblingsmedium der Kinder mit und ohne Migrationshintergrund ist demnach der Fernseher. Auf Platz 2 befinden sich in Bezug auf die Lieblingsmedien bei den Kindern mit Migrationshintergrund Bücher und das Handy und an dritter Stelle der CD-Player und Computerspiele. Bei den Kindern ohne Migrationshintergrund sind hingegen auf dem zweiten Platz die Bücher festzuhalten und an dritter Stelle der CD-Player. Darüber hinaus hören die Kinder mit Migrationshintergrund im Zusammenhang mit dem Computer am häufigsten Musik. An weiterer Stelle folgen

das Ausprobieren der Mouse und der Tastatur, das Zuschauen bei den Eltern oder Geschwistern, das Malen und das Ansehen von Videos. Kinder ohne Migrationshintergrund sehen am häufigsten dabei zu, wie ihre Geschwister oder Eltern am Computer spielen oder arbeiten. Es folgen das Musikhören und das Ansehen von Fotos am Computer.

6.4 Kindbeobachtung

An dieser Stelle werden wie in Kapitel 5.1.4 schon beschrieben, die Ergebnisse erläutert und grafisch dargestellt, die sich ergeben, wenn unterschiedliche Merkmale des Kinderbeobachtungsbogens miteinander verglichen werden. Dabei ist erneut darauf zu verweisen, dass es sich jeweils um dieselben acht Kinder zu drei unterschiedlichen Beobachtungszeitpunkten handelt.

6.4.1 Motivation

An dieser Stelle hat sich die Verfasserin zunächst dafür entschieden, zu verdeutlichen, wie motiviert die Kindergartenkinder während des gesamten Projektes wirkten. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse dargestellt, die sich ergeben, wenn das Merkmal der Motivation mit den Merkmalen Anweisungsumsetzung, Eigenständigkeit, Medienhelden und Medienumgang verknüpft wird. Die Verfasserin hat sich für diese Verknüpfung der Merkmale entschieden, um zu verdeutlichen, welchen Einfluss die Motivation der Kinder auf die übrigen Merkmale ausübt. Die Ausprägung der Motivation wird dabei anhand einer Skala von eins bis vier dargestellt, wobei die Stufe eins die geringste Motivationsstufe symbolisiert, auf der das Kind nur schwer zu motivieren war. Die Stufe vier hingegen stellt die höchste Stufe der Motivation dar, auf der sie sich sehr begeistert zeigten.

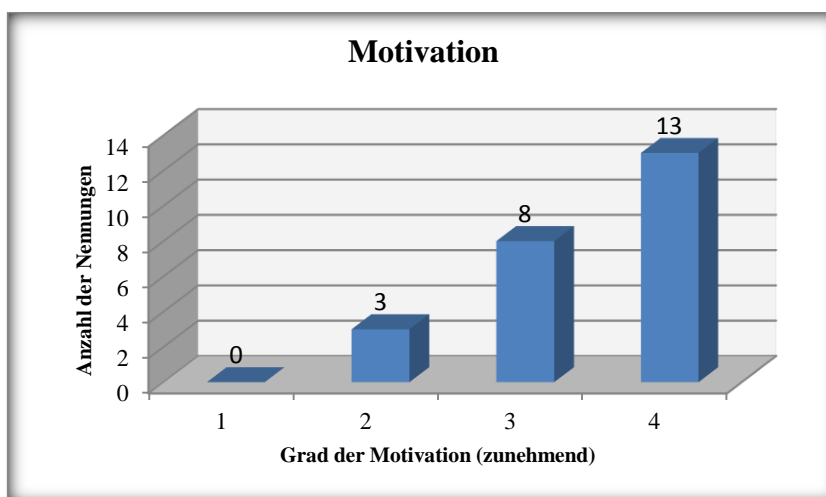


Abb. 53: Motivation der Kinder (n=8)

Anhand dieses Diagrammes wird deutlich, dass sich die Kinder in den meisten Fällen des gesamten KidSmart-Projektes auf der dritten und vierten Stufe (acht bzw. 13 Nennungen) der Motivation befanden. Keines der Kinder war nicht zur Medienarbeit zu motivieren. Dreimal standen die Kinder auf der Motivationsstufe zwei (siehe Abb. 53).

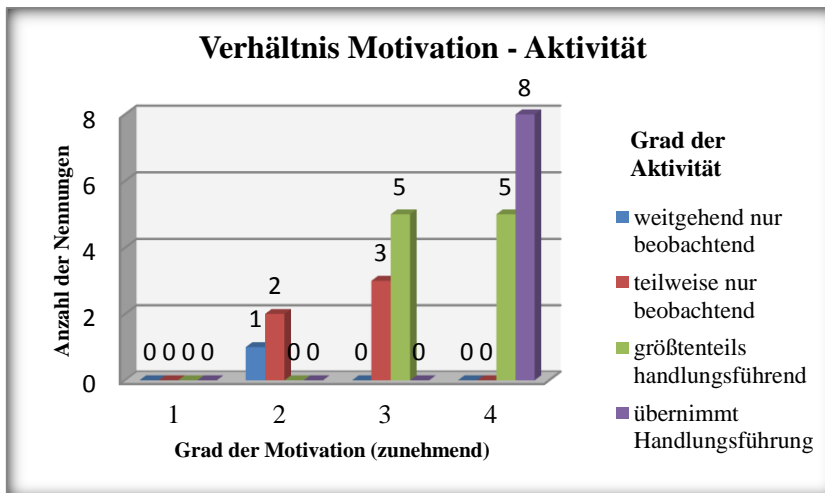


Abb. 54: Verhältnis zwischen Motivation und Aktivität (Quelle: eigene)

Der Abbildung 54 ist zu entnehmen, dass mit zunehmender Motivation auch die Aktivität der Kinder steigt und diese vermehrt die Handlungsführung übernehmen. Während auf der Motivationsstufe zwei einmal eine „weitgehend nur beobachtend[e]“ Aktivität wahrgenommen wurde und zweimal eine „teilweise nur beobachtend[e]“ Aktivität, wurde auf Stufe drei dreimal eine „teilweise nur beobachtend[e]“ Aktivität und fünfmal eine „größtenteils [vorhandene] Handlungsführung“ wahrgenommen. Auf der höchsten Stufe der Motivation wurde in fünf Fällen eine „größtenteils [vorhandene] Handlungsführung“ beobachtet und in acht Fällen sogar die gesamte „Übernahme der Handlungsführung“.

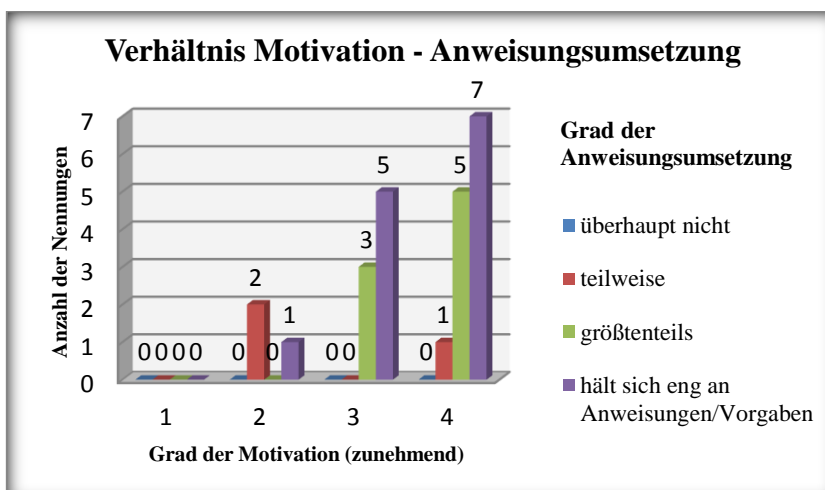


Abb. 55: Verhältnis zwischen Motivation und Anweisungsumsetzung (n=8)

In der Abbildung 55 ist zu sehen, dass die Kinder mit höherer Motivation auch die Anweisungen der ErzieherInnen vermehrt beachten. Auf der zweiten Motivationsstufe war in zwei Fällen festzustellen, dass die Anweisungen „teilweise“ umgesetzt wurden und in einem Fall „hielt sich [das Kind] eng an Anweisungen“. Kinder, die sich auf der dritten Stufe der Motivation befanden, setzten bereits in drei Fällen „größtenteils“ die Anweisungen der ErzieherInnen um und fünfmal wurde die „enge Umsetzung von Anweisungen“ festgestellt. Auf der höchsten Stufe der Motivation wurde einmal eine „teilweise“ vorhandene Umsetzung der Vorgaben vermerkt, fünfmal die „größtenteils“ vorhandene Umsetzung und siebenmal die „enge Umsetzung von Vorgaben“ der ErzieherInnen.

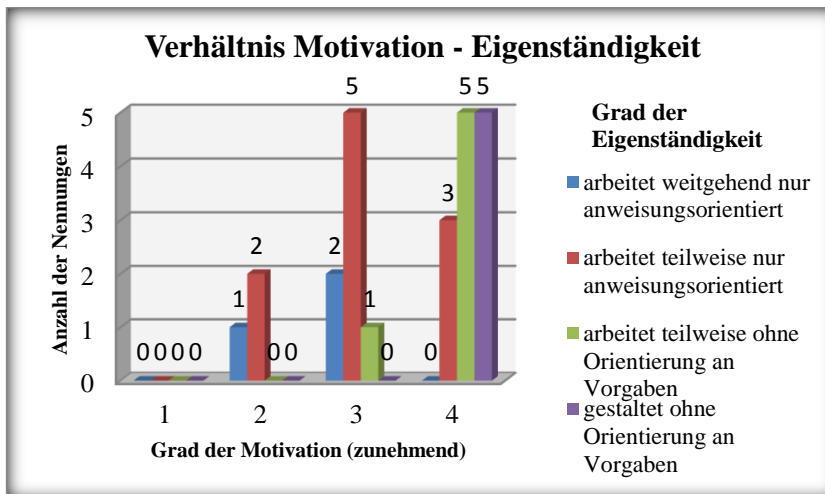


Abb. 56: Verhältnis zwischen Motivation und Eigenständigkeit (n=8)

Abbildung 56 beschreibt, dass Kinder, die sich auf Motivationsstufe zwei befanden, in einem Fall „weitgehend nur anweisungsorientiert arbeitet[en]“ und in zwei Fällen „teilweise nur anweisungsorientiert“. Im Vergleich dazu gestalteten Kinder auf der Motivationsstufe drei in zwei Fällen „weitgehend nur anweisungsorientiert“, in fünf weiteren Fällen „teilweise nur anweisungsorientiert“ und in einem Fall „teilweise ohne Orientierung an Vorgaben“. Auf Stufe vier wurde dreimal das „teilweise nur anweisungsorientierte Arbeiten“ wahrgenommen, fünfmal das „teilweise durchgeführte Gestalten ohne Orientierung an Vorgaben“ und fünfmal das „eigenständige Arbeiten ohne Orientierung an Vorgaben“ der Kinder.

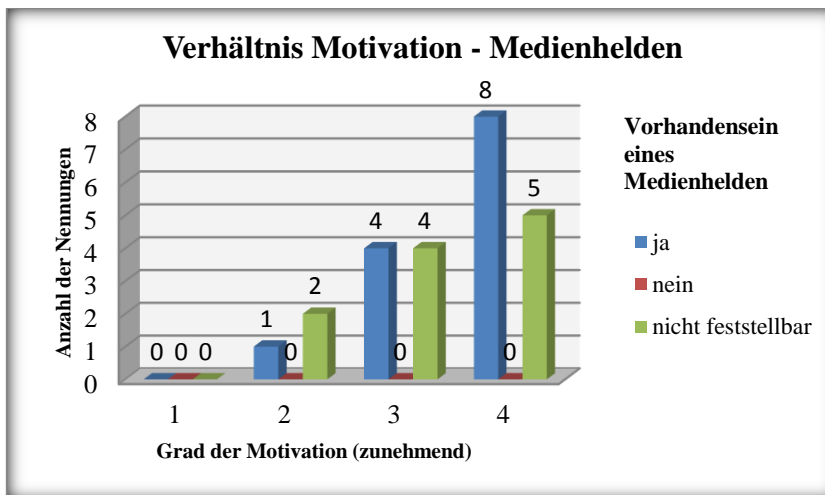


Abb. 57: Verhältnis zwischen Motivation und Medienhelden (n=8)

Auf der Motivationsstufe zwei wurde einmal das Vorhandensein eines Medienhelden festgehalten und zweimal konnte dies nicht festgestellt werden. Auf der Motivationsstufe drei zeigte sich viermal das Vorhandensein eines Medienhelden und in vier weiteren Fällen war dies nicht feststellbar. Im Zusammenhang mit der höchsten Stufe der Motivation wird hingegen achtmal das Vorhandensein eines Medienhelden bei den Kindern deutlich und in fünf Fällen konnte darüber keine Aussage getroffen werden (siehe Abb. 57).

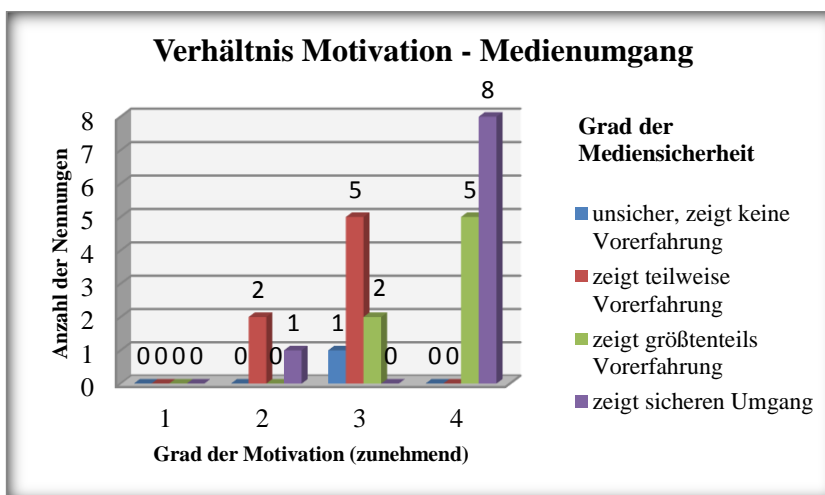


Abb. 58: Verhältnis zwischen Motivation und Medienumgang (n=8)

Die Abbildung 58 macht deutlich, dass die Kinder, die stärker motiviert sind, sich auch sicherer im Umgang mit Medien zeigen. Auf der Motivationsstufe zwei war in zwei Fällen eine „teilweise vorhandene Vorerfahrung“ festzustellen und einmal zeigte sich „sicherer Umgang“ mit Medien. Kinder, die sich auf der dritten Stufe der Motivation befanden, zeigten in einem Fall einen „unsicheren Medienumgang“, in fünf Fällen „teilweise vorhandene Vorerfahrungen“ und in zwei Fällen „größtenteils vorhandene Vorerfahrungen“. Auf Stufe vier ließ sich fünfmal eine „größtenteils vorhandene Vorerfahrungen“ feststellen und achtmal einen „sicheren Umgang“ mit Medien.

teils vorhandene Vorerfahrung“ festhalten und achtmal zeigte sich ein „sicherer Umgang“ der Kinder mit Medien.

Zusammenfassend lässt sich aus den Auswertungen schließen, dass die Kinder während des gesamten KidSmart-Projektes größtenteils höchst motiviert waren. Die Motivation der Kinder nimmt eine bedeutende Rolle für ihren Umgang mit Medien und ihre Medienkompetenz ein. Je motivierter die Kinder sind, desto eigenständiger und sicherer arbeiten sie mit den Medien, verhalten sich aktiver im Umgang mit Medien, arbeiten anweisungsorientierter und verfügen über einen Medienhelden.

6.4.2 Beobachtungszeitpunkt

An dieser Stelle wird beschrieben, welche Veränderungen zu den unterschiedlichen Beobachtungszeitpunkten festgestellt werden konnten. Die Veränderungen beziehen sich auf die Medienart, die zum Einsatz kam, die Aktivität der Kinder, ihren Medienumgang und ihre Motivation. In den Diagrammen handelt es sich um die einzelnen Nennungen der Beobachterin. Die Beschreibung der Ergebnisse kann jedoch innerhalb des Beobachtungszeitpunktes mit Personen erfolgen, da es sich wie schon beschrieben zu jedem Beobachtungszeitpunkt um acht beobachtete Personen handelte.

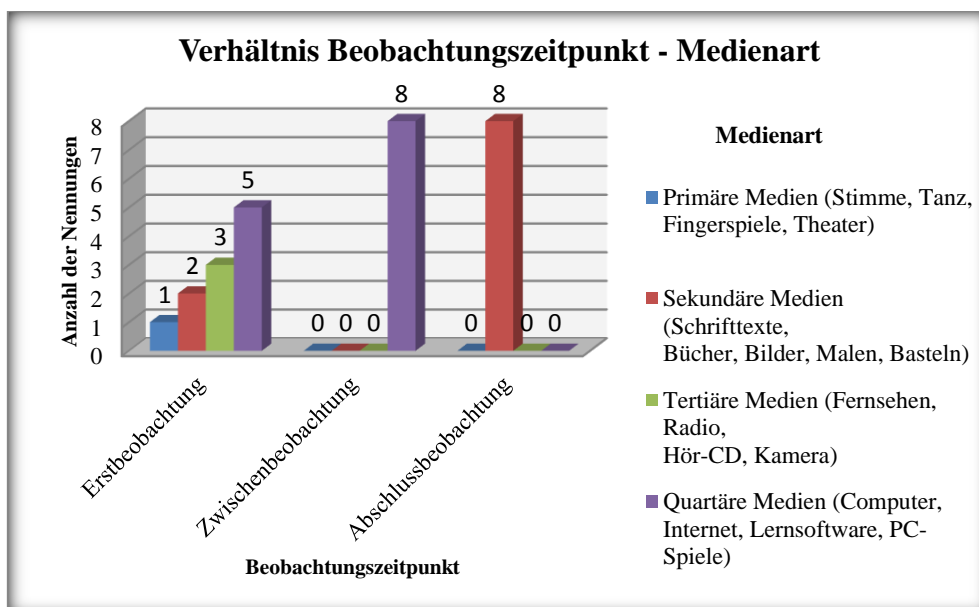


Abb. 59: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Medienart (n=8)

Mittels der Abbildung 59 wird deutlich, dass während der Erstbeobachtung sowohl „primäre“ als auch „sekundäre“, „tertiäre“ und „quartäre“ Medien verwendet wurden. Während der Zwischenbeobachtung kamen ausschließlich die „quartären Me-

dien“ zum Einsatz und im Zusammenhang mit der Abschlussbeobachtung die „sekundären Medien“.

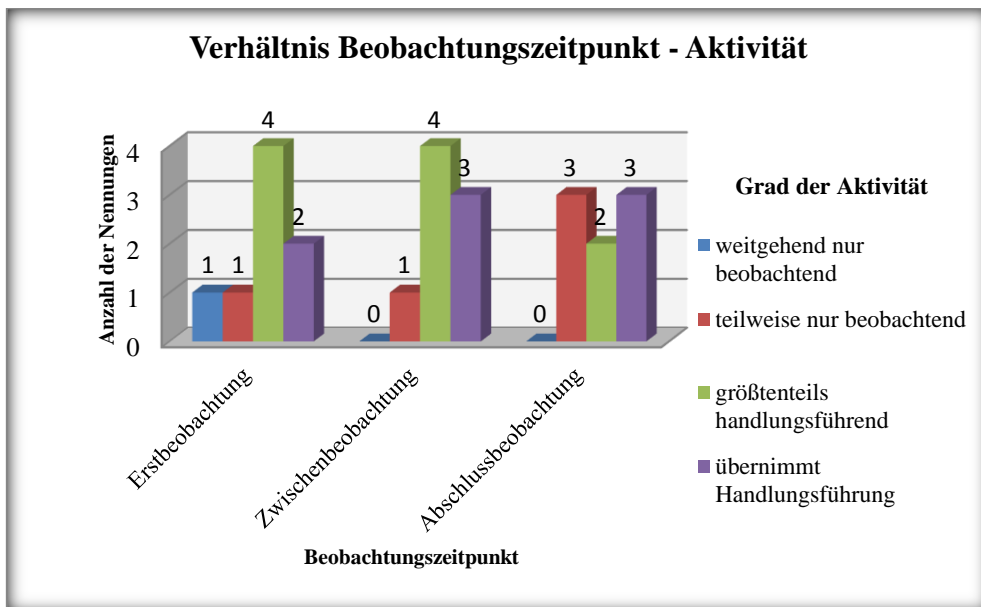


Abb. 60: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Aktivität (n=8)

Innerhalb der Erstbeobachtung verhielt sich jeweils ein Kind „weitgehend nur beobachtend“ beziehungsweise „teilweise nur beobachtend“. Bei vier Kindern wurde eine „größtenteils vorhandene Handlungsführung“ festgestellt und zwei weitere Kinder arbeiteten aktiv und „übernahmen die Handlungsführung“ mit. Während der Zwischenbeobachtung zeigte sich ein Kind „teilweise nur beobachtend“, während vier Kinder „größtenteils die Handlungsführung übernahmen“ und drei Kinder aktiv mitarbeiteten und die „Handlungsführung übernahmen“. Drei Kindergartenkinder wiesen bei der Abschlussbeobachtung ein „teilweise beobachtendes Verhalten“ auf, zwei Kinder zeigten eine „größtenteils aktive Mitarbeit“ und drei Kinder „arbeiteten aktiv mit“ (siehe Abb. 60).

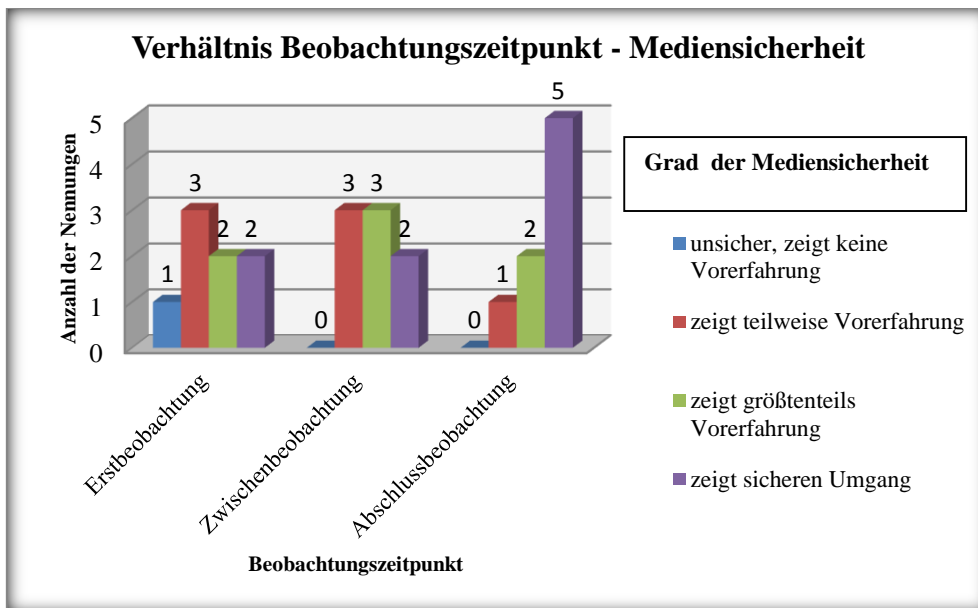


Abb. 61: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Mediensicherheit (n=8)

Im Laufe der Erstbeobachtung zeigte ein Kind keine Vorerfahrungen, drei Kinder zeigten „teilweise Vorerfahrungen“ und jeweils zwei Kinder gingen „größtenteils sicher“ beziehungsweise „sicher“ mit Medien um. Im Zusammenhang mit der Zwischenbeobachtung wiesen drei dieser acht Kinder „teilweise vorhandene Vorerfahrungen“ auf, drei weitere Kinder „größtenteils vorhandene Vorerfahrungen“ und zwei Kinder „sicheren Medienumgang“. In der Abschlussbeobachtung konnten bei einem Kind „teilweise vorhandene Vorerfahrungen“ wahrgenommen werden, bei zwei Kindern „größtenteils vorhandene Vorerfahrungen“ und bei sieben Kindern zeigte sich „sicherer Umgang“ mit Medien (siehe Abb. 61).

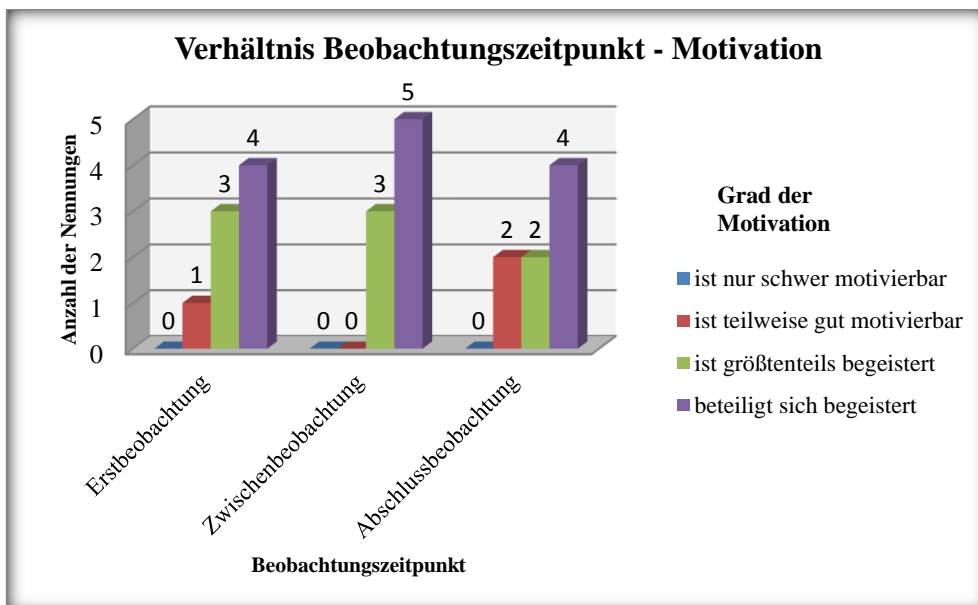


Abb. 62: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Motivation (n=8)

Während der Erstbeobachtung war die Hälfte der Kinder begeistert von der Medienarbeit, drei Kinder zeigten sich „größtenteils begeistert“ und eines der Kinder war nur „teilweise motivierbar“. Innerhalb der Zwischenbeobachtung konnte bei drei Kindern eine „größtenteils vorhandene Begeisterung“ erkannt werden und fünf der acht Kinder waren höchst motiviert und „beteiligten sich begeistert“. Zum Zeitpunkt der Abschlussbeobachtung waren jeweils zwei Kinder „teilweise gut motivierbar“ beziehungsweise „größtenteils begeistert“ und vier Kinder zeigten große Motivation und „beteiligten sich begeistert“ (siehe Abb. 62).

Zusammenfassend kann unter Berücksichtigung der zum jeweiligen Beobachtungszeitpunkt eingesetzten Medien festgehalten werden, dass die Beteiligung der Kinder von der Erst- zur Zwischenbeobachtung etwas stieg, während sie im Anschluss daran bei der Abschlussbeobachtung wieder etwas abnahm. Die Sicherheit im Umgang mit Medien stieg von der Erst- bis zu der Abschlussbeobachtung etwas an. Die Motivation der Kinder war während der Zwischenbeobachtung am höchsten.

6.4.3 Mediensicherheit

In einem ersten Schritt wird verdeutlicht, wie sicher sich die Kinder während des gesamten Projektes im Umgang mit Medien zeigten. Um den Einfluss der Mediensicherheit zu verdeutlichen, wird in einem zweiten Schritt der Zusammenhang zwischen der Mediensicherheit und dem Vorhandensein eines Medienhelden sowie der Eigenständigkeit veranschaulicht. Dabei wird die Sicherheit im Umgang mit Medien anhand einer Skala von eins bis vier dargestellt. Es handelt sich bei Stufe eins um die niedrigste Stufe, die bei Unsicherheit im Umgang mit Medien vergeben wurde. Stufe vier hingegen stellt die höchste Stufe dar. Auf dieser waren ein sicherer Umgang und Vorerfahrungen mit Medien vorausgesetzt.

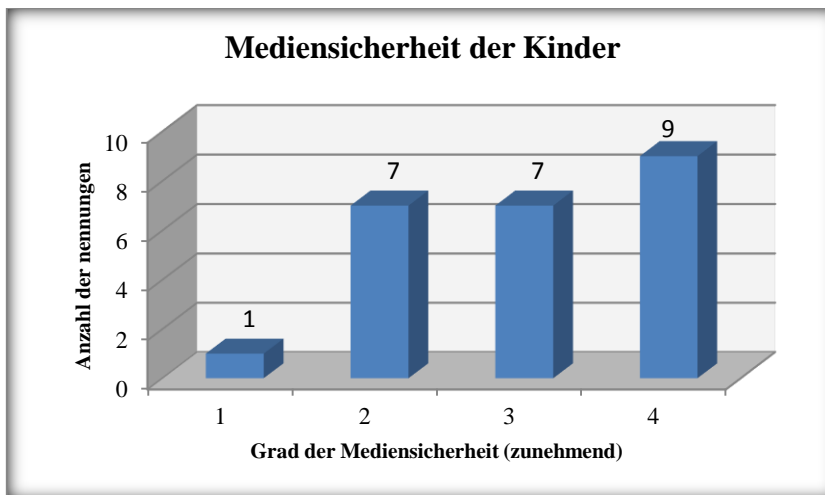


Abb.63: Mediensicherheit der Kinder (n=8)

Diese Abbildung veranschaulicht die Sicherheit der Kinder im Umgang mit Medien. Eine Nennung war auf der untersten Stufe der Mediensicherheit zu verzeichnen. In jeweils sieben Fällen wiesen die beobachteten Kinder teilweise oder größtenteils Vorerfahrungen im Umgang mit Medien auf, in weiteren neun ließ sich sicheres Agieren mit Medien festhalten (siehe Abb. 63).

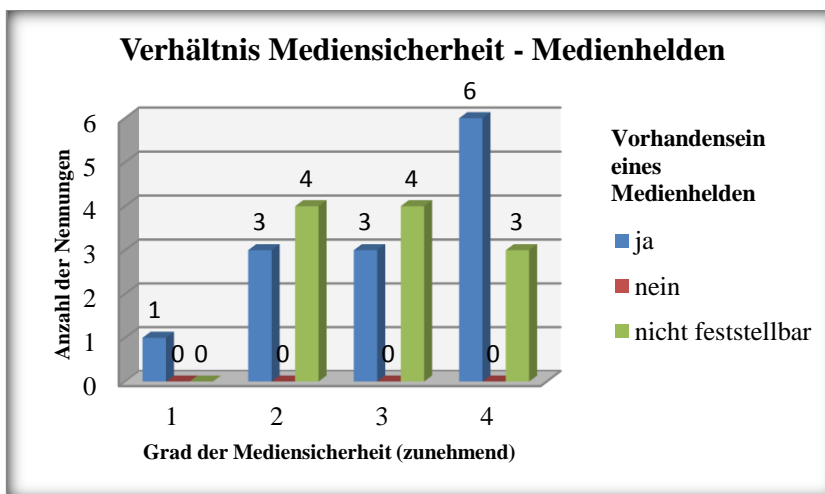


Abb. 64: Verhältnis zwischen Mediensicherheit und Medienhelden (n=8)

Die obige Darstellung 64 zeigt, dass die Sicherheit im Umgang mit Medien für das Vorhandensein eines Medienhelden eine Rolle spielt. Je sicherer die Kinder im Umgang mit Medien sind, desto eher verfügen sie über einen Medienhelden. Während auf den Stufen zwei und drei zur „Sicherheit im Medienumgang“ dreimal ein Medienheld festgestellt werden konnte, war in vier Fällen diesbezüglich „nicht feststellbar“. Bei Kindern, die auf der vierten Stufe der Sicherheit im Umgang mit Medien standen, wurde sechsmal das Vorhandensein eines Medienhelden genannt und dreimal konnte dies nicht festgestellt werden.

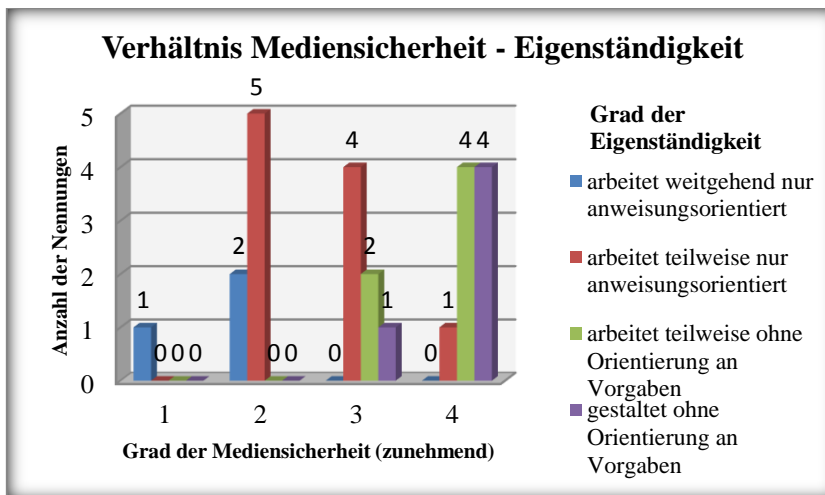


Abb. 65: Verhältnis zwischen Mediensicherheit und Eigenständigkeit (n=8)

Abbildung 65 macht deutlich, dass die Motivation der Kinder mit zunehmender Sicherheit im Umgang mit Medien wächst. Auf der untersten Stufe der Sicherheit im Medienumgang wurde einmal das „weitgehend nur anweisungsorientiert[e] Arbeiten“ wahrgenommen. Bei Kindern auf Stufe zwei der Mediensicherheit wurde in zwei Fällen das „weitgehend nur anweisungsorientiert[e] Arbeiten“ festgestellt und fünf Nennungen waren dem „teilweise nur anweisungsorientiert[en] Arbeiten“ zuzuordnen. Der dritten Stufe der Sicherheit im Umgang mit Medien ließen sich vier Nennungen für das „teilweise nur anweisungsorientiert[e] Arbeiten“ entnehmen, zwei für das „Arbeiten teilweise ohne Orientierung an Vorgaben“ und eine für das „eigenständige Arbeiten [der Kinder] ohne Orientierung an Vorgaben“. Bezüglich der vierten Stufe der Sicherheit im Medienumgang wurde einmal das „teilweise nur anweisungsorientiert[e] Arbeiten“ wahrgenommen, jedoch jeweils viermal das „Gestalten teilweise ohne Orientierung an Vorgaben“ beziehungsweise das „eigenständige Arbeiten“ mit Medien.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Sicherheit im Umgang mit Medien während des gesamten Projektes auf der zweiten bis vierten Stufe anzusiedeln war. Die Mediensicherheit hat darüber hinaus sowohl einen positiven Einfluss auf das Vorhandensein eines Medienhelden als auch auf die Eigenständigkeit der Kindergartenkinder, das heißt, je sicherer die Kinder mit Medien umgehen können, desto öfter verfügen diese über einen Medienhelden und desto eigenständiger gestalten sie ihre Medienarbeit.

6.4.4 Bedeutung der Medienart

Im Folgenden wird der Zusammenhang zwischen der Medienart und den Merkmalen Aktivität, Anweisungsumsetzung, Eigenständigkeit, Medienhelden, Medienumsetzung und der Motivation dargestellt.

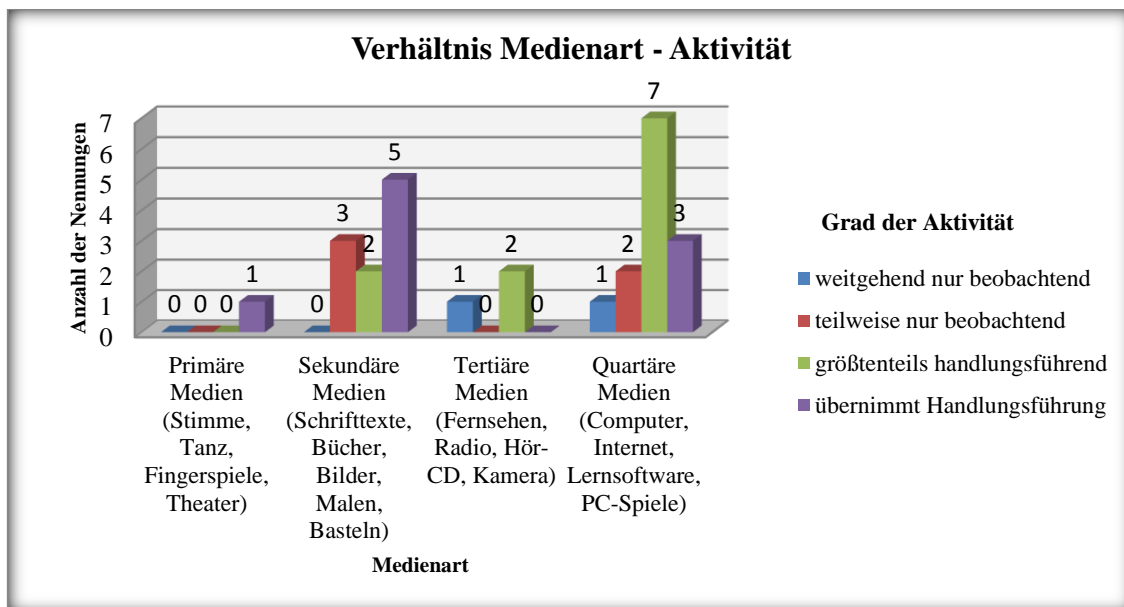


Abb. 66: Verhältnis zwischen Medienart und Aktivität (n=8)

Die obige Abbildung 66 zeigt, dass bei den „primäre[n] Medien“, wie Stimme, Tanz oder Theater, einmal die „Handlungsführung übernommen“ wurde. Bei den „sekundäre[n] Medien“, wie Schrifttexten, Büchern und Bildern, wurde in drei Fällen „teilweise nur beobachtet“, in zwei Fällen „größtenteils die Handlungsführung übernommen“ und fünfmal die „Übernahme der Handlungsführung“ wahrgenommen. Im Zusammenhang mit „tertiäre[n] Medien“, wie dem Fernsehen, dem Radio und der Kamera, stellte die Beobachterin einmal ein „weitgehend nur beobachtendes Verhalten“ fest und in zwei Situationen ein „größtenteils handlungsführendes Verhalten“. Bezüglich der „quartäre[n] Medien“, wie beispielsweise dem Computer, dem Internet und der Lernsoftware, „beobachteten“ die Kinder in einem Fall „weitgehend“ und in zwei Situationen „teilweise“. Sieben weitere Nennungen sind bei dem „größtenteils handlungsführenden Verhalten“ zu verzeichnen und drei für die höchste Stufe der aktiven Beteiligung an Medienarbeit und somit der Übernahme von Handlungsführung.

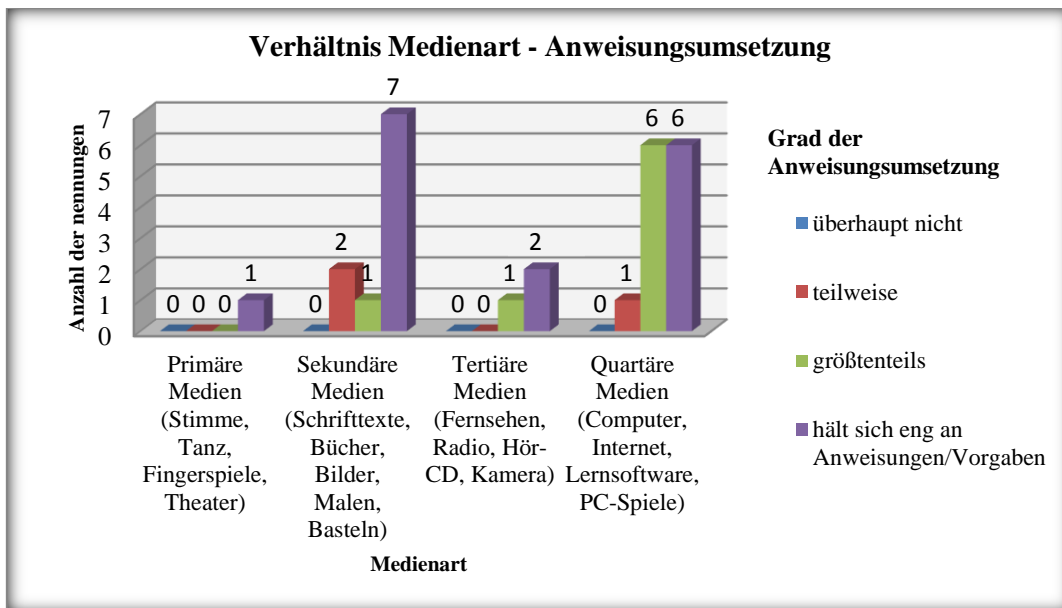


Abb. 67: Verhältnis zwischen Medienart und Anweisungsumsetzung (n=8)

Die Abbildung 67 macht deutlich, dass die Kindergartenkinder sich im Zusammenhang mit den „sekundäre[n]“ und den „quartäre[n] Medien“ am meisten „an Anweisungen und Vorgaben“ von den ErzieherInnen „hielten“. Während dies bei den „primäre[n]“ und „tertiäre[n]“ Medien in einem beziehungsweise zwei Fällen zu beobachten war, so konnte die „Umsetzung von Anweisungen“ bei den „sekundäre[n] Medien“ in sieben Fällen und bei den „quartäre[n] Medien“ in sechs Fällen festgestellt werden.

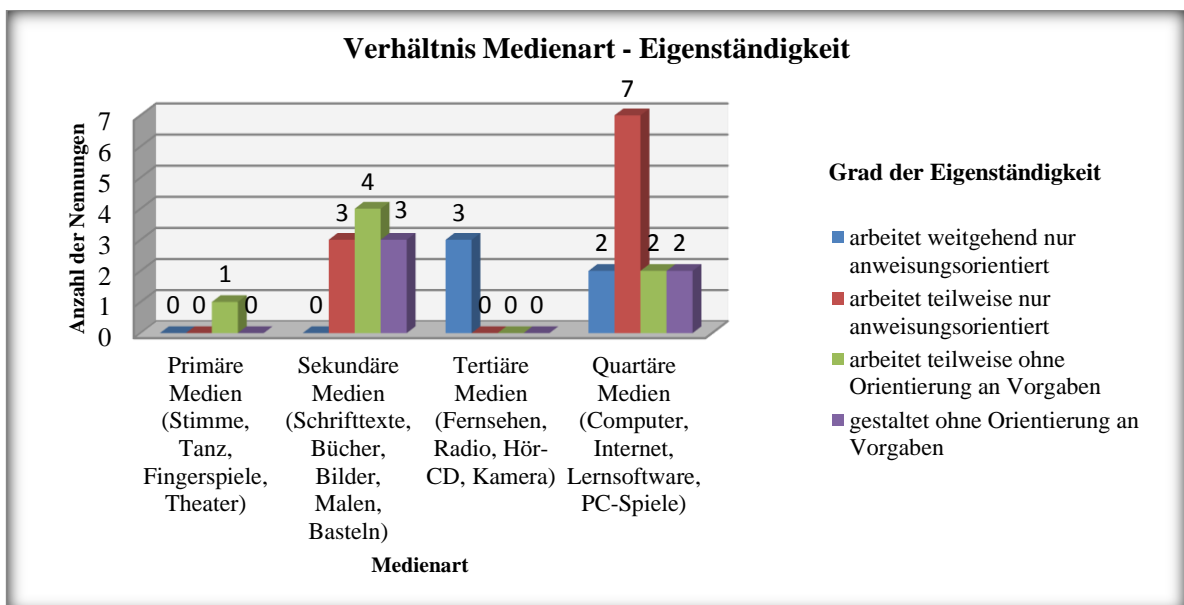


Abb. 68: Verhältnis zwischen Medienart und Eigenständigkeit (n=8)

Im Zusammenhang mit „primäre[n] Medien“ wurde einmal „teilweise ohne Orientierung gearbeitet“ und bei den „tertiäre[n] Medien“ „weitgehend anweisungsorien-

tiert“. Bei den „sekundäre[n] Medien“ hingegen konnte dreimal beobachtet werden, dass die Kinder „eigenständig“ ihre Medienarbeit „gestalteten“. In vier Fällen arbeiteten sie „teilweise eigenständig“ und dreimal wurde wahrgenommen, dass sie sich „teilweise nur anweisungsorientiert“ verhielten. Im Zusammenhang mit den „quartäre[n] Medien“ verweisen sieben Nennungen darauf, dass die Kinder teilweise nur anweisungsorientiert handelten, zwei auf eine „größtenteils vorhandene Eigenständigkeit“ und zwei weitere Angaben auf ein „eigenständiges Agieren“ mit Medien (siehe Abb. 68).

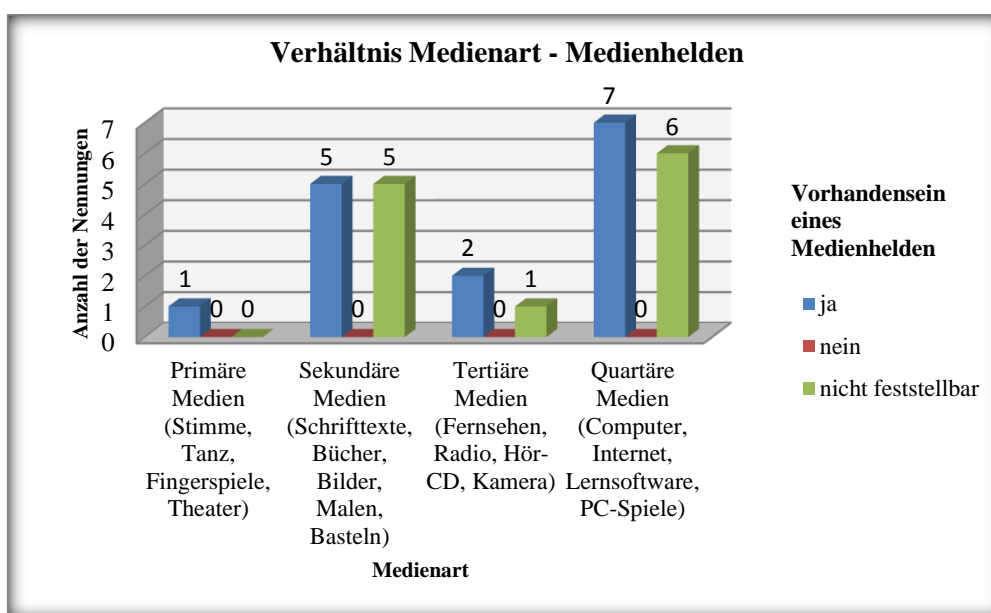


Abb. 69: Verhältnis zwischen Medienart und Medienhelden (n=8)

Aus der obigen Darstellung lässt sich entnehmen, dass sowohl bei den „primäre[n]“ als auch bei den „tertiäre[n] Medien“ vereinzelt Medienhelden bei den Kindern zu erkennen waren. Vermehrt zeigten sich diese allerdings in Bezug auf die „sekundäre[n]“ und „quartäre[n]“ Medien. Während bezüglich der „primäre[n] Medien“ in einem Fall das Vorhandensein eines Medienhelden wahrgenommen werden konnte, war dies bei den „tertiäre[n] Medien“ zweimal der Fall. Fünf Nennungen verweisen im Zusammenhang mit „sekundäre[n] Medien“ auf den Besitz eines Medienhelden und sieben Nennungen bei den „quartäre[n] Medien“ (siehe Abb. 69).

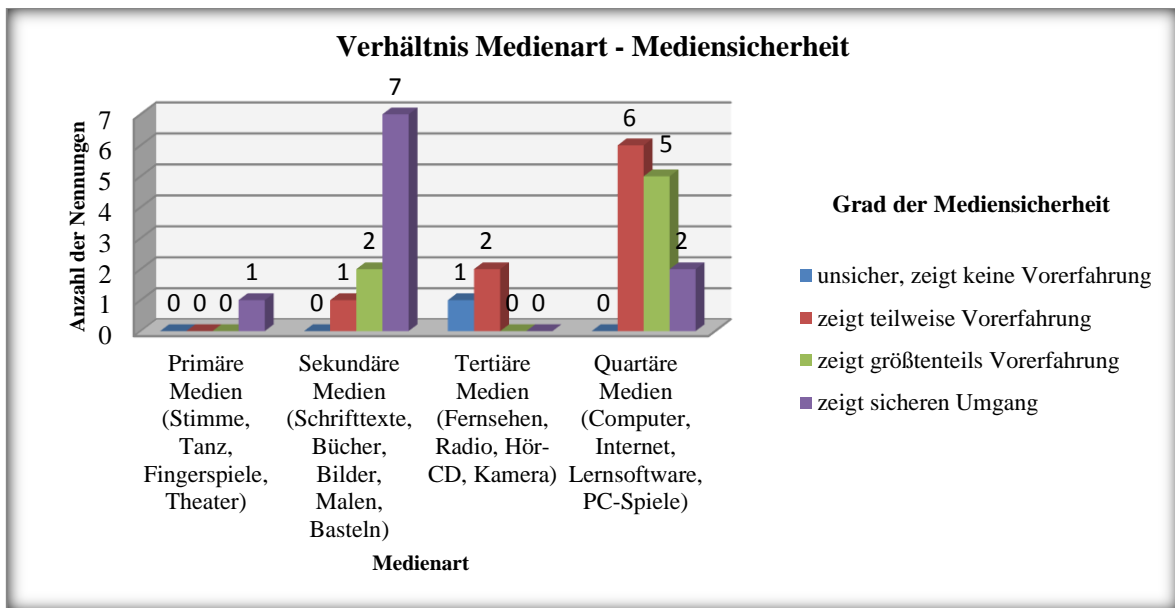


Abb. 70: Verhältnis zwischen Medienart und Mediensicherheit (n=8)

Bei der Arbeit mit „primäre[n] Medien“ wurde in einem Fall ein „sicherer Umgang“ beobachtet. In Bezug auf „sekundäre Medien“ zeigten sich in einem Fall „teilweise [vorhandene] Vorerfahrungen“, in zwei Fällen „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrungen“ und sieben Nennungen waren bei dem „sicheren Umgang“ mit Medien zu verzeichnen. Eine Angabe für „unsicheren Medienumgang“ konnte bei der Arbeit mit „tertiäre[n] Medien“ festgehalten werden und zwei weitere Nennungen zeigten „teilweise [vorhandene] Vorerfahrungen“. Im Zusammenhang mit den „quartäre[n] Medien“ zeigten die Kinder in sechs Fällen „teilweise [vorhandene] Vorerfahrungen“, in fünf Fällen „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrungen“ und in zwei weiteren Fällen zeigte sich „sicherer Medienumgang“. Am sichersten arbeiten die Kindergartenkinder demnach mit den „sekundäre[n]“ und „quartäre[n] Medien“ (siehe Abb. 70).

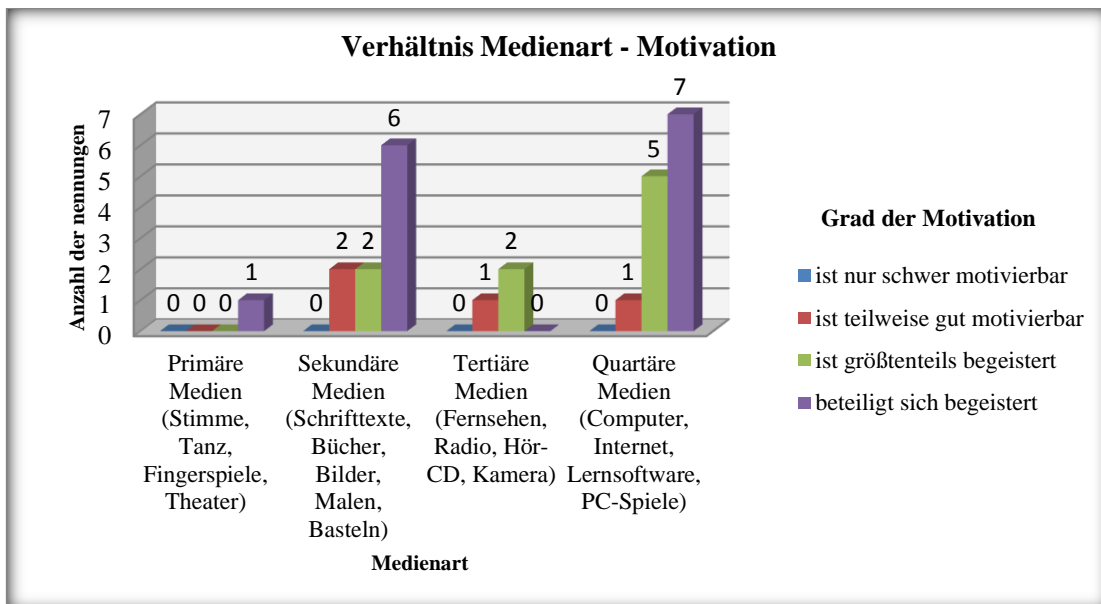


Abb. 71: Verhältnis zwischen Medienart und Motivation (n=8)

Die größte Motivation zeigten die Kinder bei der Arbeit mit den „sekundäre[n] Medien“ (sechs Nennungen) und mit den „quartäre[n] Medien“ (sieben Nennungen). Eine „größtenteils [vorhandene] Begeisterung“ zeigte sich ebenfalls in Bezug auf diese beiden Medienarten und darüber hinaus, mit zwei Nennungen, bei der Arbeit mit „tertiäre[n] Medien“. Im Zusammenhang mit „sekundäre[n] Medien“ (zwei Angaben), „tertiäre[n] Medien“ (eine Nennung) und „quartäre[n] Medien“ (eine Nennung) zeigte sich ein „teilweise gut motivierbar[es]“ Handeln (siehe Abb. 71).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die sekundären Medien, wie Bücher, Bilder, Malen und Basteln, sowie quartäre Medien in Form von Computer, Internet und Lernsoftware für die Kindergartenkinder eine wichtige Rolle einnehmen. Im Zusammenhang mit diesen Medien existieren am häufigsten ihre Medienhelden, verhalten sie sich vermehrt motiviert, eigenständig, sicher und aktiv.

6.4.5 Kinder und Medienhelden

Nachstehend zeigt sich zunächst, wie die Verfasserin das Vorhandensein eines Medienhelden während des gesamten KidSmart-Projektes beobachtet hat. In einem nächsten Schritt wird der Zusammenhang zwischen dem Vorhandensein eines Medienhelden und dem Beobachtungszeitpunkt sowie dem Geschlecht dargestellt.

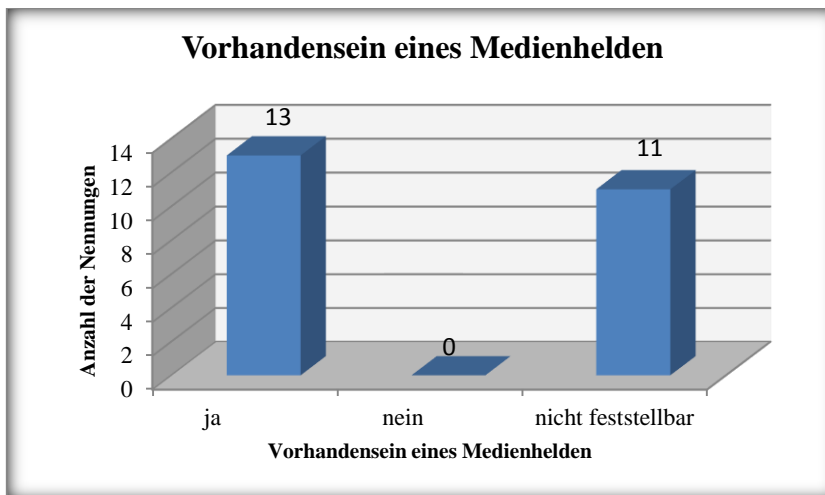


Abb. 72: Vorhandensein eines Medienhelden (n=8)

Anhand des dargestellten Diagrammes wird deutlich, dass während der Beobachtungszeitpunkte 13 Mal beobachtet werden konnte, dass die Kinder einen Medienhelden haben. Dabei handelte es sich meist um Medienfiguren wie „Thomas die Lokomotive“, „Caillou“ und „Timmy Turner“. In elf Fällen konnte die Verfasserin über das Vorhandensein eines Medienhelden keine Aussage treffen (siehe Abb. 72).

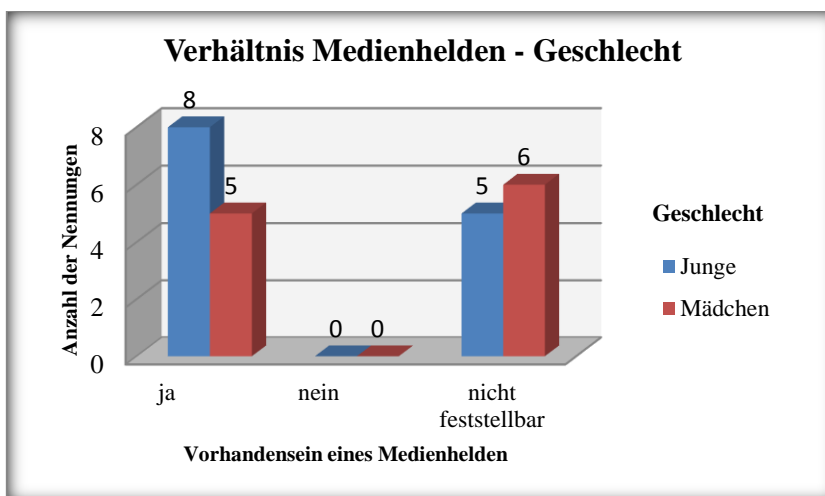


Abb. 73: Verhältnis zwischen Medienhelden und Geschlecht (n=8)

Diese Darstellung zeigt deutlich, dass sowohl Jungen (acht Nennungen), als auch Mädchen (fünf Nennungen) Medienhelden haben. In fünf Fällen bei den Jungen und in sechs Fällen bei den Mädchen konnte die Beobachterin keine Aussage treffen (siehe Abb. 73).

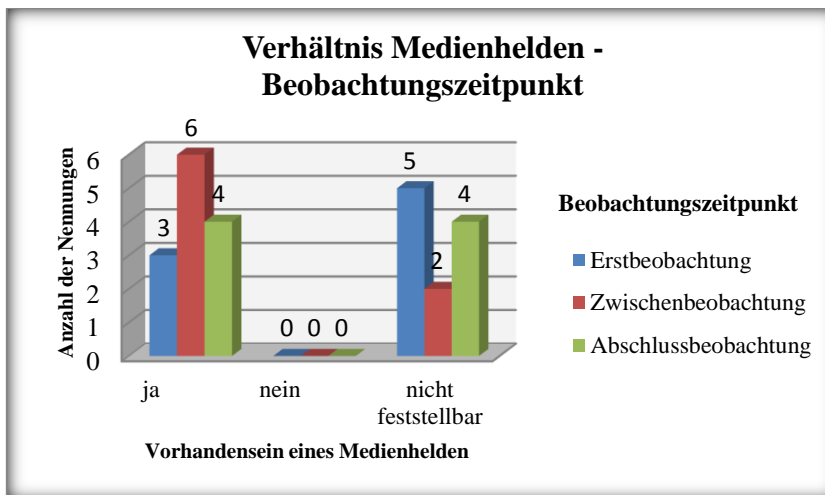


Abb. 74: Verhältnis zwischen Medienhelden und Beobachtungszeitpunkt (n=8)

Zu allen drei Beobachtungszeitpunkten war die Präferenz für einen Medienhelden bei den Kindern zu erkennen. Während der Erstbeobachtung konnte dies dreimal beobachtet werden, sechsmal während der Zwischenbeobachtung und viermal in Bezug auf die Abschlussbeobachtung (siehe Abb. 74).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass Medienhelden während des gesamten Projektes 13 Mal bei den Kindern festgestellt werden konnten. Darüber hinaus haben sowohl Jungen als auch Mädchen einen Medienhelden, wobei dies bei Jungen offensichtlich etwas ausgeprägter ist. Bezüglich der Beobachtungszeitpunkte konnte jederzeit das Vorhandensein von Medienhelden wahrgenommen werden.

6.4.6 Medien und Geschlecht

In den folgenden Darstellungen handelt es sich um die Verbindung zwischen dem Geschlecht der Kinder und ihrer Aktivität, ihrer Anweisungsumsetzung und ihrer Motivation.

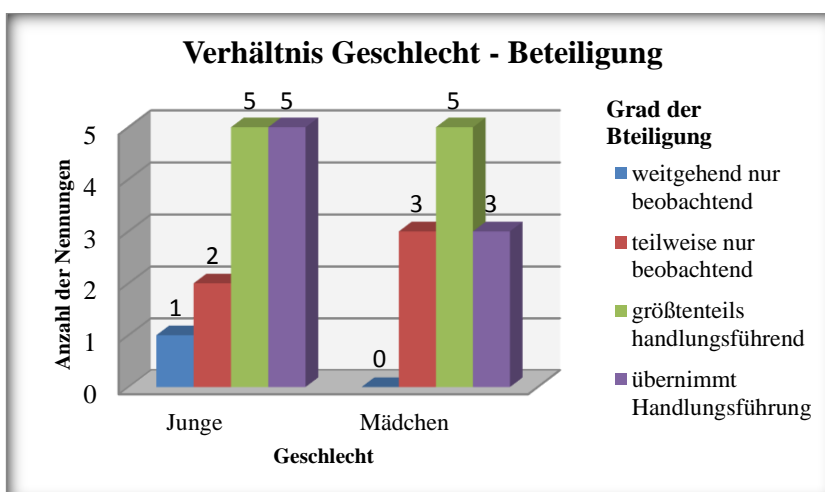


Abb. 75: Verhältnis zwischen Geschlecht und Aktivität (n=8)

Das obige Diagramm lässt erkennen, dass sich sowohl Jungen als auch Mädchen aktiv beteiligten und somit „Handlungsführung übernahmen“. Die „größtenteils [vorhandene] Handlungsführung“ verhielt sich bei Jungen und Mädchen gleich (jeweils fünf Nennungen). Im Vergleich zu den Mädchen (drei Nennungen) „übernahmen [Jungen (fünf Nennungen) mehr die gesamte] Handlungsführung“ (Abb. 75).

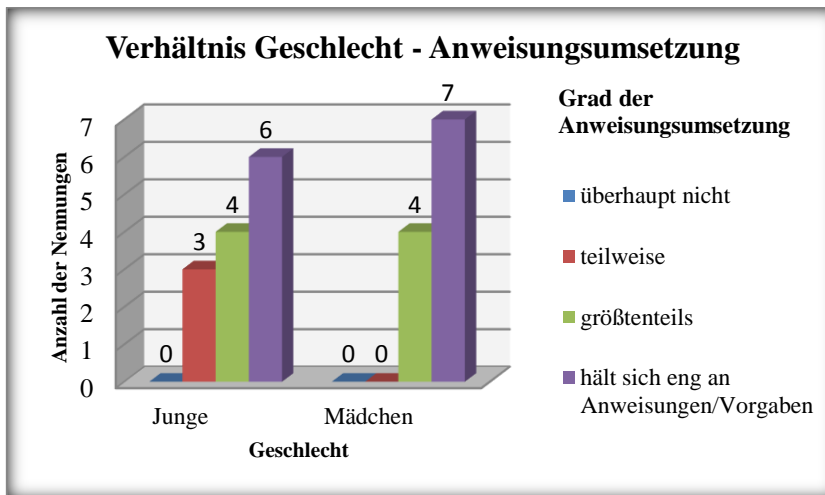


Abb. 76: Verhältnis zwischen Geschlecht und Anweisungsumsetzung (n=8)

Mittels der Abbildung 76 ist zu erkennen, dass sich die Jungen in sechs Fällen und die Mädchen in sieben Fällen an Anweisungsorientierungen und Vorgaben der ErzieherInnen gehalten haben. Jeweils vier Nennungen bei den Jungen und Mädchen sind bei der „größtenteils“ vorhandenen Anweisungsumsetzung zu verzeichnen. In drei Fällen arbeiteten die Jungen nur „teilweise“ anweisungsorientiert.

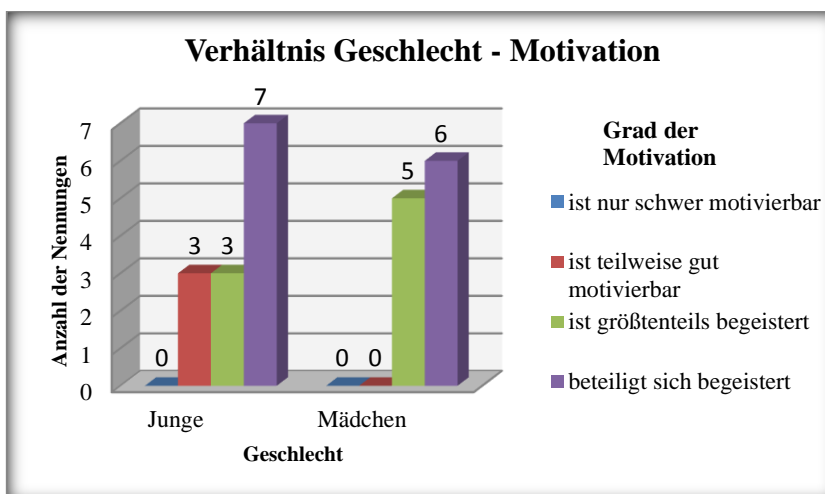


Abb. 77: Verhältnis zwischen Geschlecht und Motivation der Kinder (n=8)

Siebenmal „beteiligt[en] [sich die Jungen und sechsmal die Mädchen] begeistert“ im Zusammenhang mit der Medienarbeit. Fünf Angaben verweisen auf „größtenteils [vorhandene] Begeisterung“ bei den Mädchen und drei Angaben bei den Jungen. In drei Fällen konnten die Jungen nur „teilweise motiviert“ werden (siehe Abb. 77).

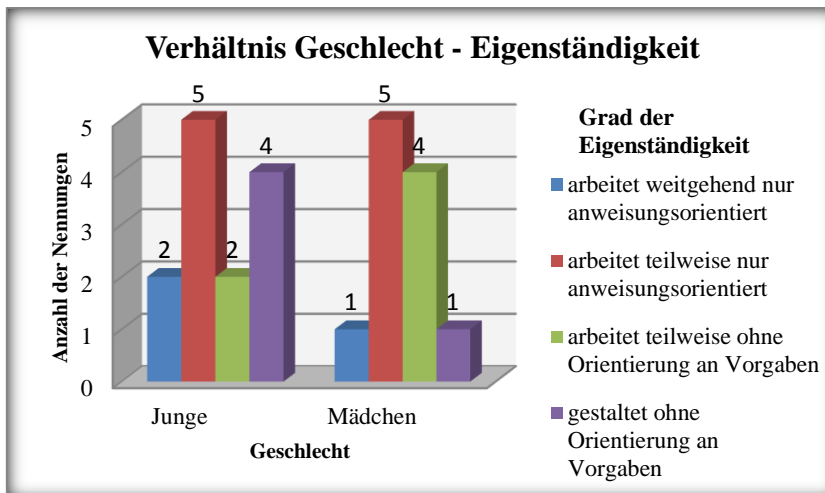


Abb. 78: Verhältnis zwischen Geschlecht und Eigenständigkeit der Kinder (n=8)

Im Vergleich zu den Jungen (zwei Nennungen) arbeiteten die Mädchen in mehreren Fällen „teilweise ohne Orientierung an Vorgaben“ (vier Nennungen). Die Jungen hingegen „gestaltet[en] [mit vier Nennungen im Vergleich zu den Mädchen (eine Nennung) eigenständiger] und ohne Orientierung an Vorgaben“. In Bezug auf das „teilweise nur anweisungsorientiert[e] Arbeiten“ und das „weitgehend nur anweisungsorientiert[e] Arbeiten“ verhielten sich die Jungen und Mädchen in etwa gleich (siehe Abb. 78).

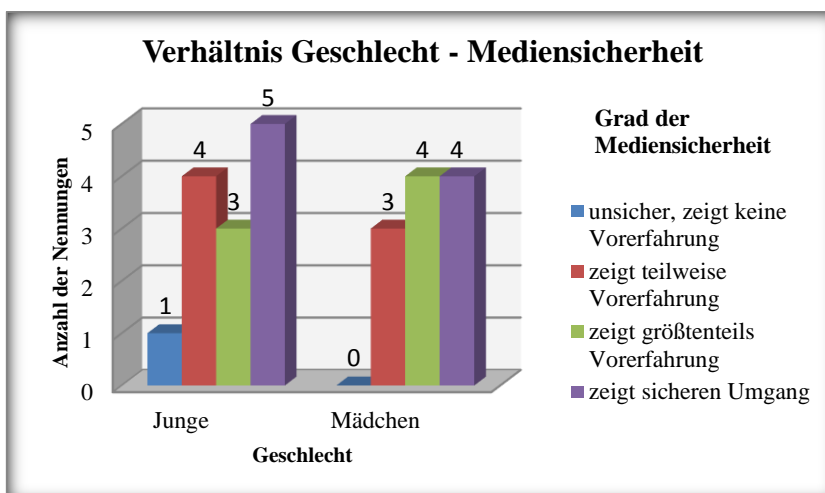


Abb. 79: Verhältnis zwischen Geschlecht und Mediensicherheit der Kinder (n=8)

Der Darstellung 79 lässt sich entnehmen, dass die Jungen mit fünf Nennungen und die Mädchen mit vier Nennungen einen „sicheren Umgang mit Medien zeigt[en]“. In vier Fällen konnte die Beobachterin bei den Mädchen auf „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ schließen und in drei Fällen war dies bei den Jungen möglich. Bei den Jungen zeigten sich dreimal nur „teilweise [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ und darüber hinaus einmal ein „unsicherer Umgang“ mit Medien. Drei Angaben bei den Mädchen verweisen auf „teilweise [vorhandene] Vorerfahrung[en]“.

Zusammenfassend ist zu erwähnen, dass sich die Jungen während des Projektes insgesamt etwas mehr beteiligt haben als die Mädchen. Bezüglich der Anweisungsumsetzung verhielten sich die Jungen und Mädchen in etwa gleich. Während die Mädchen sich etwas motivierter zeigten, arbeiteten die Jungen hingegen etwas eigenständiger mit Medien. Im Zusammenhang mit der Sicherheit im Umgang mit Medien konnten kaum Unterschiede festgestellt werden.

6.4.7 Medien und Migration

Im Folgenden werden die Ergebnisse vorgestellt, die sich aus der Verknüpfung des Migrationshintergrundes der Kinder und den Merkmalen der Anweisungsumsetzung, Eigenständigkeit, Medienhelden, Medienumgang und der Motivation ergeben. Auch an dieser Stelle hat sich die Verfasserin dafür entschieden, das Merkmal Migrationshintergrund mit unterschiedlichen Merkmalen zu verbinden, um einen eventuellen Zusammenhang zwischen dem Migrationshintergrund und den oben genannten Merkmalen zu beschreiben.

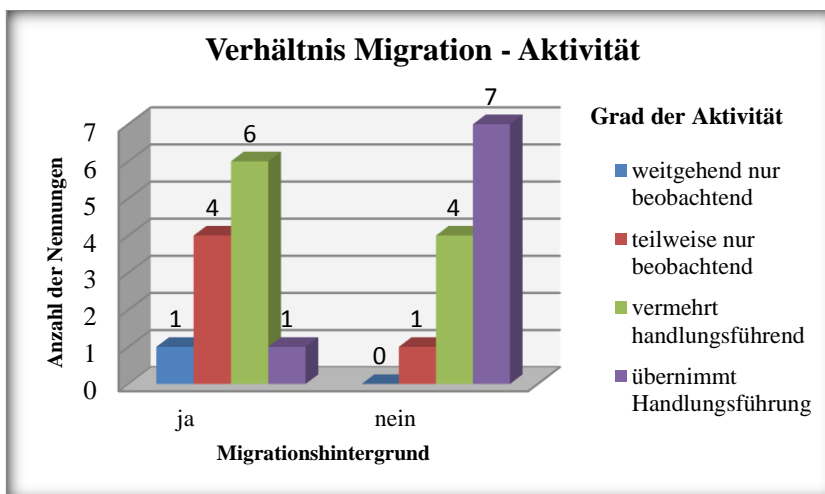


Abb. 80: Verhältnis zwischen Migration und Aktivität (n=8)

An Abbildung 80 lässt sich erkennen, dass Kinder, die einen Migrationshintergrund aufweisen, sich mit einer Nennung „weitgehend nur beobachtend“ im Umgang mit Medien verhielten und mit vier Nennungen „teilweise nur beobachtend“. Sechs weitere Angaben verweisen darauf, dass die Kinder „vermehrt handlungsführend“ arbeiteten und in einem Fall „übernahmen [Kinder mit Migrationshintergrund die] Handlungsführung“. Kinder ohne Migrationshintergrund hingegen verhielten sich in einem Fall „teilweise nur beobachtend“, in vier Fällen „vermehrt handlungsführend“ und in weiteren sieben Fällen befanden sie sich auf der höchsten Stufe der Motivation und „übernahmen Handlungsführung“.

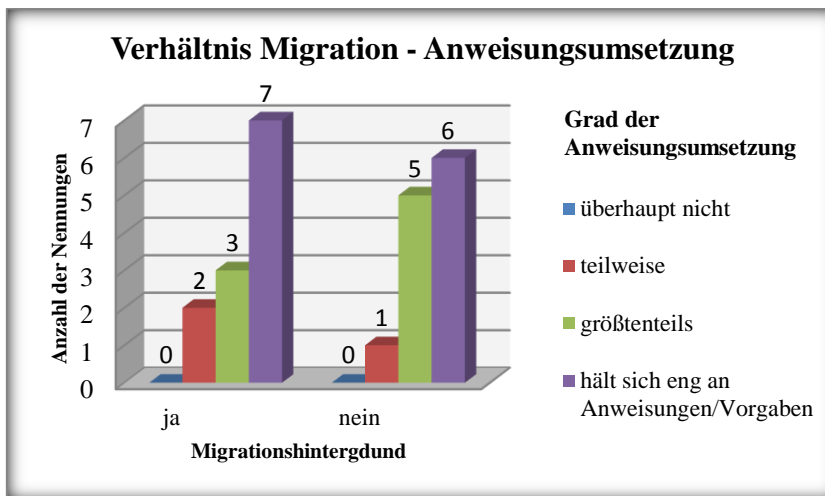


Abb. 81: Verhältnis zwischen Migration und Anweisungsumsetzung (n=8)

Abbildung 81 veranschaulicht das Verhältnis zwischen dem Migrationshintergrund und der Anweisungsumsetzung der Kinder. Sowohl Kinder, die einen Migrationshintergrund besitzen (sieben Nennungen) als auch die Kinder ohne Migrationshintergrund (sechs Nennungen) „hielten sich [meist] eng an die Anweisungen/Vorgaben“ der ErzieherInnen. Während aufseiten der Kinder ohne Migrationshintergrund fünf Nennungen darauf verweisen, dass die Kinder „größtenteils“ die Anweisungen der ErzieherInnen umgesetzt haben, sind dies aufseiten der Kinder mit Migrationshintergrund drei Nennungen. „Teilweise“ setzen die Kinder ohne Migrationshintergrund die Vorgaben der ErzieherInnen in einem Fall um und die Kinder mit Migrationshintergrund in zwei Fällen.

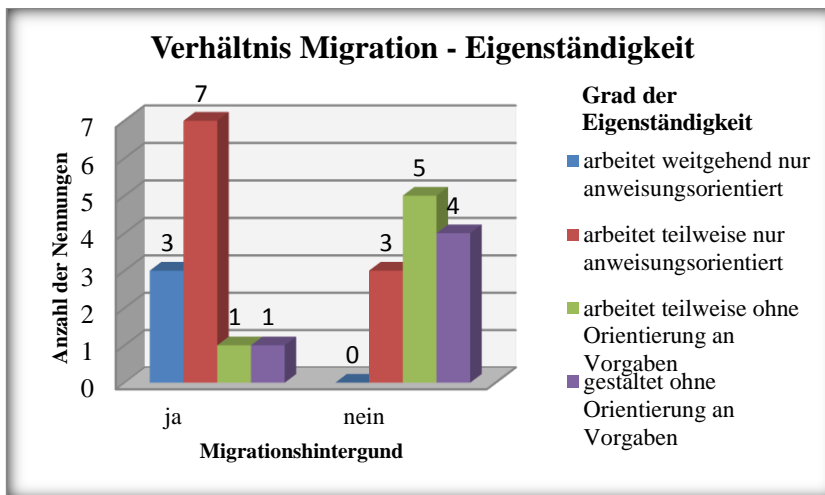


Abb. 82: Verhältnis zwischen Migration und Eigenständigkeit (n=8)

Bei der Verknüpfung zwischen dem Migrationshintergrund und der Eigenständigkeit lässt sich feststellen, dass die Kinder mit einem Migrationshintergrund mit sieben Nennungen in den meisten Fällen „teilweise nur anweisungsorientiert arbeitet[en]“. In drei Fällen konnte keine Eigenständigkeit festgestellt werden, in einem Fall „arbeitet[en] [die Kinder] teilweise eigenständig“ und in einem weiteren Fall „gestaltet[en] [sie die Medienarbeit] ohne Orientierung an Vorgaben“. Kinder ohne Migrationshintergrund hingegen handelten zum einen „teilweise nur anweisungsorientiert“ (drei Nennungen), eher jedoch „teilweise ohne Orientierung an Vorgaben“ (fünf Nennungen) und eigenständig „ohne Orientierung an Vorgaben“ (vier Nennungen) (siehe Abb. 82).

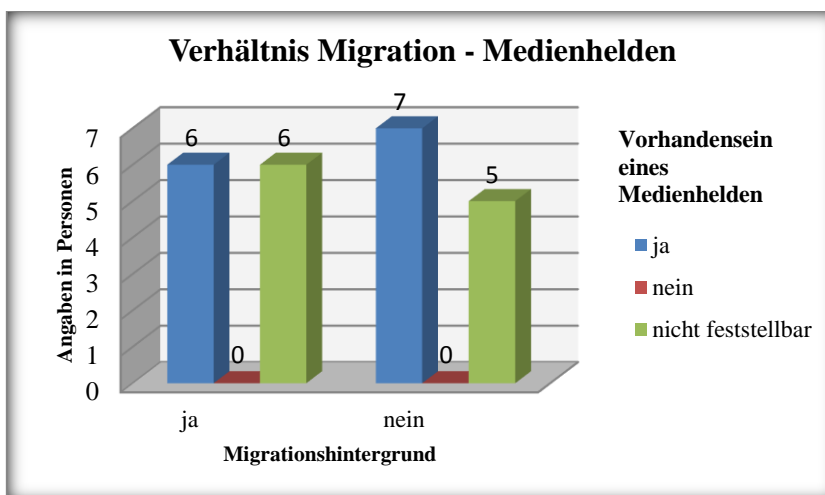


Abb. 83: Verhältnis zwischen Migration und Medienhelden (n=8)

Diese Abbildung macht deutlich, dass das Vorhandensein eines Medienhelden offensichtlich nichts mit dem Migrationshintergrund zu tun hat. Sowohl Kinder mit Migrationshintergrund (sechs Nennungen) als auch Kinder ohne Migrationshintergrund (sieben Nennungen) haben einen Medienhelden (siehe Abb. 83).

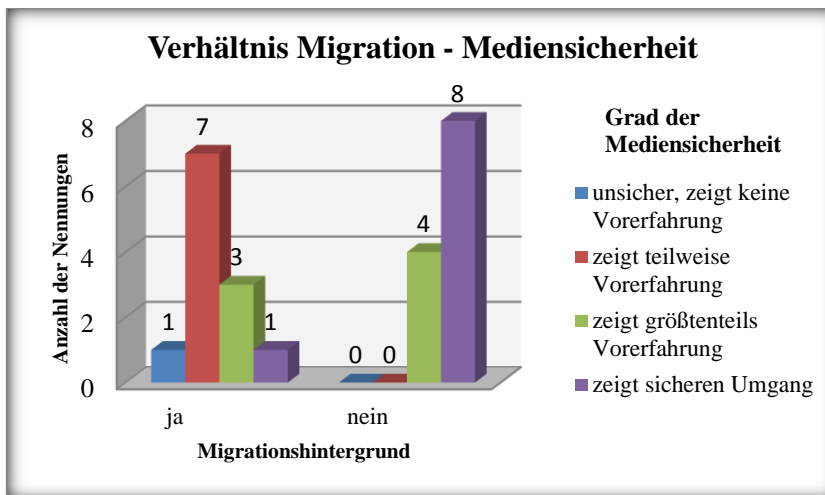


Abb. 84: Verhältnis zwischen Migration und Mediensicherheit (n=8)

Aus der obigen Abbildung geht hervor, dass sich die Kinder ohne Migrationshintergrund „sicherer im Umgang“ mit Medien zeigten (acht Nennungen), als Kinder mit Migrationshintergrund. Darüber hinaus verwiesen vier weitere Nennungen aufseiten der Kinder ohne Migrationshintergrund auf „größtenteils sicheren Umgang“ mit Medien. Bei Kindern hingegen, die einen Migrationshintergrund aufweisen, wurde einmal ein „unsicherer Umgang“ mit Medien wahrgenommen, siebenmal „teilweise [vorhandene] Vorerfahrung[en]“, dreimal „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ und in einem Fall zeigte sich eine „Sicherheit im Umgang“ mit Medien (siehe Abb. 84).

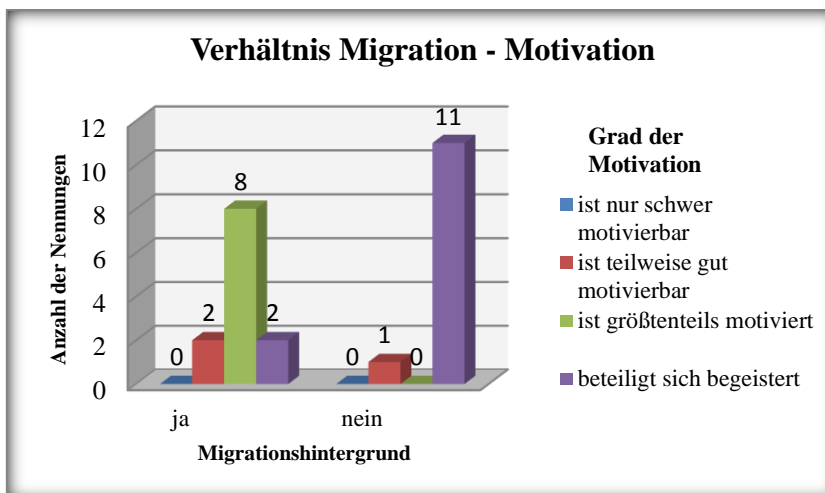


Abb. 85: Verhältnis zwischen Migration und Motivation (n=8)

Die Abbildung 85 verweist darauf, dass Kinder mit einem Migrationshintergrund bezüglich der Medienarbeit „größtenteils motivierbar“ waren (acht Nennungen), in zwei Fällen nur „teilweise gut motivierbar“ und in zwei weiteren Fällen befanden sie sich auf der höchsten Stufe der Motivation und „beteiligt[en] sich begeistert“.

Kinder ohne Migrationshintergrund hingegen wiesen mit elf Nennungen höchste Begeisterung bezüglich der Medienarbeit auf.

Zusammenfassend ist in Bezug auf den Migrationshintergrund festzuhalten, dass die beteiligten Kinder ohne Migrationshintergrund sich während des Projektes aktiver im Zusammenhang mit der Medienarbeit verhielten. Darüber hinaus besteht kein großer Unterschied zwischen Kindern ohne und Kindern mit Migrationshintergrund in dem Vorhandensein eines Medienhelden. Kinder ohne einen Migrationshintergrund zeigten sich eigenständiger, motivierter und sicherer bei der Arbeit mit Medien.

6.5 ErzieherInnenbeobachtung

Im Folgenden werden die Ergebnisse grafisch dargestellt, die sich aus der Kombination verschiedener Merkmale des ErzieherInnen-Beobachtungsbogens ergeben. Es ist an dieser Stelle erneut zu erwähnen, dass es sich während des gesamten Projektes um drei unterschiedliche ErzieherInnen handelte, die zu drei unterschiedlichen Beobachtungszeitpunkten beobachtet wurden. Daraus ergibt sich die Basis $n=3$.

6.5.1 Motivation

In den nachstehenden Diagrammen wird zu Beginn die Motivation der ErzieherInnen an der Medienarbeit während des gesamten Projektes dargestellt. Im Anschluss daran wird die Bedeutung der Motivation der ErzieherInnen bezüglich ihrer Freude an Medienarbeit und ihrer Mediensicherheit erfasst. In diesem Zusammenhang wird die Ausprägung der Motivation auf einer Skala von eins bis vier dargestellt, wobei Stufe eins die geringste Motivation signalisiert und Stufe vier den höchsten Motivationsgrad.

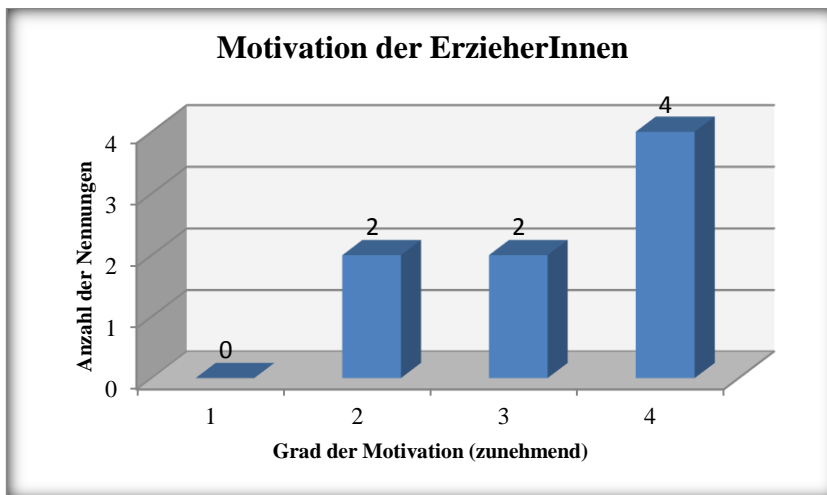


Abb. 86: Motivation der ErzieherInnen (n=3)

Mithilfe der vorangehenden Darstellung lässt sich erkennen, dass die ErzieherInnen in den meisten beobachteten Situationen begeistert mit den Medien agiert haben. Keine Person befand sich auf der untersten Stufe der Motivation. Jeweils zwei Nennungen waren auf der zweiten und dritten Stufe der Motivation zu verzeichnen. Vier Angaben verweisen darauf, dass die ErzieherInnen sich auf der höchsten Stufe der Motivation bezüglich der Medienarbeit befanden (siehe Abb. 86).

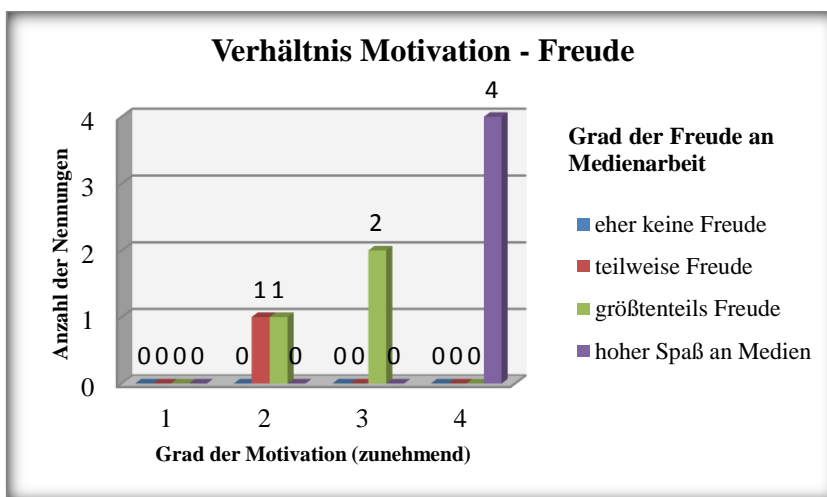


Abb. 87: Verhältnis zwischen Motivation und Freude (n=3)

Die Freude der ErzieherInnen an der Medienarbeit beruht erwartungsgemäß auf ihrer Motivation. Hier wird deutlich: Je motivierter die ErzieherInnen sind, desto mehr Freude haben sie daran, sich mit Medien zu beschäftigen. Während auf der Motivationsstufe zwei eine Nennung für „teilweise [vorhandene] Freude“ und eine für „größtenteils [vorhandene] Freude“ zu verzeichnen waren, existieren auf der Motivationsstufe drei zwei Angaben für „größtenteils [vorhandene] Freude“. Auf

der vierten Stufe der Motivation hingegen war in vier Fällen „hoher Spaß“ an Medienarbeit aufseiten der ErzieherInnen zu erkennen (siehe Abb. 87).

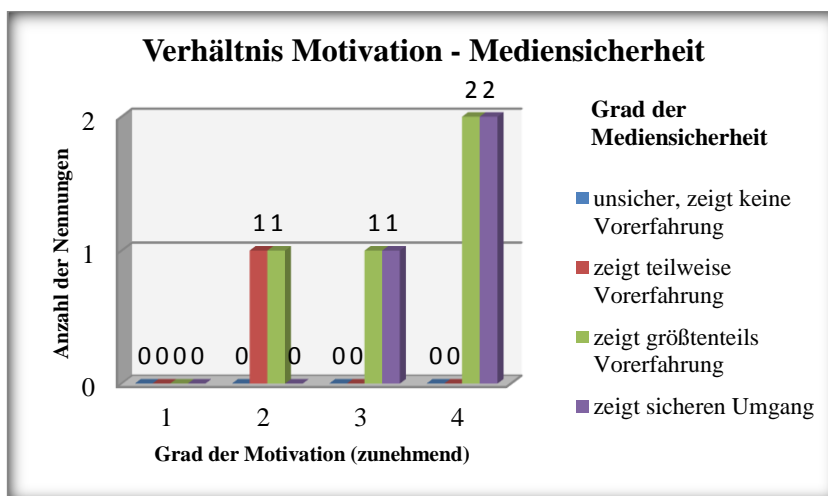


Abb. 88: Verhältnis zwischen Motivation und Mediensicherheit (n=3)

An dieser Stelle zeigt sich der Zusammenhang zwischen der Motivation der ErzieherInnen und ihrer Sicherheit im Umgang mit Medien. Je motivierter diese sind, desto sicherer zeigen sie sich im Umgang mit Medien. Während auf der Motivationsstufe zwei eine Angabe bei „teilweise [vorhandenen] Vorerfahrung[en]“ festzustellen war und eine Angabe bei „größtenteils [vorhandenen] Vorerfahrung[en]“, zeigten sich auf der dritten Stufe der Motivation in einem Fall „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ und in einem weiteren Fall „sicherer Umgang“ mit Medien. Auf Motivationsstufe vier waren schließlich zweimal „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ zu beobachten und zweimal „sicherer Umgang“ mit Medien (siehe Abb. 88).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Motivation der ErzieherInnen während des gesamten Projektes in den meisten Fällen hoch war. Darüber hinaus hat sie einen positiven Einfluss auf ihre Freude an Medienarbeit und die Sicherheit ihres Umgangs mit Medien.

6.5.2 Beobachtungszeitpunkt

Anhand der folgenden Darstellungen zeigen sich Veränderungen bezüglich der Beobachtungszeitpunkte. Diese Veränderungen beziehen sich auf die Beteiligung der ErzieherInnen, ihre Freude an Medienarbeit, ihre Sicherheit im Umgang mit Medien und ihre Motivation. Da zu jedem Beobachtungszeitpunkt dieselben ErzieherInnen beobachtet wurden, kann bei den folgenden Ergebnisdarstellungen bezogen auf den Beobachtungszeitpunkt von Personen gesprochen werden.

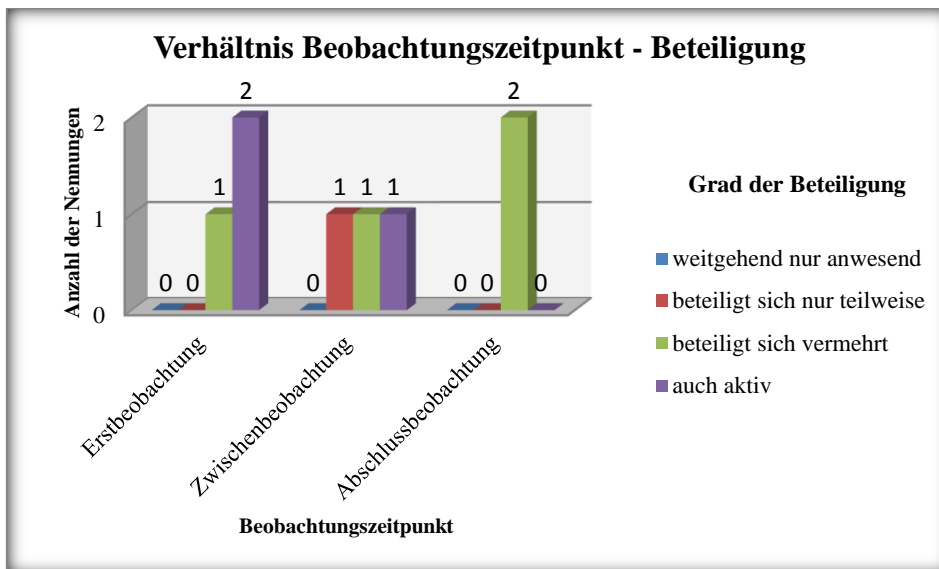


Abb. 89: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Beteiligung (n=3)

Abbildung 89 zeigt, dass sich während der Erstbeobachtung zwei Personen „auch aktiv“ an der Medienarbeit beteiligten und eine Person „sich vermehrt beteilig[e]“. Während der Zwischenbeobachtung „beteilig[e] sich [eine Person] nur teilweise“, eine „vermehrt“ und eine weitere arbeitete „auch aktiv“ mit. Zum Zeitpunkt der Abschlussbeobachtung konnte bei zwei beobachteten Personen eine „vermehrte Beteiligung“ festgestellt werden.

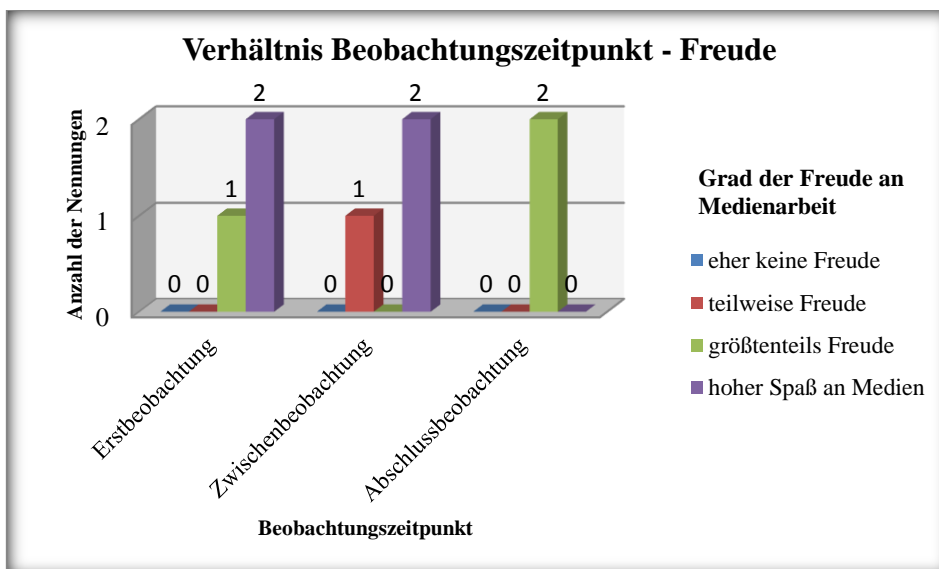


Abb. 90: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Freude (n=3)

Diese Darstellung zeigt, dass während der Erst- und Zwischenbeobachtung zwei Personen einen „hohen Spaß“ an der Medienarbeit hatten. Eine Person hatte während der Erstbeobachtung „größtenteils Freude“ an der Medienarbeit und während der Zwischenbeobachtung konnte bei einer Person „teilweise [vorhandene] Freude“ wahrgenommen werden. Zum Zeitpunkt der Abschlussbeobachtung zeigten

zwei Personen „größtenteils [vorhandene] Freude“ an der Arbeit mit Medien (siehe Abb. 90).

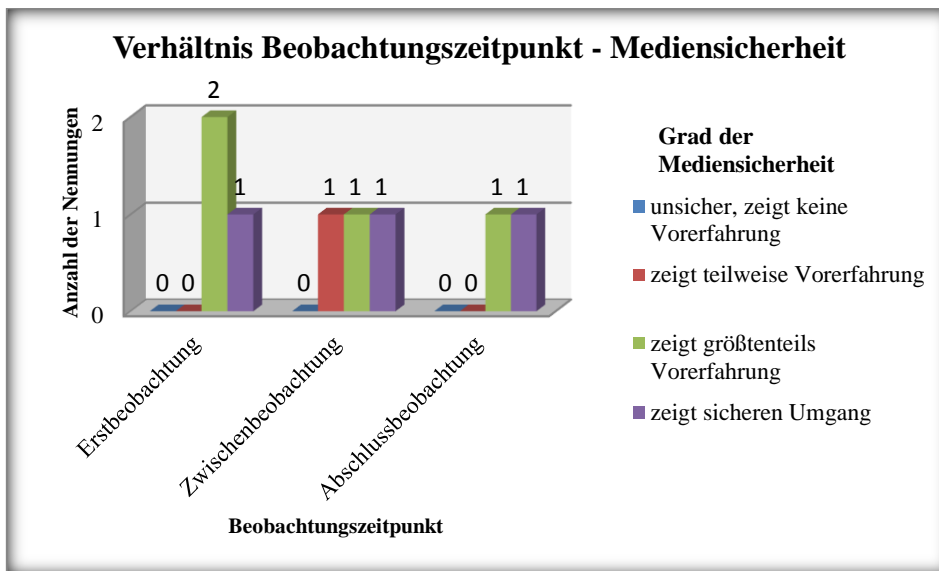


Abb. 91: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Mediensicherheit (n=3)

Zum Zeitpunkt der Erstbeobachtung erwiesen sich zwei ErzieherInnen „größtenteils sicher“ im Umgang mit Medien und eine weitere Person zeigte einen „sicheren Medienumgang“. Während der Zwischenbeobachtung konnte bei je einer Person eine „teilweise vorhandene Vorerfahrung“ mit Medien, eine „größtenteils vorhandene Vorerfahrung“ und ein „sicherer Medienumgang“ festgestellt werden. Im Zusammenhang mit der Abschlussbeobachtung zeigte eine beobachtete Person „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ mit Medien und eine weitere Person einen „sicheren Umgang“ mit Medien (Abb. 91).

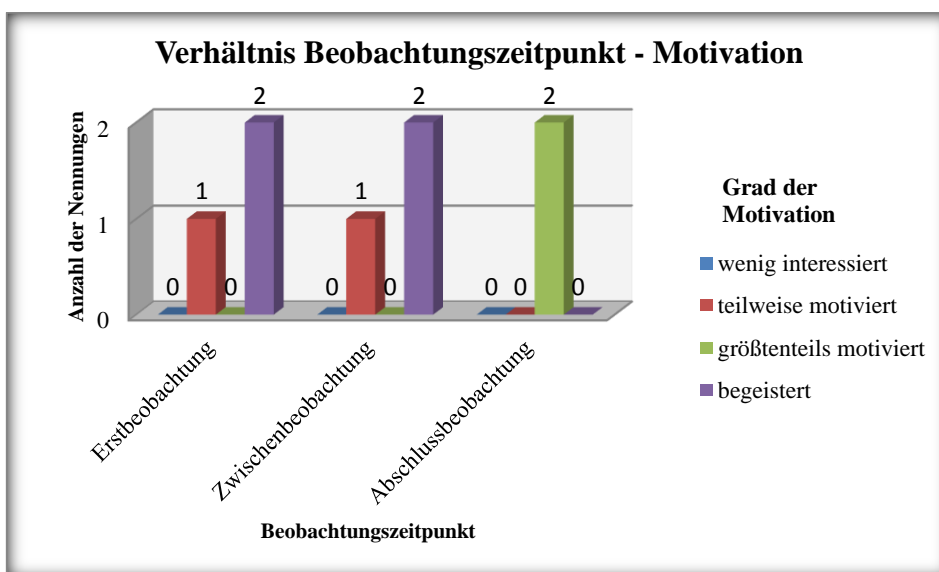


Abb. 92: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Motivation (n=3)

Mittels der Darstellung 92 ist zu erkennen, dass sowohl während der Erst- als auch während der Zwischenbeobachtung zwei Personen „begeistert“ mit Medien arbeiteten und jeweils eine Person nur „teilweise motiviert“ war. Zum Zeitpunkt der Abschlussbeobachtung zeigten zwei Personen „größtenteils [vorhandene] Motivation“ bezüglich der Medienarbeit.

Im Allgemeinen ist festzuhalten, dass die Beteiligung der ErzieherInnen während der Erstbeobachtung am höchsten war. Zum Zeitpunkt der Erst- und Zwischenbeobachtung war ihre Freude an Medienarbeit und ihre Motivation am ausgeprägtesten. Was ihre Sicherheit im Umgang mit Medien betrifft, so war diese zu allen Beobachtungszeitpunkten in etwa gleich.

6.5.3 Mediensicherheit

Folgend handelt es sich zunächst darum, wie sicher sich die ErzieherInnen während des gesamten KidSmart-Projektes im Umgang mit Medien zeigten. Darüber hinaus wird das Verhältnis zwischen der Mediensicherheit der ErzieherInnen und den Merkmalen „Freude an der Medienarbeit“ und der Art und Weise der Arbeitsvorgabe dargestellt. In diesem Zusammenhang wird die Ausprägung der Mediensicherheit anhand einer Skala von eins bis vier dargestellt. Stufe eins signalisiert die unterste Stufe der Sicherheit im Umgang mit Medien, Stufe vier hingegen die höchste Stufe.

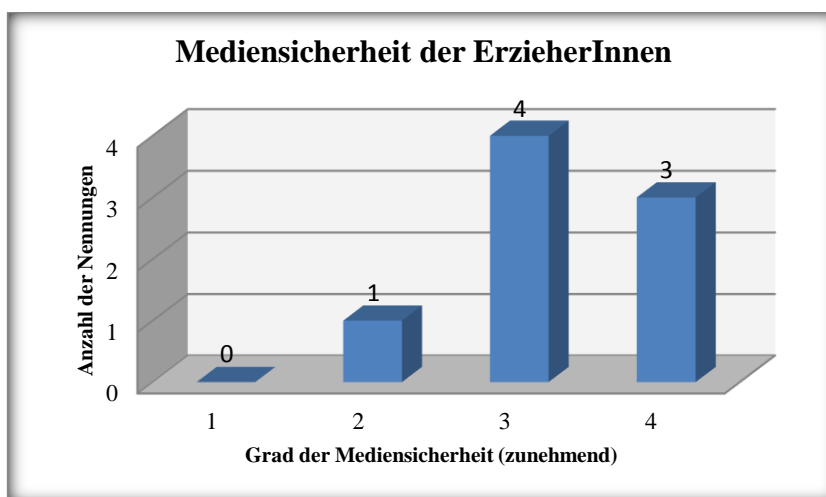


Abb. 93: Mediensicherheit der ErzieherInnen (n=3)

Die Abbildung stellt dar, dass offensichtlich keine der ErzieherInnen unsicher mit Medien agierte. Eine Nennung war auf der zweiten Stufe der Sicherheit im Medienumgang zu verzeichnen und verdeutlichte somit teilweise vorhandene Vorerfahrungen. In den meisten Fällen zeigten die ErzieherInnen größtenteils Vorerfahrungen.

gen mit Medien (vier Nennungen). In drei weiteren Fällen wurde ein sicherer Umgang mit Medien deutlich (siehe Abb. 93).

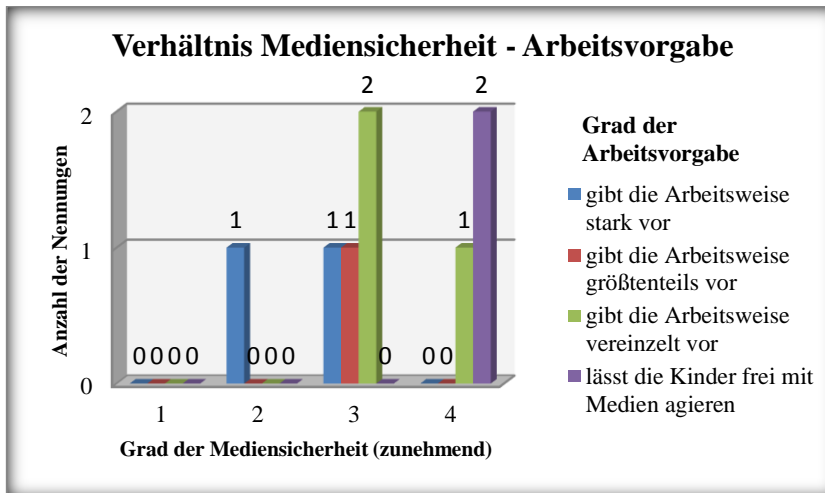


Abb. 94: Verhältnis zwischen Mediensicherheit und Arbeitsvorgabe der ErzieherInnen (n=3)

Anhand der Abbildung ist zu erkennen, dass die Arbeitsvorgabe der ErzieherInnen mit ihrer Mediensicherheit zusammenhängt. Je sicherer die ErzieherInnen mit Medien umgehen können, desto eher lassen sie die Kinder frei mit Medien agieren und halten sich mit strikten Arbeitsanweisungen zurück. Während auf Stufe zwei in einem Fall „die Arbeitsweise stark vorgegeben“ wurde, wurde „die Arbeitsweise [auf Stufe drei auch in einem Fall] stark vorgegeben“, in einem weiteren Fall „größtenteils vorgegeben“ und darüber hinaus mit zwei Nennungen „vereinzelt vorgegeben“. Auf der vierten Stufe konnte einmal „vereinzelt vorgegeben“ beobachtet werden und zweimal konnten die Kinder „frei mit Medien agieren“ (siehe Abb. 94).

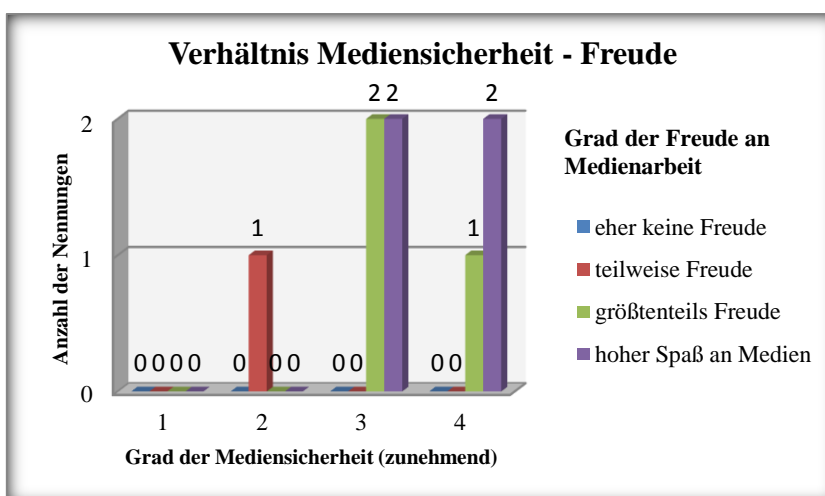


Abb. 95: Verhältnis zwischen Mediensicherheit und Freude (n=3)

Das Diagramm 95 verdeutlicht die wachsende Freude an der Medienarbeit im Zusammenhang mit zunehmender Sicherheit im Umgang mit Medien. Während auf der zweiten Stufe der Mediensicherheit einmal eine „teilweise [vorhandene] Freude“ aufseiten der ErzieherInnen an Medienarbeit wahrgenommen werden konnte, waren auf den Stufen drei und vier jeweils zwei Nennungen für „größtenteils [vorhandene] Freude“ und „hohen Spaß“ an Medienarbeit zu verzeichnen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Mediensicherheit aufseiten der ErzieherInnen während des Projektes auf der dritten und vierten Stufe anzusiedeln war. Diese Tatsache spielt eine bedeutende Rolle für ihre Freude an der Arbeit mit Medien und wirkt sich darauf aus, inwiefern diese die Kinder frei mit Medien agieren lassen. Je sicherer die ErzieherInnen mit Medien agieren können, desto mehr Freude haben sie an der Arbeit und desto mehr lassen sie den Kindern die Möglichkeit, sich frei zu entfalten.

6.5.4 Beteiligung an Medienarbeit

In einem ersten Schritt wird die Beteiligung der ErzieherInnen an der Medienarbeit während des gesamten Projektes veranschaulicht. Nachfolgend werden die Ergebnisse in Bezug auf die Beteiligung an Medienarbeit aufseiten der ErzieherInnen und die Merkmale Freude und Sicherheit im Umgang mit Medien beschrieben. Die Ausprägung der Beteiligung wird anhand einer Skala von eins bis vier dargestellt. Stufe eins bedeutet, dass die ErzieherInnen sich kaum an der Medienarbeit beteiligt haben, Stufe vier hingegen zeigt, dass sie selbst sehr aktiv an der Medienarbeit beteiligt waren.

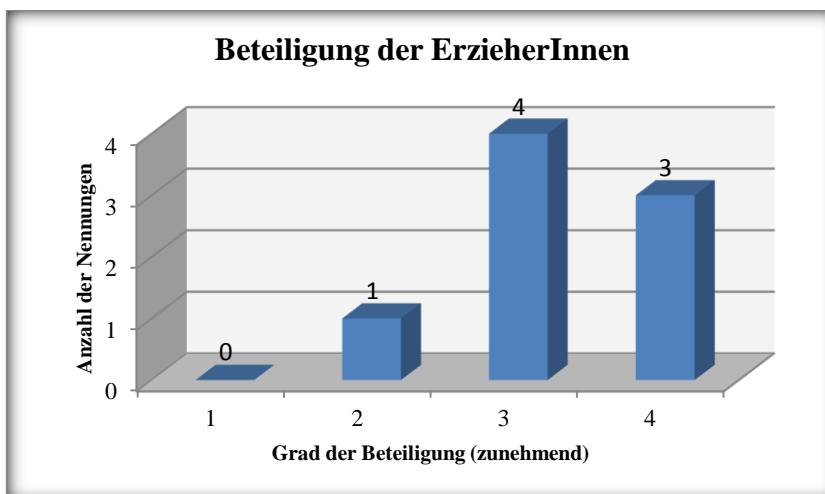


Abb. 96: Beteiligung der ErzieherInnen (n=3)

Bezüglich der Beteiligung zeigt sich, dass die ErzieherInnen sich in den meisten Fällen vermehrt (vier Nennungen) oder aktiv (drei Nennungen) beteiligten. In einem Fall war die Motivationsstufe zwei zu beobachten und zu keinem Zeitpunkt waren die ErzieherInnen nur anwesend, ohne aktiv mitzuarbeiten (siehe Abb. 96).

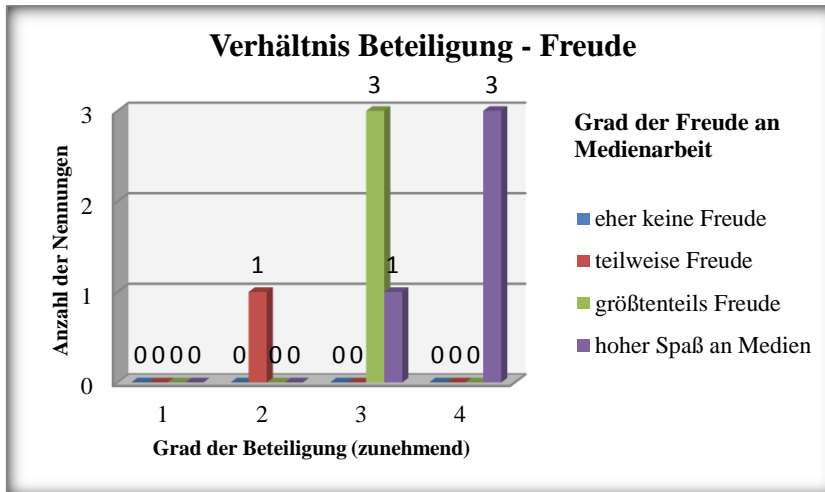


Abb. 97: Verhältnis zwischen Beteiligung und Freude (n=3)

Die Abbildung 97 lässt aufseiten der ErzieherInnen eine höhere Freude an der Arbeit mit Medien bei zunehmender eigener Beteiligung erkennen. Während auf Stufe zwei der Beteiligung an der Medienarbeit einmal eine „teilweise [vorhandene] Freude“ wahrgenommen wurde, konnte auf der dritten Stufe in drei Fällen „größtenteils [vorhandene] Freude“ und in einem Fall ein „hoher Spaß“ an Medienarbeit beobachtet werden. Mit drei Nennungen zeigte sich der Spaß an der Arbeit mit Medien auf der vierten Motivationsstufe am höchsten.

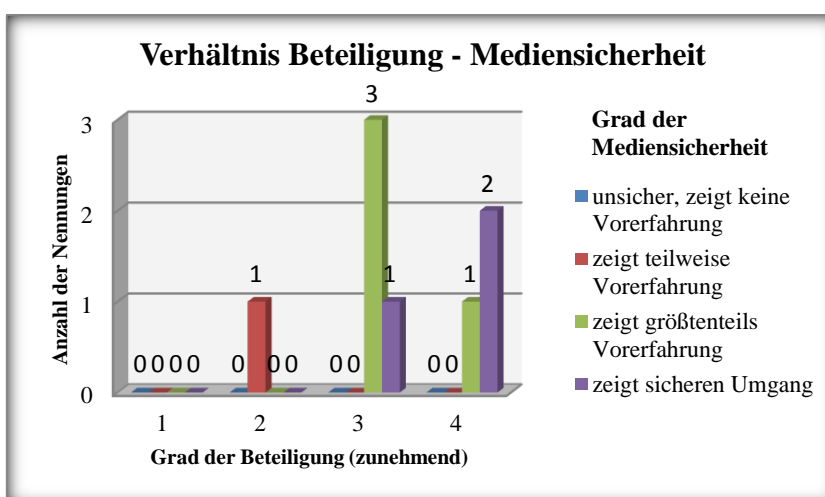


Abb. 98: Verhältnis zwischen Beteiligung und Mediensicherheit (n=3)

Diese Abbildung verdeutlicht den Zusammenhang zwischen der Ausprägung der Beteiligung und der Sicherheit im Umgang mit Medien. Während bei den Erziehe-

rInnen, die sich auf der zweiten Stufe der Beteiligung befanden, in einem Fall eine „teilweise [vorhandene] Vorerfahrung“ erkannt wurde, zeigte sich auf der dritten Stufe der Beteiligung in drei Fällen ein „größtenteils“ sicherer Umgang mit Medien, und einmal ein „sicherer Umgang“. Eine Nennung auf der vierten Stufe der Beteiligung verweist auf eine „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung“ mit Medien und zwei weiteren Nennungen verdeutlichen einen „sicheren Umgang“ (siehe Abb. 98).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die eigene Beteiligung der ErzieherInnen während des gesamten Projektes auf der dritten und vierten Stufe anzusiedeln ist. Die Beteiligung der ErzieherInnen an der Medienarbeit hat positive Auswirkungen auf ihre Freude und ihre Sicherheit im Umgang mit Medien. Je mehr sie sich aktiv beteiligen, desto mehr Freude haben sie an der Medienarbeit und desto sicherer zeigen sie sich im Umgang mit den Medien.

6.5.5 Freude an der Medienarbeit

Im Folgenden wird die Freude der ErzieherInnen an Medienarbeit während des gesamten KidSmart-Projektes verdeutlicht.

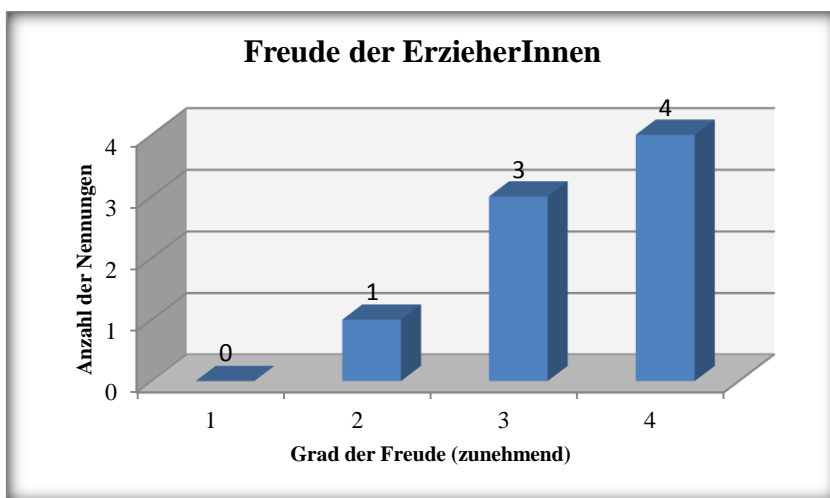


Abb. 99: Freude der ErzieherInnen (n=3)

Anhand der obigen Abbildung zeigt sich, dass die Freude der ErzieherInnen an Medienarbeit während der Beobachtungszeitpunkte meist auf der dritten und vierten Stufe zu beobachten war (drei beziehungsweise vier Nennungen) (siehe Abb. 99).

6.5.6 Medien und Geschlecht

Anhand der folgenden Darstellungen soll der Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der ErzieherInnen und den Merkmalen „Arbeitsvorgabe“, „Beteiligung“,

„Freude an Medienarbeit“, „Sicherheit im Medienumgang“ und „Motivation“ aufgezeigt werden. Es ist an dieser Stelle jedoch darauf zu verweisen, dass es sich ausschließlich um Tendenzen handelt, da sich unter den drei beobachteten Personen lediglich ein Mann befand.

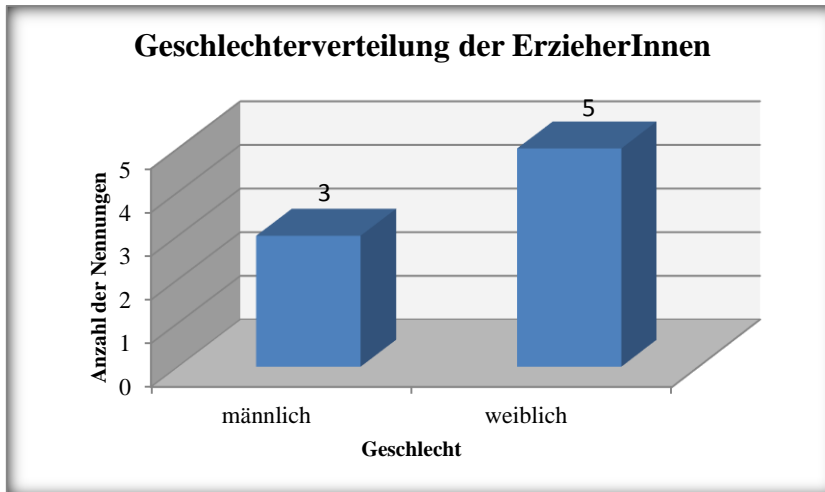


Abb. 100: Geschlechterverteilung der ErzieherInnen (n=3)

Bei den beobachteten ErzieherInnen handelte es sich um einen Mann. Das Merkmal männlich wurde von der Beobachterin dreimal genannt. Es handelte sich aber zu jedem Zeitpunkt um denselben Erzieher. Bei den Erzieherinnen handelt es sich um fünf Nennungen, was daraus resultiert, dass zu einem Zeitpunkt der Beobachtung die beobachteten Kinder einer KiTa, die sich zuvor in zwei unterschiedlichen Gruppen befanden, zusammen mit nur einer Erzieherin beobachtet wurden. Zusammenfassend ist zu sagen, dass während der Beobachtungszeitpunkte ein Erzieher und zwei Erzieherinnen beobachtet wurden (siehe Abb. 100).

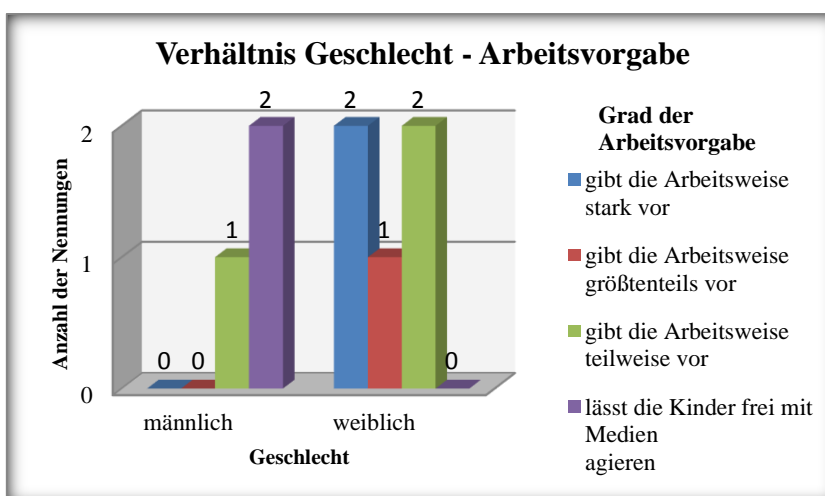


Abb. 101: Verhältnis zwischen Geschlecht und Arbeitsvorgabe (n=3)

Mittels der Abbildung 101 wird deutlich, dass bei dem beobachteten Erzieher in einem Fall eine „teilweise vorgegebene Arbeitsweise“ zu erkennen war, in zwei weiteren Fällen „ließ er die Kinder frei mit Medien agieren“. Die Erzieherinnen hingegen „gaben [in zwei Fällen] die Arbeitsweise stark vor“, in einem Fall „größtenteils“ und in zwei weiteren Fällen „teilweise“. Daraus lässt sich entnehmen, dass die männlichen Erzieher im Vergleich zu den Erzieherinnen den Kindern vermutlich mehr Freiraum für die eigene Medienarbeit überlassen.

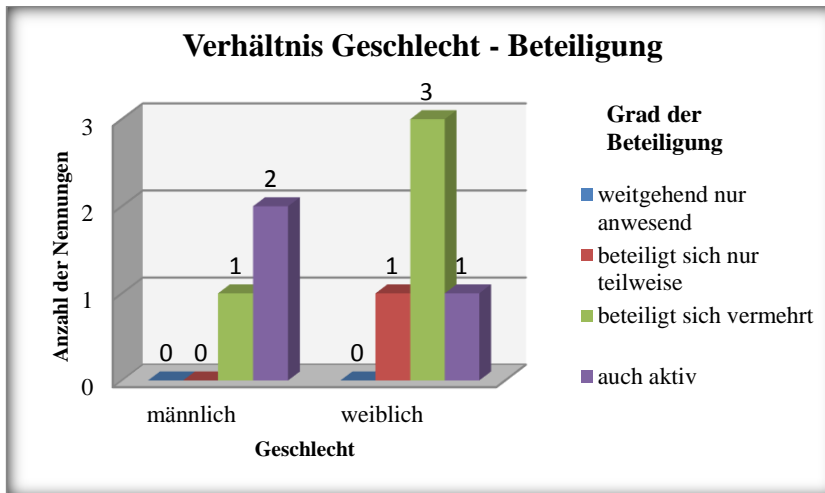


Abb. 102: Verhältnis Geschlecht und Beteiligung (n=3)

Der vorstehenden Abbildung ist zu entnehmen, dass der sich Erzieher in einem Fall „vermehrt [an der Medienarbeit] beteiligt“ hat und sich in zwei weiteren Fällen „auch aktiv“ beteiligt hat. Bei den Erzieherinnen hingegen war eine Nennung für die „teilweise [vorhandene] Beteiligung“ zu verzeichnen, drei Nennungen für die „vermehrte Beteiligung“ und eine weitere Angabe für die „aktive Beteiligung“ an der Medienarbeit (siehe Abb. 102). Daraus lässt sich schließen, dass der Erzieher im Vergleich zu den Erzieherinnen uneingeschränkt aktiv mitarbeitet, wohingegen diese jedoch zumindest in den meisten Fällen vermehrt aktiv sind.

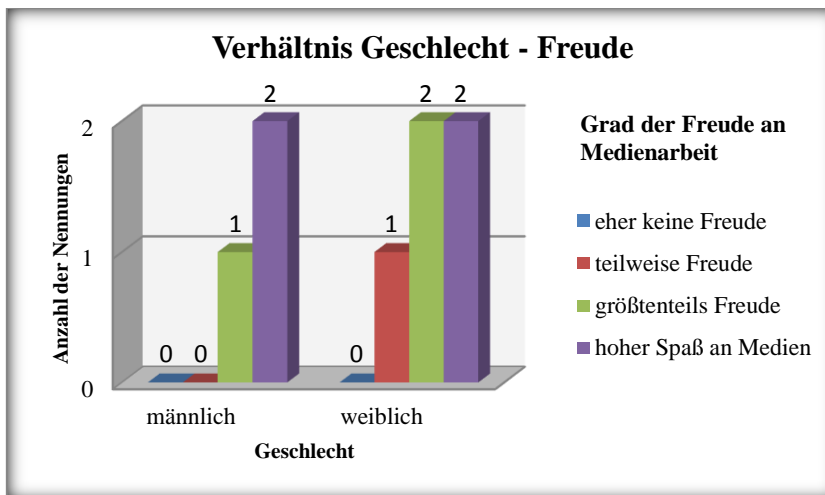


Abb. 103: Verhältnis zwischen Geschlecht und Freude (n=3)

Das Diagramm 103 verweist darauf, dass der Erzieher einmal „größtenteils Freude“ an Medienarbeit gezeigt hat und zweimal „hohen Spaß“. Die Erzieherinnen zeigten in einem Fall „teilweise [vorhandene] Freude“, in zwei Fällen „größtenteils [vorhandene] Freude“ und in zwei weiteren Fällen „hohen Spaß“ an der Arbeit mit Medien.

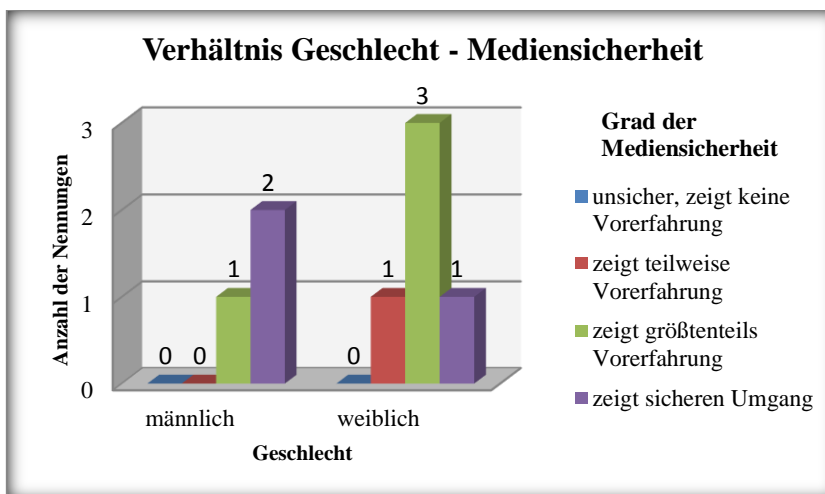


Abb. 104: Verhältnis zwischen Geschlecht und Mediensicherheit (n=3)

Anhand der dargestellten Abbildung wird deutlich, dass bei dem Erzieher einmal „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ und zweimal „sicherer Umgang“ mit Medien beobachtet wurde. Bezüglich der Erzieherinnen liegen in drei Fällen „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ und in einem Fall „sicherer Medienumgang“ vor (siehe Abb. 104).

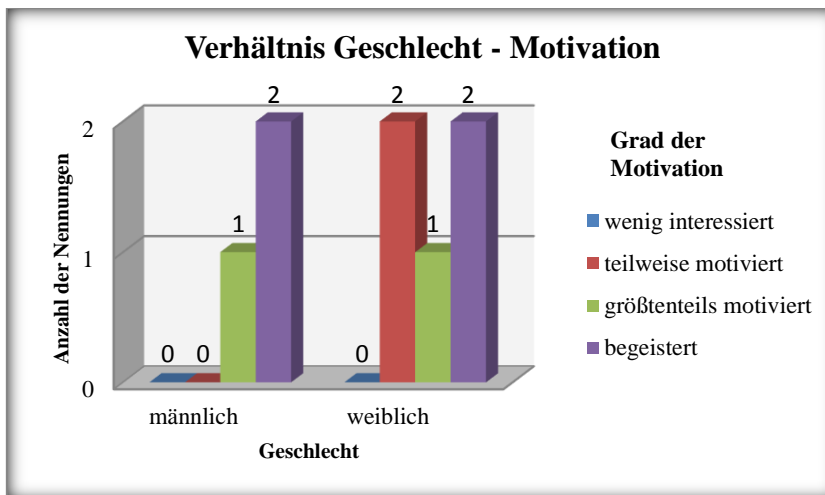


Abb. 105: Verhältnis zwischen Geschlecht und Motivation (n=3)

Bezüglich des Erziehers konnte einmal eine „größtenteils [vorhandene] Motivation“ verzeichnet werden und zweimal die höchste Stufe der Motivation und somit „Begeisterung“. In Bezug auf die Erzieherinnen äußerte sich zweimal eine „teilweise [vorhandene] Motivation“, einmal eine „größtenteils [vorhandene] Motivation“ und zweimal die höchste Stufe der Motivation und somit „Begeisterung“ (siehe Abb. 105).

Insgesamt ist festzuhalten, dass eine der beobachteten Personen ein Mann war und die zwei weiteren Personen Frauen. Aufgrund der geringen Verteilung ist es, wie schon erwähnt, lediglich möglich, Tendenzen im Vergleich zwischen männlichen und weiblichen ErzieherInnen zu ermitteln. Männliche Erzieher geben den Kindern offensichtlich mehr Freiraum für ihre eigene Medienarbeit als die Erzieherinnen und beteiligen sich häufiger an der Medienarbeit. Bezogen auf die Freude an Medienarbeit verhalten sich Erzieher und Erzieherinnen in etwa gleich. Was die Sicherheit im Umgang mit Medien betrifft und darüber hinaus die Motivation an Medienarbeit, so ist festzuhalten, dass Erzieher sich sicherer im Umgang mit Medien zeigen und motivierter an die Medienarbeit herangehen.

6.5.7 Medien und Migration

Im Folgenden wird der Zusammenhang zwischen dem Migrationshintergrund der ErzieherInnen und den Merkmalen „Beteiligung“, „Freude“, „Mediensicherheit“ und „Motivation“ dargestellt. Dabei ist darauf zu verweisen, dass es sich bei den beobachteten ErzieherInnen nur um eine Person handelt, die einen Migrationshintergrund aufweist. Dies ermöglicht an dieser Stelle lediglich die Beschreibung eventuell vorhandener Tendenzen.

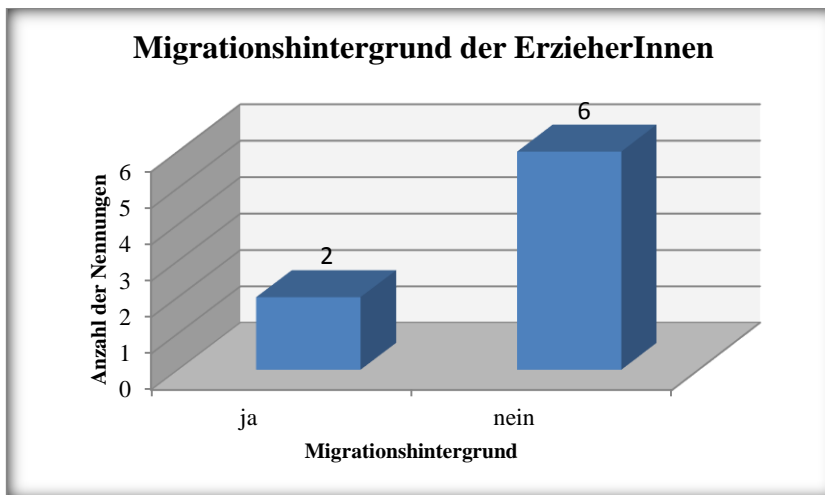


Abb. 106: Migrationshintergrund der ErzieherInnen (n=3)

Sie Beobachterin vermerkte in zwei Fällen einen Migrationshintergrund und in sechs weiteren Fällen keinen Migrationshintergrund der ErzieherInnen. Demnach zeigt das Diagramm, dass die Erzieherin mit Migrationshintergrund zweimal beobachtet wurde und die beiden ErzieherInnen ohne Migrationshintergrund wurden jeweils dreimal beobachtet (siehe Abb. 106).

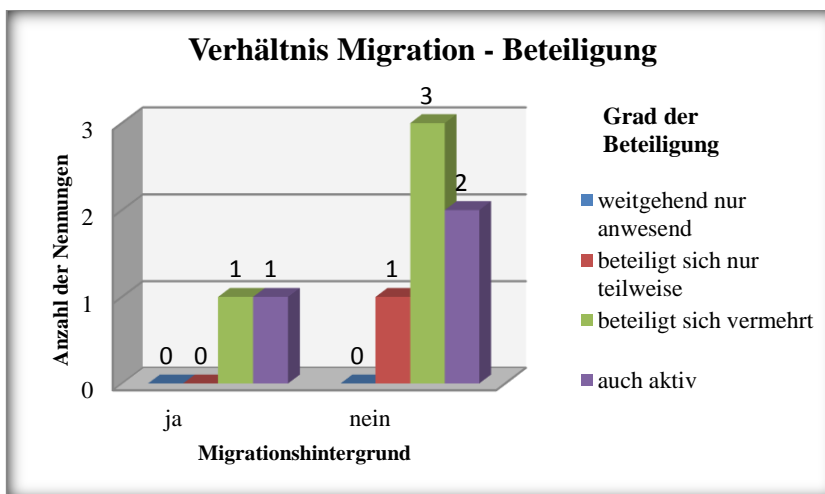


Abb. 107: Verhältnis zwischen Migration und Beteiligung (n=3)

Anhand dieser Darstellung ist zu erkennen, dass aufseiten der beobachteten Person mit Migrationshintergrund einmal „vermehrte Beteiligung“ festgestellt wurde und einmal „auch aktiv[e]“ Mitarbeit. Aufseiten der ErzieherInnen ohne Migrationshintergrund war eine Nennung im Bereich der „teilweise [vorhandenen] Beteiligung“ zu vernehmen, drei Nennungen im Bereich der „vermehrten Beteiligung“ und zweimal war zu beobachten, dass die ErzieherInnen ohne Migrationshintergrund „auch aktiv“ beteiligt waren (siehe Abb. 107).

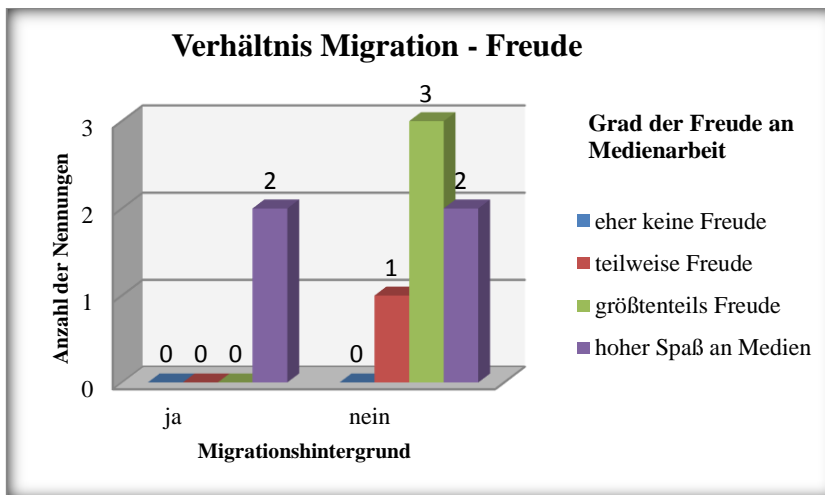


Abb. 108: Verhältnis zwischen Migration und Freude (n=3)

Anhand dieser Abbildung ist zu ersichtlich, dass es bezüglich des Migrationshintergrundes zwei Nennungen gibt, die aufzeigen, dass die ErzieherInnen „hohen Spaß“ an der Arbeit mit Medien vorwiesen. Aufseiten der ErzieherInnen ohne Migrationshintergrund waren an dieser Stelle ebenfalls zwei Nennungen zu vermerken. Zusätzlich wurde von der Studentin bezüglich der ErzieherInnen ohne Migrationshintergrund in einem Fall „teilweise“, und in drei Fällen „größtenteils [vorhandene] Freude“ an der Medienarbeit beobachtet (siehe Abb. 108).

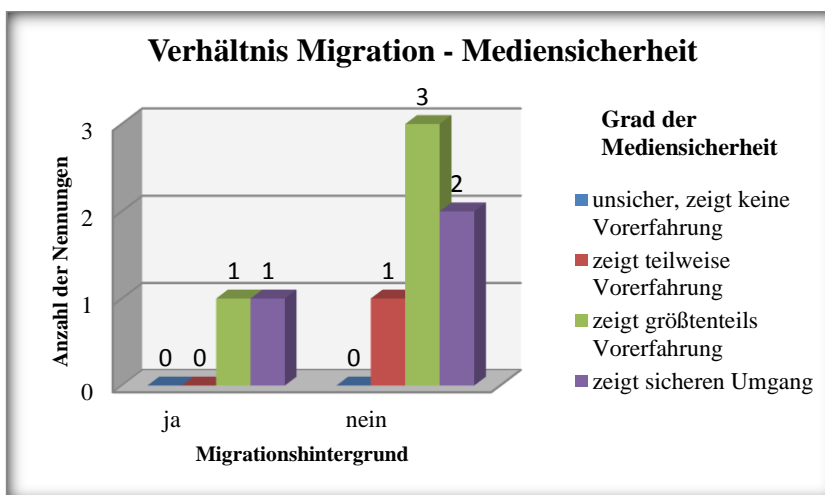


Abb. 109: Verhältnis zwischen Migration und Mediensicherheit (n=3)

Das Diagramm 109 stellt dar, dass bei der Erzieherin mit Migrationshintergrund jeweils einmal „größtenteils [vorhandenen] Vorerfahrung[en]“ und sicherer Umgang mit Medien wahrzunehmen war. Bei den ErzieherInnen ohne Migrationshintergrund ließen sich einmal „teilweise [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ wahrnehmen, dreimal „größtenteils [vorhandene] Vorerfahrung[en]“ und zweimal ein „sicherer Umgang“ mit Medien.

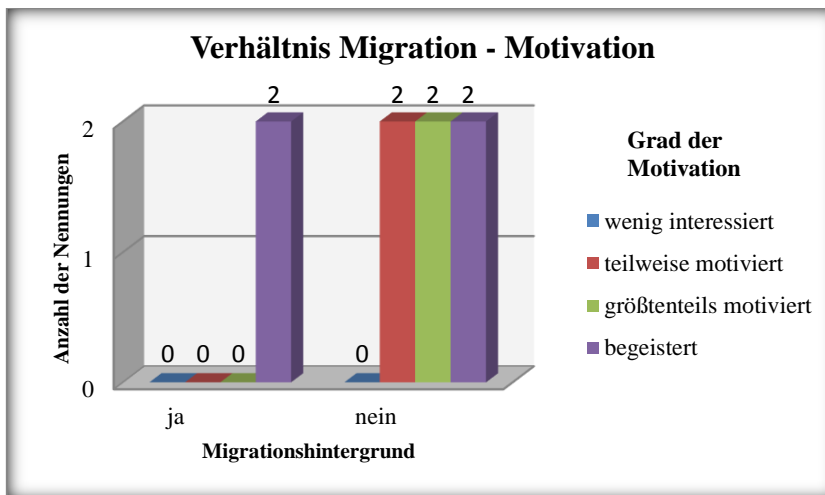


Abb. 110: Verhältnis zwischen Migration und Motivation (n=3)

Die Darstellung 110 verweist darauf, dass zweimal „Begeisterung“ für die Arbeit mit Medien aufseiten der ErzieherInnen mit Migrationshintergrund beobachtet wurde. Bei den ErzieherInnen ohne Migrationshintergrund liegt jeweils zweimal eine „teilweise [vorhandene] Motivation“, „größtenteils [vorhandene] Motivation“ und „begeisterte Mitarbeit“ vor.

Zusammenfassend lässt sich zu der Bedeutung des Migrationshintergrundes der ErzieherInnen sagen, dass eine der drei beobachteten Personen einen Migrationshintergrund aufwies. Die Person mit Migrationshintergrund zeigte sich vermehrt aktiv bis aktiv, hatte hohen Spaß an der Medienarbeit, konnte größtenteils sicher bis sicher mit Medien umgehen und befand sich auf der höchsten Stufe der Motivation. Auch die Personen ohne Migrationshintergrund wiesen vermehrte bis sehr aktive Beteiligung auf, zeigten größtenteils vorhandene beziehungsweise sehr große Freude an der Medienarbeit, gingen größtenteils bis durchgehend sicher mit Medien um und zeigten sich in den meisten Fällen größtenteils bis sehr motiviert. Dies lässt den Schluss zu, dass der Migrationshintergrund der ErzieherInnen keine besondere Auswirkung auf ihre Beteiligung, Freude, Sicherheit und Motivation bezüglich der Medienarbeit hat.

6.6 KidSmart-Beobachtung

Die Ergebnisse der KidSmart-Beobachtungen während der Beobachtungszeitpunkte lassen sich an dieser Stelle für beide von der Verfasserin beobachteten Kindertagesstätten gemeinsam zusammenfassen. Insgesamt führte die Verfasserin, wie in Kapitel 5.1.4 bereits erwähnt, eine KidSmart-Beobachtung zu drei unterschiedlichen Zeitpunkten durch. Da bei fünf der insgesamt acht Beobachtungen

die KidSmart-Station zum Einsatz kam, handelt es sich um fünf KidSmart-Beobachtungen (siehe Kapitel 5.1.4).

6.6.1 Arbeit an der KidSmart-Station

Im Verlauf der Beobachtungen arbeiteten jeweils zwei bis vier Kinder, in den meisten Fällen in der Mehrzahl Jungen, gleichzeitig an der KidSmart-Station. Während zwei KidSmart-Beobachtungen war die Geschlechterverteilung ausgeglichen. Durchschnittlich wurde die Station von den Kindern 30 Minuten lang genutzt. Um den Kindern diese Zeit zu verdeutlichen, bekamen sie in einer der beiden beobachteten Kindertagesstätten eine Uhr, die über der Station aufgehängt wurde. Jedes Kind, welches gerade an dem Computer arbeitete, bekam etwa fünf bis zehn Minuten Zeit, ehe gewechselt wurde. Insofern wurde jedem Kind erläutert, wo der große Zeiger sich befinden musste, damit wieder ein Wechsel vorgenommen werden konnte.

Während die Kinder an der KidSmart-Station arbeiteten, verwendeten sie die auf dem Computer zur Verfügung stehende KidSmart-Software. Dies erfolgte ausschließlich in der deutschen Sprache. An dieser Stelle ist darauf zu verweisen, dass die Beobachterin vor allem bei Kindern mit Migrationshintergrund ein schüchternes und zurückhaltendes Verhalten wahrnehmen konnte. Die konnte an vielen Stellen auf sprachliche Schwierigkeiten zurückgeführt werden. Vielleicht hätte ihnen die Nutzung der KidSmart-Station in anderen Sprachen geholfen, sich mehr zu integrieren.

In den meisten Fällen nutzen die Kinder jedoch nicht die Lernsoftware, die sich auf dem KidSmart-Computer befindet, sondern verwendeten das Internet, das Malprogramm und den Fotoshop. Dies lag zum einen daran, dass die beteiligten ErzieherInnen die Lernsoftware auf dem Computer für nicht besonders nützlich empfanden und zum anderen verloren die Kinder schnell den Spaß an den dort zur Verfügung stehenden Spielen. Dies resultierte einerseits daraus, dass einige Kinder den Spielverlauf sehr schnell verstanden hatten und es ihnen zu langweilig wurde. Andererseits gab es einige Kinder, die die Spiele trotz Unterstützung nicht verstanden haben oder diese nicht ausführen konnten, was auch dazu führte, dass sie das Interesse an der Software verloren haben. In den Fällen, in denen die KidSmart-Lernprogramme verwendet wurden, handelte es sich um „Millie´s Math House“, „Sammy´s Science House“ und „Thinkin´Things Coll. 2“. In Bezug auf die

Internetnutzung verwendeten sie Programme wie Toggolino Club. Dort gibt es frei nutzbare Internetspiele für Kinder und die Kindergartenkinder spielten Spiele mit „Thomas der Lokomotive“ und „Caillou“. Des Weiteren existiert eine Internetseite mit Spielen mit dem „Sandmann“, auf der Spiele mit dem „Sandmann“ gespielt werden können. Dort spielten hauptsächlich die Jungen ein Fußballspiel.

Darüber hinaus luden die Kinder selbst gemachte Fotos von einer Digitalkamera auf den Computer und bearbeiteten diese in dem auf dem Computer vorhandenen Fotoshop. Auch im Zusammenhang mit ihren Fotos machten die Kindergartenkinder Gebrauch vom Internet. Auf der Seite von JigZone haben sie mit Unterstützung ihres Erziehers vereinzelt Fotos hochgeladen, die dort zu Puzzles verarbeitet wurden. Daraufhin haben die Kinder am Computer ihre eigenen Bilder gepuzzelt. Weiterhin malten die Kinder in dem Malprogramm unterschiedliche Bilder, druckten sie anschließend aus und hängten sie in der KiTa auf oder verschenkten sie.

6.6.2 Besonderheiten, Aussprüche, Verhaltensweisen der Kinder

Die an dem KidSmart-Projekt beteiligten Kinder waren innerhalb der Kindertagesstätten recht unterschiedlich. In einer der beiden KiTas zeigten sich die Kindergartenkinder größtenteils sehr aktiv, wissbegierig und lernfähig. Sie fragten viel, waren sehr motiviert, eigenständig und konnten Vorgaben und Gelerntes sehr schnell umsetzen. Im Gegensatz dazu verhielten sich die meisten Kinder der anderen KiTa sehr zurückhaltend, wiesen insgesamt einen hohen Migrationshintergrund auf und sprachen während der Arbeit an der KidSmart-Station kaum untereinander und auch wenig mit den ErzieherInnen. Sie zeigten sich größtenteils unsicher und schüchtern im Umgang mit Medien. Ein Großteil der Kinder hatte aber ein verstärktes Interesse daran, Fotos eigenständig zu erstellen, diese anzusehen und zu bearbeiten.

Während der Arbeit an der KidSmart-Station erzählten viele Kinder, welche Spiele sie zu Hause am Computer im Internet spielten. Dabei handelte es sich in den meisten Fällen um Medienfiguren wie „Caillou“, „Thomas die Lokomotive“. Sie zeigten diese stolz den anwesenden Erwachsenen und erklärten den Kindern die Spiele, die Spielregeln und die Besonderheiten der Spiele, denen diese unbekannt waren. In diesem Zusammenhang wurde bei einigen Kindern deutlich, wie selbstverständlich sie den Computer bedienen konnten, um im Internet an ihre Spiele zu

gelangen, und wie vertraut ihnen der Ablauf dieser Spiele war. Weitere Besonderheiten werden in den folgenden Kapiteln im Zusammenhang mit dem Setting beschrieben.

6.7. Setting-Beobachtung

6.7.1 Ort der Treffen während der Beobachtungen

Die Treffen für die Beobachtungen der ausgewählten Kinder fanden anhand der in Kapitel 5.1.4 beschriebenen Kriterien zu allen Zeitpunkten in der Kindertagesstätte statt.

6.7.2 Thema des Projektes KiTa 1

Das Thema des Projektes lautete „Mit allen Sinnen erleben“. Was unter diesem Thema zu verstehen ist, wurde in Kapitel 4.2.3 erläutert.

6.7.3 Erstbeobachtung KiTa 1 Gruppe A

Aktivitäten während des Treffens

Jede Kindergruppe in der KiTa verfügt über einen eigenen Gruppenraum. Die Kinder, bei denen es sich zum Beobachtungszeitpunkt um insgesamt sieben Jungen und vier Mädchen handelte, versammelten sich in einem abgetrennten Raum innerhalb des Gruppenraumes. Mit den Kindern nahmen eine Erzieherin und die zuständige Studentin an dem Projekt teil. Während der Beobachtung kamen die Digitalkamera und die KidSmart-Station zum Einsatz. Zunächst berichteten die Kinder in einem Sitzkreis über ihre Erfahrungen mit Fotoapparaten und konnten den von der Erzieherin zur Verfügung gestellten Fotoapparat in die Hand nehmen und sich ansehen. Sie berichteten größtenteils, dass ihre Eltern auch eine Digitalkamera besitzen, mit der sie selbst auch Fotos machen dürfen. Im Anschluss an die Einführung gingen die Kinder durch die Kindertagesstätte und suchten sich Gegenstände aus, von denen sie anschließend Fotos erstellten. Diese Fotos wurden im Anschluss daran an der KidSmart-Station hochgeladen. Mit Interesse schauten sich die Kinder ihre selbst erstellten Fotos an.

Besonderheiten

Auffällig war, dass die Mehrzahl der Kinder, die zu diesem Zeitpunkt an dem Projekt teilnahmen, wenig gesprochen hat. Sie wirkten größtenteils sehr schüchtern und teilweise verunsichert. Die Mädchen zeigten ein großes Interesse daran, Fotos zu machen, die Jungen hingegen zeigten mehr Aufmerksamkeit, als es darum

ging, sich die Fotos auf dem Computer anzuschauen. Den Vorgang des Hochladens der Fotos auf den Computer beherrschte keines der beteiligten Kinder.

Interaktion zwischen der Erzieherin und den Kindern

Die Erzieherin hatte größtenteils keinen guten Umgangston mit den Kindern. Sie traute den Kindern wenig zu, schrieb ihnen durchgehend vor, was sie zu tun hatten und ließ sie kaum eigenständig agieren. Darüber hinaus war sie ungeduldig. So nahm sie den Kindern ihre Arbeit aus den Händen, wenn diese ihrer Meinung nach nicht schnell genug arbeiteten, und erledigte deren Aufgabe selbst. Sie wirkte genervt und wenig motiviert während des Beobachtungszeitraumes. Auch im Umgang mit der Digitalkamera durften die Kinder kaum eigenständig gestalten, sondern mussten das tun, was die Erzieherin ihnen vorgab und dies auch erst dann, wenn die Erzieherin es sagte. Sie zeigte sich streng und dominant.

6.7.4 Erstbeobachtung KiTa 1 Gruppe B

Aktivitäten während des Treffens

Die Kinder versammelten sich in einem Sitzkreis in einem abgetrennten Raum innerhalb des Gruppenraumes. Die Gruppe setzte sich aus sechs Kindern zusammen, zwei Mädchen und vier Jungen. Darüber hinaus waren während des Beobachtungszeitpunktes eine Erzieherin und eine Studentin an dem Projekt beteiligt. Während dieses ersten Treffens arbeiteten die Kinder nicht direkt mit Medien. Die Erzieherin hatte unterschiedliche Gegenstände vor der Kindergruppe ausgebreitet. Dabei handelte es sich beispielsweise um ein Polizei-T-Shirt, einen Knopf, eine Tasche, eine Gabel, ein Messer und ähnliche Gegenstände. Die Kinder sollten sich die Gegenstände ansehen und im Anschluss daran die Augen schließen. Währenddessen versteckte die Erzieherin einige Gegenstände. Nachdem die Kinder die Augen wieder öffnen durften, sollten sie versuchen zu erraten, welche Gegenstände fehlten. Anschließend erhielten die Kinder Smarties als Belohnung.

Besonderheiten

Auffällig war, dass die Aktivität der Kinder sehr unterschiedlich war. Es handelte sich um zwei Kinder ohne Migrationshintergrund und vier Kinder mit Migrationshintergrund. Die Kinder, die einen Migrationshintergrund aufwiesen, verhielten sich eher zurückhaltend und beobachtend und mussten motiviert werden, auch etwas beizutragen. Darüber hinaus bereitete es ihnen Schwierigkeiten, die unterschiedli-

chen Gegenstände zu benennen. Die Kinder hingegen, die keinen Migrationshintergrund hatten, waren sehr motiviert, besaßen eine sehr schnelle Auffassungsgabe und beteiligten sich sehr interessiert. Dies führte teilweise dazu, dass diese die Antworten schneller in den Raum gerufen hatten, als die übrigen Kinder überlegen konnten. Dennoch war es interessant zu beobachten, wie die Kinder ohne Migrationshintergrund den Kindern mit Migrationshintergrund Hilfestellungen leisteten und sie bei der Wortfindung unterstützten.

Interaktion zwischen der Erzieherin und den Kindern

Die Erzieherin hatte eine angemessene Art, mit den Kindern zu kommunizieren. Sie versuchte stets, die schüchternen und zurückhaltenden Kinder einzubeziehen, wirkte dabei nicht vorwurfsvoll, sondern sehr verständnisvoll. Sie blieb stets geduldig, erklärte Begriffe bei Wortfindungsstörungen und ließ den Kindern Zeit und Möglichkeit zum Nachdenken.

6.7.5 Zwischenbeobachtung Kita 1 Gruppe A und B

Aktivitäten während des Treffens

Während der Zwischenbeobachtungen kam bei beiden KidSmart-Gruppen die KidSmart-Station zum Einsatz. Es handelte sich in jeder Gruppe jeweils um vier Kinder, wobei der Anteil zwischen Jungen und Mädchen jeweils ausgeglichen war. Darüber hinaus waren pro Gruppe jeweils zwei aktive Erwachsene inklusive der Verfasserin beteiligt. Die Kinder probierten unterschiedliche Programme an der KidSmart-Station aus. Dabei handelte es sich um „Millie`s Math House“, „Sammy`s Science House“ und „Thinkin`Things Coll. 2“.

Besonderheiten innerhalb der Gruppe A

In dieser Kindergruppe fiel auf, dass die Kinder sehr zurückhaltend waren und scheinbar nicht viele Erfahrungen mit der eigenständigen Nutzung des Computers hatten. Sie sprachen untereinander nicht viel, warteten auf Anweisungen von der Erzieherin und schienen darüber hinaus Verständnisschwierigkeiten bei den unterschiedlichen Spielen zu haben. Zusätzlich wiesen die Kinder Probleme in der Handhabung mit der Maus auf.

Besonderheiten innerhalb der Gruppe B

Die Kinder dieser Gruppe zeigten sich im Vergleich zu der Gruppe A etwas aufgeweckter und motivierter. Darüber hinaus wurde deutlich, dass einige bereits Vorerfahrungen mit dem Computer gesammelt hatten und diese auch stolz um-

setzten. Insgesamt probierten die Kinder viel am Computer aus, gestalteten den Spielverlauf nach eigenen Ideen und unterstützen sich gegenseitig. Es wurde an einigen Stellen deutlich, wie selbstverständlich es für einige Kinder war, im Internet an Computerspiele zu gelangen.

Interaktion zwischen der Erzieherin und den Kindern der Gruppe A

Die beteiligte Erzieherin gab den Kindern wenig Raum für eigene Gestaltungen und reagierte häufig ungeduldig, wenn eines der Kinder ihrer Meinung nicht schnell genug arbeitete. Dennoch versuchte sie häufig, die Kinder, die Schwierigkeiten aufzeigten, zu unterstützen. Sie gab in den meisten Fällen die Arbeitsanweisungen vor. Zeitweise entstand der Eindruck, dass die Erzieherin sich nicht auf die Sache konzentrierte, sondern sich eher mit der Verfasserin unterhalten wollte. Darüber hinaus zeigte sich, dass die Erzieherin wenig Interesse zeigte, wenn die Kinder ihr etwas von ihren Medienhelden erzählen wollten.

Interaktion zwischen der Erzieherin und den Kindern der Gruppe B

Die Erzieherin war in der Lage, die Kinder an den Stellen zu unterstützen, an denen sie Hilfe benötigten. Darüber hinaus ließ sie die Kinder frei agieren und ihre eigenen Ideen einbringen. Sie zeigte sich geduldig und freundlich, wenn sie den Kindern etwas erklärte, konnte darüber hinaus jedoch auch streng sein, wenn es notwendig war.

6.7.6 Abschlussbeobachtung KiTa 1

Aktivitäten während des Treffens

Die Abschlussbeobachtung fand in der KiTa in einem separaten Raum innerhalb der Kindergruppe statt. Insgesamt nahmen etwa zwölf Kinder an dem Projekt teil, wobei die Mädchen sich in der Mehrzahl befanden. Mit der zuständigen Studentin waren zwei aktive Erwachsene anwesend, die die Kinder unterstützt haben.

Unter dem Thema „Mit allen Sinnen erleben“ sollten die Kinder in zwei Kleingruppen Bilder puzzeln. Die Erzieherin verdeckte Bilder mit zerschnittenen Pappstücken. Abwechselnd entfernte im Anschluss daran ein Kind der Gruppe ein Pappstück. Die restlichen Gruppenmitglieder sollten erraten, was auf dem Bild zu erkennen war. Die Erzieherin teilte die Kindergruppe anschließend in zwei Gruppen ein, in eine Jungen- und eine Mädchengruppe.

Besonderheiten

Die Mädchen waren konstant konzentrierter bei der Sache als die Jungen und hatten sichtlich Spaß daran, die Pappstücke von dem Bild zu entfernen und das Motiv auf dem Bild zu erraten. Die Jungen hingegen folgten kaum den Anweisungen der Erzieherin. Immer wenn diese nicht hinsah, stifteten sie sich zu Albernheiten an. Einige der Jungen wirkten unterfordert mit der Aufgabe. Daraus resultierte, dass ihnen langweilig war und der Geräuschpegel zunahm.

Interaktionsverhalten zwischen der Erzieherin und den Kindern

Insgesamt hatte die Erzieherin keinen guten Umgangston mit den Kindern, sie wirkte sehr gereizt und genervt. Wenn eines der Kinder etwas falsch machte, so entnahm sie diesem die Gegenstände aus den Händen und erledigte deren Aufgabe selbst und gab den Kindern auch keine Möglichkeit, etwas Eigenständiges zu versuchen. So hatte beispielsweise eines der Kinder nicht verstanden, dass die Pappstücke auf dem Bild liegen bleiben sollten, und nahm diese herunter. Daraufhin verlangte die Erzieherin genervt, diese wieder auf dem Bild zurechtzulegen. Nach kurzer Zeit nahm sie dem Kind das Bild mit den Pappstücken weg, verteilte diese selbst auf dem Bild und sagte zu dem Kind: „Wenn du das gemacht hättest, dann säßen wir morgen noch hier.“ Es entstand der Eindruck, dass sie diese Sitzung nicht vorbereitet hatte und darüber hinaus auch nicht motiviert war.

6.7.7 Thema des Projekts KiTa 2

Das Thema der Kindertagesstätte lautete „Das bin ich“. Was unter diesem Thema zu verstehen ist, wurde in Kapitel 4.2.6 erläutert.

6.7.8 Erstbeobachtung KiTa 2

Aktivitäten während des Treffens

Die KidSmart-Station befindet sich nicht in der Kindergruppe, sondern separat in der Nähe des Eingangs, sodass die Kinder, die sich an der KidSmart-Station befanden, von den restlichen Kindern der Gruppe getrennt waren. Zu dem Beobachtungszeitpunkt waren insgesamt acht Kinder an der KidSmart-Station, wobei nur jeweils zwei bis drei Kinder gemeinsam an der Station gearbeitet haben. Es handelte sich bei den beteiligten Kindern um drei Mädchen und fünf Jungen. Die Kinder verwendeten während der Beobachtungszeit das Medium Computer. Da das Projektthema der KiTa „Das bin ich“ lautete, sollten die Kinder zum einen den Computer besser kennenlernen und ihre eigenen Stärken, Schwächen und Interessen erkennen. Darüber hinaus haben die Kinder sich Fotos, die sie zu einem

anderen Zeitpunkt selbst erstellt hatten, mit Unterstützung an der KidSmart-Station hochgeladen. Auf diese Weise konnten sie sich diese Fotos auf dem Computer ansehen. Anschließend haben sie mithilfe eines Programms aus dem Internet aus diesen Fotos ein Puzzle erstellt, welches sie am Computer puzzelten. Auf diese Weise „erpuzzelten“ sie ihren eigenen Körper. Darüber hinaus haben die Kinder im Internet Spiele gespielt. Dabei handelte es sich um „Caillou“, „Thomas die Lokomotive“ und den „Sandmann“. Mit der Verfasserin waren zum Beobachtungszeitpunkt zwei aktive Erwachsene an dem Projekt beteiligt, die den Kindern Unterstützung leisteten.

Besonderheiten

Sie hatten sehr viel Spaß und Interesse daran, sich selbst und andere Kinder auf den Fotos, die sie zu einem anderen Zeitpunkt selbst gemacht hatten, auf dem Computerbildschirm zu sehen. Großes Interesse bestand darüber hinaus darin, sich selbst fotografierte nackte Füße anzusehen und zu erraten, welchem Kind welche Füße gehörten. Die Kinder kommunizierten größtenteils sehr schön miteinander, gaben sich gegenseitig Tipps oder äußerten ihre Ideen. Darüber hinaus sprachen sie viel darüber, welche Spiele sie auch zu Hause am Computer spielen und es wurde in diesem Zusammenhang deutlich, wie selbstverständlich einige Kinder an Spiele im Internet gelangten und sich damit auskannten. Eines der Mädchen verhielt sich während der Beobachtungszeit sehr schüchtern und zurückhaltend. Sie traute sich meist nicht zu, eigenständig zu arbeiten und wartete meist auf die Anweisung eines Erwachsenen. Es schien, als hätte sie noch nicht viele Erfahrungen mit diesen beiden Medien gesammelt. Eines der Kinder zeigte sich während der Beobachtung sehr ungeduldig und unterschwellig aggressiv in seinen verbalen Äußerungen.

Interaktion zwischen dem Erzieher und den Kindern

Der Erzieher hatte eine sehr schöne Ebene, auf der er mit den Kindern kommunizierte. Er unterstützte sie in den richtigen Momenten, räumte ihnen auf der anderen Seite jedoch auch ausreichend Handlungsspielraum ein, um ihre eigenen Ideen zu verwirklichen und eigenständig zu agieren. Wenn eines der Kinder etwas falsch gemacht hatte oder Verständnisschwierigkeiten vorlagen, so gab der Erzieher ihnen sehr anschaulich und geduldig Erklärungen. Dies führte auch dazu, dass die Kinder ohne Angst und Scheu ihre eigenen Ideen einbrachten, viele Fragen stellten und über die gesamte Zeit eine lockere Atmosphäre herrschte. Darüber

hinaus zeigte der Erzieher ein großes Interesse, wenn Kinder ihm etwas erzählen oder erklären wollten. Dies führte gerade bei Jungen dazu, dass sie vermehrt mit ihm über ihre Medienhelden und Medienerlebnisse sprachen.

6.7.9 Zwischenbeobachtung KiTa 2

Aktivitäten während des Treffens

Zu diesem Zeitpunkt wurden an der KidSmart-Station Fotos bearbeitet und mit dem Malprogramm Bilder gemalt. Diese wurden im Anschluss daran ausgedruckt. Die Fotos, die die Kinder bearbeiteten, wurden von ihnen selbst erstellt. Sie sollten mit dem Bearbeiten der Fotos und mit dem Malen den Umgang mit der Maus kennen lernen und einüben. Darüber hinaus sollten sie ihre eigenen kreativen Ideen einbringen. Insgesamt waren zu dem Beobachtungszeitpunkt zehn Kinder an dem Projekt beteiligt, wobei jeweils drei bis vier Kinder zusammen an der Station arbeiteten. Mit der Verfasserin waren zwei aktive Erwachsene involviert und vier Mädchen und sechs Jungen.

Besonderheiten

Interessant war, dass die Mädchen mehr Spaß daran hatten, Bilder zu malen und ihrer Kreativität freien Lauf zu lassen. Sie malten Bilder zum Beispiel für ihre Mütter oder Großeltern. Sie zeigten fast alle einen guten Umgang mit der Maus, konnten sehr feinmotorisch arbeiten, obwohl dies aus eigener Erfahrung mit dem Programm eine Herausforderung ist. Diese Beobachtung erweckte den Eindruck, dass die Mädchen größtenteils bereits Übung und Erfahrung im Umgang mit der Maus hatten. Bezogen auf die Computermouse zeigte sich jedoch, dass diese größtenteils zu groß für die Kinderhände war. Die Jungen hingegen waren eher daran interessiert, die Fotos zu bearbeiten, zu drehen und zeigten großes Interesse an dem Druckvorgang an sich. Daraus lässt sich schließen, dass sie eher an technischen Vorgängen bezüglich des Computers interessiert sind. Beim Malen der Bilder zeigte sich, dass die meisten der zum Beobachtungszeitpunkt beteiligten Jungen eher grobmotorisch veranlagt waren. Sie beklagten sich darüber, dass die Pinsel, die zum Malen in dem Malprogramm zur Auswahl standen, nicht gut waren und sie damit nicht präzise malen konnten. Im Umgang mit der Maus jedoch zeigten sie sich größtenteils geübt.

Insgesamt kommunizierten die Kinder während der Beobachtung sehr gut miteinander, unterstützten sich gegenseitig und brachten sich kreativ ein. Zu keiner Zeit

wurde der Eindruck vermittelt, dass sie gelangweilt waren. Einer der Jungen fiel allerdings mehrfach durch ungeduldiges und latent aggressives Verhalten auf. Wenn er selbst nicht an der Reihe war, so versuchte er, die anderen Kinder herumzukommandieren und ihnen vorzuschreiben, was sie an dem Computer zu tun hatten. Auch beklagte er sich darüber, wenn ein anderes Kind in seinen Handlungen noch nicht so erfahren war und der Vorgang somit etwas länger dauerte. In einem solchen Fall versuchte er, in das Geschehen einzugreifen, indem er die Kinder von der Station wegschubste. Er selbst war immer der Meinung, dass er die Dinge besser kann als alle anderen Kinder.

Interaktion zwischen dem Erzieher und den Kindern

Der Erzieher hatte eine sehr gute und nette Umgangsweise, ließ die Kinder kreativ gestalten und unterstützte sie, wenn es nötig war. Auch in den Situationen, in denen eines der Kinder wie beschrieben ungeduldig und latent aggressiv wurde, war der Erzieher in der Lage, die Situation zu entschärfen, ihn auf eine andere Art und Weise einzubeziehen und ihm zu erläutern, auf welche Art und Weise er den Kindern behilflich sein kann.

6.7.10 Abschlussbeobachtung KiTa 2

Aktivitäten während des Treffens

Diesmal betätigten die Kinder sich nicht an der KidSmart-Station, sondern hielten sich in der Kindergruppe auf. Die Kinder beschäftigten sich weiterhin zum Thema „Das bin ich“ mit sich und ihrem Körper. Zum Beobachtungszeitpunkt maßen sie ihre Größe und ihr Gewicht. Sie brachten Babybilder von sich von zu Hause mit und erstellten mit ihren Fotos, ihren ermittelten Messdaten und ihrem Geburtsdatum einen Geburtstagskalender. Dieser wurde im Anschluss daran in der Kindertagesstätte in der Kindergruppe aufgehängt. Darüber hinaus malten die Kinder ihre Hände und Füße ab und erstellten sowohl Bilder von sich als auch Scherenschnitte von ihren Gesichtern. Insgesamt nahmen an dieser Arbeit etwa 20 Kinder teil, wobei die Mischung zwischen Jungen und Mädchen recht ausgeglichen war. Mit der Verfasserin waren drei Erwachsene in das Projekt involviert, die die Kinder aktiv unterstützten.

Besonderheiten

Die Kinder waren mit Begeisterung aktiv, wobei die Jungen untereinander öfter in Albernheiten verfielen und sich gegenseitig über ihre Bilder lustig machten oder

herumalberten und sich damit gegenseitig ansteckten. Die Mädchen hatten überwiegend sehr viel Spaß an der Arbeit und arbeiteten sehr konzentriert. Sie brauchten oft Bestätigung durch einen Erwachsenen.

Auffällig war, dass die Jungen teilweise unkonzentrierter waren als die Mädchen. Insgesamt hatten die Kinder aber sehr viel Spaß an der Arbeit und achteten darauf, dass auch die gemalte Kleidung farblich zu ihrer eigenen passte. Auch während dieser Beobachtung fiel der zuvor in der Erst- und Zwischenbeobachtung erwähnte Junge durch verbal aggressives Verhalten auf und verhielt sich unruhig und ungeduldig, wenn andere Kinder nicht schnell genug waren.

Interaktion zwischen dem Erzieher und den Kindern

Während des Beobachtungszeitpunktes zeigte sich der Erzieher wiederum sehr kompetent im Umgang mit den Kindern. Er half ihnen geduldig bei Schwierigkeiten und erklärte darüber hinaus sehr anschaulich. Er hatte eine lockere Art mit den Kindern umzugehen, was zu einer angenehmen und entspannten Atmosphäre führte. Wenn es notwendig war, konnte er jedoch auch streng sein und die Kinder zurechtweisen.

6.8 Puppet Interviews

Im Folgenden werden die Ergebnisse der von der Verfasserin mit den Kindergartenkindern durchgeführten Puppet Interviews dargestellt. Die Darstellung der Ergebnisse erfolgte anhand der in Kapitel 5.1.6 erläuterten Schwerpunkte. Die Verfasserin hat sich an dieser Stelle dafür entschieden, lediglich sechs der acht durchgeführten Interviews darzustellen und zu analysieren. Die anderen beiden Interviews boten sich an dieser Stelle nicht an, da eines der Kinder während des Interviews provokant und aggressiv war und das andere Kind antwortete nur bedingt auf die Fragen der Verfasserin. Weiterhin hat die Verfasserin nicht alle in Kapitel 5.1.6 beschriebenen Themenschwerpunkte erläutert, sondern sich auf die für die Arbeit relevanten Themenblöcke beschränkt. In den folgenden Ausschnitten aus den Interviews steht das P für die Puppe, K für das Kind und I für den Interviewer. Die Namen der Kinder und der ErzieherInnen in den Interviews wurden anonymisiert.

6.8.1 Interview 1

Vorinformationen zu dem Interview

Im Zusammenhang mit diesem Interview handelte es sich um einen vierjährigen Jungen mit türkischem Migrationshintergrund. Zu Beginn des Interviews wirkte der Junge unsicher und schüchtern. Er reagierte auf Fragen zunächst nur mit einem Nicken, Kopfschütteln oder äußerte lediglich ein bis zwei Wörter. Infolgedessen fragte die Interviewerin vermehrt nach. Nach einigen Minuten wirkte das Kind sicherer, reagierte jedoch weiterhin mit sehr knappen Antworten, die sich lediglich auf die gestellte Frage bezogen. Er selbst äußerte sich demnach kaum über die gestellten Fragen hinaus. Diesbezüglich ist jedoch zu erwähnen, dass das befragte Kind Sprachschwierigkeiten aufweist, was vermutlich dazu führte, dass er sich nicht traute, viel zu sprechen. Insgesamt erschien das Kind auch während der Beobachtungen der Verfasserin sehr zurückhaltend. Weiterhin zeigt sich an der einen oder anderen Stelle, dass die Antwort auf eine Frage vermutlich nicht von dem Kind selbst kam, sondern sich auf die von der Interviewerin vorgegebenen Antwortmöglichkeiten bezog. Dies zeigt sich beispielsweise in folgendem Abschnitt:

P: Und, gehst du auch ins Internet mit dem Computer?

K: Ja.

P: Alleine?

K: Ja.

P: Oder mit deinem Bruder und deiner Schwester?

K: Mit meinem Bruder, mit meiner Tante und mit meiner Schwester.

Nutzung der KidSmart-Station

Im Zusammenhang mit der KidSmart-Station spielt das interviewte Kind am liebsten „Caillou“. Diesbezüglich erzählte der Junge, dass bei diesem Spiel gekocht wird. Auf die Frage, ob er dieses Spiel zuvor kannte oder ob er dies in der Kindertagesstätte im Zusammenhang mit der KidSmart-Station erlernt hat, verwies er auf das Lernen in der KiTa. Darüber hinaus zeigt sich, dass es in der KiTa offensichtlich Freunde gibt, die ihm den Umgang erklären. Die Fragen bezüglich der Tätigkeiten des Kindes in dem Computerspiel „Caillou“ sind an dieser Stelle von der Interviewerin nicht ausreichend präzise gestellt worden. Auf die Frage, ob es Tätigkeiten an der KidSmart-Station gibt, die dem Kind keinen Spaß machen, antwortete er, dass ihm alles Spaß macht. Es ist jedoch nicht klar, ob er dies wirklich so

meinte, oder ob er lediglich die Antwortmöglichkeit der Interviewerin wiederholt hat.

P: Oh, das ist toll. Sag mal, ich hab mal eine Frage: Ihr habt hier so einen Computer, an dem ihr immer spielt. Weißt du, was ich meine?

K: (nickt)

P: Diese bunte Station. Findest du die gut? Macht dir das Spaß daran zu spielen?

K: (nickt)

P: Was spielst du denn daran immer?

K: Hmmm...Caillou.

P: Caillou?! Oh was ist denn das?

K: Ein Spiel.

P: Und was macht man da?

K: Kochen...

P: Oh, und was noch?

K: Hmm...Kuchen kochen...

P: Mhhh...lecker...Und kannst du noch was an dem Computer?

K: Nein.

P: Nein?! Kanntest du das Spiel schon vorher oder hast du das hier gelernt?

K: Hmmm...gelernt.

P: Hier?

K: (nickt)

P: Und mit wem hast du das gelernt? Mit wem bist du immer an dem Computer?

K: Hmmm...mit Daniel.

P: Mit Daniel?! Zeigt der dir das, wie das funktioniert?

K: (nickt)

P: Oh das ist aber nett von ihm ne?! Und gibts was, was du nicht so gerne machst an dem Computer? Oder machst du alles gerne?

K: Hmmm...alles gerne.

Private Computernutzung

Mittels des Interviews wird deutlich, dass das Kind zu Hause auch einen Computer zur Verfügung hat.

P: [...] Und sag mal hast du zu Hause eigentlich auch einen Computer?

K: Ja.

Darüber hinaus zeigt sich, dass die Familienmitglieder des Kindes in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle spielen. Mit ihnen zusammen ist es dem Kind möglich, den Computer zu nutzen. Von seinem sechsjähriger Bruder hat den Umgang mit dem Computer gezeigt bekommen. An dieser Stelle zeigt sich ein ähnliches Verhalten, wie es bereits im Zusammenhang mit der Nutzung der KidSmart-Station erwähnt wurde. Sowohl zu Hause als auch in der KiTa gibt es Kinder, die dem interviewten Kind den Umgang erklären.

P: Darfst du da auch dran?

K: Hmmm, mit meinem Bruder, meiner Tante und mit meiner Schwester.

[...]

P: Woher weißt du denn, wie das funktioniert? Hat dir das jemand gezeigt?

K: Ja.

P: Wer denn?

K: Mein Bruder.

Wenn das Kind sich zu Hause mit dem Computer beschäftigt, dann spielt es nach eigenen Angaben daran. Dabei handelt es sich um Autospiele. Darüber hinaus erwähnte das Kind, dass seine Schwester immer etwas mit „Barbie“ am Computer spielt. Somit wird deutlich, dass der Computer innerhalb der Familie eine Rolle spielt und die Kinder der Familie diesen nutzen. Darüber hinaus präferieren sie geschlechtsspezifische Spiele. So spielt der interviewte Junge gerne „Autorennen“ und seine Schwester ein Spiel mit „Barbie“.

P: Ah. Und, was macht ihr dann immer am Computer zu Hause?

K: Hmmm...spielen.

P: Und was spielt ihr?

K: Autospiele und meine Schwester spielt immer Barbie am Computer.

In Bezug auf die Internetnutzung zeigt sich erneut, dass die Familienmitglieder des Jungen eine bedeutende Rolle einnehmen. Wobei an dieser Stelle die Richtigkeit der Antwort des Jungen nicht klar ist (siehe Interviewbeschreibung). Mit seinen Bezugspersonen nutzt er das Internet und auch dort werden Spiele gespielt.

P: Und, gehst du auch ins Internet mit dem Computer?

K: Ja.

P: Alleine?

K: Ja.

P: Oder mit deinem Bruder und deiner Schwester?

K: Mit meinem Bruder, mit meiner Tante und mit meiner Schwester.

P: Und was machst du dann im Internet?

K: Hmm...was spielen.

Private Fernsehnutzung

Bezüglich der Fernsehnutzung zeigt sich, dass dieser im privaten Umfeld des Kindes vorzufinden ist.

P: [...] Sag mal hast du zu Hause auch einen Fernseher?

K: Ja.

Darüber hinaus zeigt sich weiterhin, dass auch bezogen auf die Fernsehnutzung den Geschwistern eine Bedeutung zukommt. Das interviewte Kind äußerte, im Fernsehen Sendungen anschauen zu müssen, weil seine Geschwister diese sehen wollen. Er selbst sieht am liebsten die Sendung „Timmy Turner“. In diesem Zusammenhang nannte das Kind den türkischen Fernsehsender TereSon. Demnach zeigt sich, dass er sich vermutlich mit unterschiedlichen Fernsehsendern auskennt.

P: Und was guckst du da gerne im Fernsehen?

K: Hmm...Spongebob.

P: Spongebob...und warum, findest du den gut?

K: Ja.

P: Warum?

K: Hmm... weil meine Schwester und mein Bruder das gucken wollen.

P: Weil die den gucken wollen?! Guckst du den gar nicht, weil du den gucken willst?

K: (schüttelt den Kopf)

P: Was würdest du denn gerne gucken?

K: Hmm...Timmy Turner.

P: Timmy Turner...oh, wer ist das denn?

K: Das kann man in (unverständlich) gucken.

P: Wo kann man das gucken?

K: Bei TereSon.

Medienhelden des Kindes

Im Zusammenhang mit der privaten Fernsehnutzung nannte das Kind den Medienhelden „Timmy Turner“ (siehe private Fernsehnutzung). Das interviewte Kind erzählte mit wenigen eigenen Worten, wer „Timmy Turner“ ist und was so besonders an ihm ist. Er beschrieb „Timmy Turner“ als einen Zauberer, der zwei Partnerinnen hat und der sich mit seinem Zauberstab etwas wünschen kann. In diesem Zusammenhang werden Sprachschwierigkeiten des Kindes deutlich.

P: Ein Film?! Und wer ist Timmy Turner? Was kann der denn machen? Kann der was Besonderes?

K: Er ist Zauber hmmm Partnerin 2, er kann sich was wünschen.

P: Oh...Und zaubern kann der auch?

K: (nickt)

P: Oh...

K: Mit seinem Zauber...hmmm...stab.

Eine weitere Medienfigur, die das Kind nannte, ist „Caillou“. Mit diesem beschäftigt der befragte Junge sich nach eigenen Aussagen im Zusammenhang mit der KidSmart-Station (siehe Nutzung der KidSmart-Station). Bei der Serie „Caillou“ handelt es sich um eine Zeichentrickserie für Kinder zwischen zwei und sechs Jahren.

[...]

P: Was spielst du denn daran immer?

K: Hmmm...Caillou.

Insgesamt geht aus dem ersten Interview hervor, dass der befragte Junge insgesamt nicht viel gesprochen hat. Er reagierte lediglich auf die gestellten Fragen und es kam vor, dass die Antwort sich auf das beschränkte, was die Interviewerin als Antwortmöglichkeit vorgeschlagen hatte. Diesbezüglich sind allerdings Sprachschwierigkeiten des Kindes zu erwähnen und zudem erschien der Junge auch in den Beobachtungen insgesamt eher zurückhaltend. Darüber hinaus spielen offensichtlich Familienmitglieder und Freunde eine wichtige Rolle bezüglich seiner Fernseh- und Computernutzung. Beide Medien stehen dem Kind im privaten Um-

feld zur Verfügung. Mit Familienmitgliedern und Freunden nutzt er das Internet und arbeitet am Computer und darüber hinaus sieht er Fernsehsendungen, die nicht er selbst, sondern seine Geschwister sehen wollen. Sein Bruder zeigt ihm zu Hause Dinge am Computer und ein Freund übernimmt diese Rolle in der Kindertagesstätte. Daraus geht hervor, dass das Kind Medien im Zusammenhang mit anderen Personen nutzt. In Bezug auf die private Fernsehnutzung erwähnte das Kind einen türkischen Fernsehkanal. Dies zeigt, dass bei dem Kind zu Hause türkische Sender genutzt werden und das Kind diesen Sender kennt. Zu Hause spielt das Kind Autospiele, in der KiTa spielt es Spiele mit der Medienfigur „Caillou“. Bezüglich der Medienhelden des Kindes lässt sich lediglich sagen, dass es sich um „Timmy Turner“ handelt. Dies ist nach Äußerungen des Kindes ein Zauberer, der zwei Partnerinnen hat und sich mit seinem Zauberstab etwas wünschen kann. „Caillou“ und „Timmy Turner“ sind altersgerechte Medienfiguren. Es zeigen sich bezüglich der Medienfiguren und somit der Computerspiele geschlechtsspezifische Präferenzen. Das interviewte Kind spielt am Computer am liebsten Autorennen, seine Schwester hingegen ein Spiel mit „Barbie“. Demnach ist zu vermerken, dass das Kind insgesamt mit den Medien Fernseher und Computer vertraut ist, einiges darüber weiß und diese offensichtlich regelmäßig zusammen mit seinen Geschwistern nutzt.

6.8.2 Interview 2

Vorabinformationen zu dem Interview

Bei dem zweiten Interview handelte es sich um ein Mädchen mit russischem Migrationshintergrund. Anfangs wirkte das Mädchen unsicher und schüchtern und antwortete nur kurz und knapp auf die gestellten Fragen. Nach einigen Minuten zeigte sich das Kind sicherer, sprach mehr und auch freier.

Nutzung der KidSmart-Station

In Bezug auf die KidSmart-Station fiel es dem Kind nicht leicht, sich zu äußern. Das Mädchen äußerte lediglich kurze und knappe Antworten und schien vermehrt die Antwort zu geben, die von der Interviewerin als Antwortmöglichkeit vorgegeben wurde. Sie beschrieb lediglich, dass sie an der KidSmart-Station spielen, malen und Autos bauen kann und dass sie diese mit anderen Kindern nutzt.

P: Das ist schön. Sag mal C., ich hab gehört ihr habt hier eine Kidsmart-Station, stimmt das?

K: Ja.

P: Bist du da manchmal dran?

K: Ja.

P: Was ist denn das? Was macht man denn da?

K: Ähm...(unverständlich)

P: Was macht man?

K: Lernt man.

P: Ah...und ist das ein Computer?

K: Ja.

P: Bist du da immer mit ganz vielen Leuten dran?

K: Ich bin da auch...aber...

P: Mit wem bist du da dran?

K: Äh...äh...

P: Mit andern Kindern?

K: Ja.

P: Ja?! Und was macht ihr dann da dran, wenn ihr da dran seid?

K: Weiß ich nicht.

P: Hmm...was kann man machen...kann man damit ins Internet gehen?

K: Ja.

P: Ja?! Und was kann man damit noch machen? Kann man Spiele spielen?

K: Ja, Spiel spielen.

P: Weißt du was für Spiele?

K: Ja...äh...da kann man malen.

P: Oh man kann malen?!

K: Ja...und Autos bauen und ähm.....äh...weiß ich nicht mehr.

P: Das klingt aber schon ganz schön spannend, Autos bauen und malen.
Und das machst du auch alles da dran?

K: Ja.

Private Computernutzung

Das Mädchen erzählte von sich aus, dass ihr zu Hause ein Computer zur Verfügung steht und sie selbst drei Spiele besitzt. Dazu gehören die Schlaumäuse und die Sendung mit der Maus. Diese Spiele spielt sie zu Hause an dem Computer und am liebsten mag sie das Spiel der Sendung mit der Maus. In diesem Zusammenhang erklärte das Kind mit eigenen Worten, wie das Spiel funktioniert. Dar-

über hinaus wird deutlich, dass auch die Mutter des Kindes über Computerspiele verfügt, mit denen das Kind sich beschäftigen darf. Diesbezüglich beschrieb das Kind die Spiele der Mutter. Sie unterscheidet darüber hinaus zwischen dem Computer, den sie zu Hause nutzt, und der KidSmart-Station.

P: Hast du das schonmal zu Hause gemacht?

K: Nein.

P: Nein?!

K: Da war kein KidSmart.

P: Auch kein Computer?

K: Ein Computer schon, aber kein KidSmart.

P: Ah...und was machst du denn zu Hause an dem Computer, wenn du das schon konntest, hast du zu Hause schon mal was gelernt damit?

K: Ich habe drei Spiele. Das ist Schlaumäuse, Sendung mit der Maus und so...

P: Und die spielst du immer?

K: Ja.

P: Oh...Was macht dir davon am meisten Spaß?

K: Ähm...bei Sendung mit der Maus macht mir aber Spaß aber Popcorn aber aber auffangen.

P: Popcorn auffangen?

K: Ja.

P: Macht man damit?

K: Ja. Da muss man die Maus muss Popcorn fangen...da muss man hier, hier ist links und das ist rechts aber man darf nur die die die Mais darf man nicht fangen, sonst fällt die Maus um.

P: Oh...und wenn man ganz viel gesammelt hat, dann kriegt man Punkte?

K: Ja. Und dann essen die Maus und der Elefant ganz viel, ganz lange.

P: Oh...und das spielst du ganz oft zu Hause?

K: Ja.

[...]

K: Aber ich ich...kann zu Hause mit Mamas Spielen mitspielen.

P: Mit Mamas Spielen darfst du spielen?! Sind das die Spiele von denen du gerade erzählt hast oder sind das noch andere?

K: Meine Mama hat Spiele mit so nem Garten und da...und dann...äh...da gibt noch Aquarium, die Fische und kann man pflanzen...ähm...aber aber ähm kaufen die Fische.

P: Ah...das klingt aber auch nicht schlecht. Kann man da auch Punkte sammeln?

K: Ja. Aber aber wenn aber der Fisch...der Futter leer ist, dann dann müssen wir noch mehr kaufen.

Darüber hinaus zeigt sich, dass das Mädchen den Computer alleine nutzt. Was das Internet betrifft, so kommt dies bei dem Kind jedoch nicht zum Einsatz, sondern nur die Eltern des Kindes können das Internet nutzen.

P: Bist du denn alleine an dem Computer oder ist jemand mit dir am Computer?

K: Ähm...alleine...Geschwister spielen.

P: Und gehst damit auch ins Internet?

K: Äh...nein.

P: Nein darfst du nicht? Auch nicht mit Mama und Papa?

K: Meine Mama und mein Papa können das.

Private Fernsehnutzung

Anhand des Interviews ist darauf zu schließen, dass sich im privaten Umfeld des Kindes zwei Fernseher befinden, die es nutzen kann. In diesem Zusammenhang erzählte es von der „Sendung mit der Maus“ und „Coco“. Auf diese Medienfiguren wird in der weiteren Interviewbeschreibung noch genau eingegangen. Darüber hinaus unterscheidet das Kind Lieblingssendungen nach Fernsehsendern. So nannte sie die Lieblingsfigur „Mr. Bean“ bei SUPER RTL und „Coco“ bei NICKELODEON.

P: Ja?! Ähm...habt ihr zu Hause eigentlich auch einen Fernseher?

K: Einen Fernseher ja.

P: Guckst du viel Fernsehen?

K: Einen Fernseher im Wohn...ähm...Wohnzimmer und einer Fernseher ist im Schlafzimmer.

P: Und guckst du auch viel Fernsehen?

K: Ja...da gibts auch Sendung mit der Maus.

P: Was guckst du denn am liebsten im Fernsehen?

K: Äh...Coco...aber bei SuperRTL Mr. Bean gerne.

[...]

K: Am besten bei SuperRTL aber bei bei bei KI.KA find ich am besten Coco.

Medienhelden des Kindes

Sowohl im Zusammenhang mit dem Fernsehen als auch mit dem Computer erwähnte das Kind die „Sendung mit der Maus“ (siehe private Fernseh- und Computernutzung). Des Weiteren nannte das interviewte Mädchen „Coco“ den neugierigen Affen und „Mr. Bean“. In diesem Zusammenhang äußerte das Mädchen, „Mr. Bean“ gut zu finden, weil er lustig ist. Sie beschrieb weiterhin, wer „Coco“ ist und dass sie diesen favorisiert, weil er spannende Sachen erlebt.

P: Was guckst du denn am liebsten im Fernsehen?

K: Äh...Coco...aber bei SuperRTL Mr. Bean gerne.

P: Mr. Bean?!

K: Ja, Mr. Bean ist so lustig.

P: Findest du den am besten im Fernsehen?

K: Ja.

P: Und warum findest du den denn am besten?

K: Am besten bei SuperRTL aber bei bei bei Kika find ich am besten Coco.

P: Was ist denn Coco?

K: Coco ist ein Affe.

P: Und was kann der?

K: Der...

P: Warum ist der so toll?

K: Er ist ein neugieriger Affe.

P: Und warum ist der so toll?

K: Ähm...ähm...weil der macht...der macht aber ganz spannende Sachen.

P: Was macht der denn so?

K: Ähm...ich habe einmal gesehen er hat so...er hatte ein Mann geholfen über die die die...die Menschen geholfen, was sie möchten gerne und dann hat er aber aber hat der Weihnachten aber aus dem Fenster gemacht.

P: Was hat der aus dem Fenster gemacht?

K: Weihnachten.

Zusammenfassend lässt sich zu dem zweiten Interview sagen, dass das befragte Kind zunächst einige Minuten benötigte, um sich sicher zu fühlen und sich frei auf das Gespräch einzulassen. Während das Mädchen anfänglich lediglich kurze knappe Antworten gab, sprach sie nach einigen Minuten frei und erzählte von sich aus etwas über die Fragestellung hinaus. Bezogen auf die KidSmart-Station kann insgesamt gesagt werden, dass es dem Kind schwerfiel, sich dazu zu äußern. Sie antwortete in diesem Zusammenhang meist das, was die Interviewerin vorgab und erzählte darüber hinaus, dass sie an der KidSmart-Station spielen, malen und Autos bauen kann. Im privaten Umfeld stehen dem Kind sowohl ein Fernseher als auch ein Computer zur Verfügung. In Bezug auf die Computernutzung konnte das Kind klar äußern, dass sie das Internet nicht nutzt, sondern nur ihre Eltern davon Gebrauch machen. Dies lässt den Schluss zu, dass sie weiß, dass die Möglichkeit besteht, das Internet zu nutzen, darüber hinaus jedoch meint, dies sei etwas für Erwachsene. Des Weiteren sprach das Mädchen sowohl von eigenen als auch von Computerspielen ihrer Mutter, die sie nutzen darf. Sie kennt sich mit den Spielen aus, zeigt großes Interesse, kann sie beschreiben und angeben, warum sie diese so gut findet. Weiterführend ist zu erkennen, dass das Kind sich mit Fernsehsendern auskennt und danach auch ihre Medienhelden unterscheidet. So nannte sie für zwei Fernsehsender jeweils einen Medienhelden, wobei es sich um „Coco“ den neugierigen Affen und „Mr. Bean“ handelt. Diese favorisiert sie, weil sie einerseits spannende, andererseits lustige Dinge erleben. Bei „Mr. Bean“ handelt es sich vermutlich um die gleichnamige Zeichentrickserie. Insgesamt kennt sich das Kind mit den Medien Computer und Fernsehen aus, kennt unterschiedliche Fernsehsender und verfügt über Computerspiele, die sie erläutern kann.

6.8.3 Interview 3

Vorabinformationen zu dem Interview

Bei dem interviewten Kind handelte es sich um einen Jungen mit russischem Migrationshintergrund. Das Kind verhielt sich während des gesamten Interviews aufgeweckt und reagierte positiv auf die Puppe. Er sprach viel von sich aus und hatte sichtlich Spaß an dem Interview. Teilweise kam es jedoch vor, dass das Kind nicht auf die gestellte Frage antwortete, beziehungsweise es nicht klar war, ob er die Frage richtig verstanden hat.

P: Ja. Und sag mal, hast du das mit dem Computer schon mal vorher gemacht, wusstest du wie das geht oder hat dir das jemand gezeigt?

K: Nein, ich weiß schon wie sie (unverständlich) tanzen...ganz anders ganz und immer noch ganz anders.

An dieser Stelle antwortete das Kind noch bezogen auf das vorherige Thema und nicht auf die Frage, woher er sich mit der Computernutzung auskennt.

P: Und sag mal, mit wem bist du denn immer an der KidSmart-Station?

K: Mit dem Sven (Erzieher) und mit noch zwei Kinder.

P: Und dann macht ihr da immer...spielt ihr da immer was dran?

K: Ja. Da muss ich immer hingehen.

P: Ist doch schön oder nicht?

K: doch.

P: Ja. Und sag mal machst du auch irgendwas nicht so gerne?

K: Ja.

P: Oder machst du alles gerne?

K: Ich mag alles gerne. Zum Essen mag ich alles gerne.

Auch an dieser Stelle zeigt sich, dass das Kind von etwas anderem sprach als die Interviewerin. Zunächst ging es darum, dass das Kind immer bei KidSmart mitmacht, daraufhin wurde es dann gefragt, ob es auch irgendetwas an dem Computer gibt, was er nicht so gerne mag und daraufhin ist zunächst nicht klar, ob sein „Ja“ glaubhaft ist oder er nur aufgrund der Antwortmöglichkeit der Interviewerin „Ja“ sagte. Weiterhin zeigt sich, dass er diese Frage nicht mehr auf den Umgang mit der KidSmart-Station bezog, sondern auf andere Dinge, wie beispielsweise das Essen. Dazu ist allerdings zu sagen, dass die Frage von der Interviewerin nicht konkret genug gestellt wurde.

Nutzung der KidSmart-Station

Im Zusammenhang mit der KidSmart-Station wird schnell deutlich, dass das befragte Kind weiß, dass es sich dabei um einen ähnlichen Computer handelt, wie sie ihn zu Hause auch verwendet. Der interviewte Junge kann Äußerungen zur Internetnutzung machen. Darüber hinaus kann er sich daran erinnern, dass im Zusammenhang mit der KidSmart-Station Fotos von den Kindern oder ihren Händen und Füßen gemacht wurden und diese wurden dann mit einem Internetprogramm zu einem Puzzle erstellt und konnten gepuzzelt werden (siehe Kapitel 4.2.6). Darüber hinaus beschrieb er, was er an der KidSmart-Station mit dem Paint-Programm gemalt hat.

P: Sag mal J., ich hab mal ne Frage. Ihr habt ja hier diese KidSmart-Station, stimmt das?

K: Ja.

P: Was ist denn das?

K: Das ist ein Computer, das hab ich auch schon mal zu Hause.

P: Oh das ist ein Computer. Was macht man denn damit?

K: Da kann man in Internet gehen, was spielen oder was malen.

P: Was kann man denn im Internet machen?

K: Im Internet...Fußball oder...oder...oder das weiß ich nicht mehr.

P: Oh Fußball klingt ja schon mal nicht schlecht. Und was malt man für Bilder?

K: Was man will.

P: Was man will?! Und dann...was kann man dann damit machen, kann man die aufhängen?

K: Ja.

P: Oh das klingt gut.

K: Und aber noch mit nach Hause nehmen.

P: Und mit nach Hause nehmen?! Hast du schon welche zu Hause?

K: Ja, eine Robotermaschine und da das hat ein Roboter gebaut.

P: Oh das klingt aber spannend J., klingt ganz schön gut. Was macht ihr denn noch immer so mit dem Computer?

K: Noch so? Puzzeln...

P: Was puzzelst du denn?

K: Ja da bin ich noch alle Kinder sind da.

P: Auf Fotos seid ihr?

K: Ja.

P: Und die Fotos werden gepuzzelt?

K: Ja.

P: Oh du machst also ein ein Bilderpuzzle?!

K: Ja. Aber (unverständlich) [...]

Private Computernutzung

Das interviewte Kind erzählte schon im Zusammenhang mit der KidSmart-Station, dass es zu Hause einen Computer hat (siehe Nutzung der KidSmart-Station). In diesem Zusammenhang sprach es von den Spielen, die es gerne spielt. Dabei

handelt es sich um ein Spiel mit Thomas der Lokomotive und um ein Roboterspiel. Die Spiele mit „Thomas der Lokomotive“ und Robotern beschrieb er genauer. Jedoch war es an dieser Stelle schwierig, den Jungen zu verstehen, da er insgesamt recht schnell und undeutlich sprach. Er nannte Eigenschaften der Roboter, die ihn beeindrucken, wie beispielsweise den Besitz von Raketen.

P: Hast du zu Hause einen Computer?

K: Ja, nur als Spielzeugcomputer und einen Erwachsenencomputer.

P: Und an den Erwachsenencomputer darfst du dran ganz alleine?

K: Ja. Und da sind meine Spiele (Käsewow?) (unverständlich)

P: Was ist das für ein Spiel?

K: Und noch ein Thomasspiel.

P: Ein was?

K: Ein Thomas.

P: Was macht man da?

K: Ein Eisenbahn-Thomas.

P: Oh...was kann man denn da machen bei dem Spiel?

K: Bei dem Spiel, da muss man fahren wenn man was drückt, dann muss man alles da rein packen.

P: In die Maschine?

K: Ja, in die Waggons. (unverständlich) ...und dann isses wieder hier.

P: Oh...hast du dir das selbst beigebracht wie das geht oder hat dir das jemand gezeigt?

K: Das hab ich selber beigebracht.

P: Welches Spiel davon spielst du denn am liebsten?

K: Äh...Käsewow(?)

P: Und was macht man da?

K: Da muss man fahren.

P: Fahren?

K: Ja, das sind böse Roboter noch.

P: Oh, du magst Roboter wohl gerne was?

K: Ja, böse Roboter mag ich.

P: Oh...warum magst du die denn so gerne?

K: Ja, weil die alle so cool sind. Die haben an (unverständlich) Raketen drauf.

P: Oh...die haben Raketen da drauf?!

K: Ja, die mussten Käsewow töten die bösen Roboter.

P: Oh...und deshalb sind die so cool?

K: Ja.

Private Fernsehnutzung

Im Zusammenhang mit der Fernsehnutzung zeigt sich, dass das Kind auch dort Roboter favorisiert, sowie darüber hinaus die Sendung mit „Timmy Turner“. Diesbezüglich erläuterte er Merkmale seiner Medienhelden und warum er die entsprechenden Helden so gut findet. Dies wird später noch genau erläutert.

P: Nicht schlecht. Guckst du auch Roboter im Fernsehen zu Hause?

K: Ja.

[...]

P: Oh...hast du das gehört J. (der Interviewerin zugewandt)? Das klingt ja gefährlich. Was guckst du denn noch gerne im Fernsehen?

K: Im Fernsehen?

P: Ja.

K: Hmm...dann...ich gucke noch Timmy Turner.

P: Wen?

K: Ein kleiner Junge, Timmy Turner.

Medienhelden des Kindes

In Bezug zu der privaten Fernsehnutzung nannte das Kind sowohl eine Fernsehsendung mit Robotern als auch die Sendung „Timmy Turner“. Auf Nachfrage beschrieb er, welche Merkmale seine Medienhelden haben und warum er diese favorisiert. In diesem Zusammenhang wird deutlich, wie gut er sich mit seinen Figuren auskennt. Besonders in Bezug auf die Sendung „Timmy Turner“ kennt er unterschiedliche Namen der handelnden Charaktere und kann deren Funktion in der Serie beschreiben. So hat „Timmy Turner“ zwei Elfen, die ihm Wünsche erfüllen, und die Roboter haben Reifen unter den Füßen, mit denen sie fahren können.

K: Ja, das sind böse Roboter noch.

P: Oh, du magst Roboter wohl gerne was?

K: Ja, böse Roboter mag ich.

P: Oh...warum magst du die denn so gerne?

K: Ja, weil die alle so cool sind. Die haben an (unverständlich) Raketen drauf.

P: Oh...die haben Raketen da drauf?!

K: Ja, die mussten Käsewow töten die bösen Roboter.

P: Oh...und deshalb sind die so cool?

K: Ja.

[...]

K: Ja. Die haben Reifen die Roboter.

P: Was haben die?

K: Reifen.

P: Reifen?!

K: Ja, an seinen Füßen.

P: Oh und was machen die damit?

K: Die?

P: Ja.

K: Die bringen Käsewow (?) ins Gefängnis.

P: Oh...hast du das gehört J. (der Interviewerin zugewandt)? Das klingt ja gefährlich. Was guckst du denn noch gerne im Fernsehen?

K: Im Fernsehen?

P: Ja.

K: Hmm...dann...ich gucke noch Timmy Turner.

P: Wen?

K: Ein kleiner Junge, Timmy Turner.

P: Und was macht der?

K: Er...er ist kein Baby, er hat Cosmo und Wanda, die helfen und der böse Crocker und der Crocker hat...hmm...(unverständlich) helfen die Elfen (unverständlich) von Timmy Turner.

P: Oh...findest du den gut den Timmy Turner?

K: Ja.

P: Warum ist der so gut, was...kann der irgendwas Schönes?

K: Ja, er musste zaubern was er will und das müssen seine Elfen dem helfen.

P: Kann der zaubern?

K: Ja.

P: Oh.

K: Nein, das kann nur helfen die Elfen.

P: Der kann helfen?

K: Nein, er hat Cosmo und Wanda und Baby Proof.

P: Ah...

K: Drei Elfen hat der und noch zwei Elfen.

Zusammenfassend lässt sich zu diesem Interview sagen, dass der befragte Junge während des Interviews sehr interessiert und offen reagierte. Er sprach von sich aus viel über seine Arbeit an der KidSmart-Station und seine Medienhelden. Dazu gehören Timmy Turner und ein Roboter namens Käsewow (?). In Bezug auf diesen Namen war es leider nicht möglich herauszufinden, um welches Computerspiel und um welche Sendung es sich handelt. Der Junge erzählte viel über seine Medienhelden, welche Merkmale sie besitzen und warum er sie so gut und interessant findet. Insgesamt wird deutlich, dass der Junge sich gut Details merken kann und ihm die Medien Computer und Fernsehen, die er regelmäßig nutzt, vertraut sind. Diese nutzt er zu Hause alleine. Auch bei der privaten Mediennutzung kommen die genannten Medienhelden zum Einsatz.

6.8.4 Interview 4

Vorabinformationen zu dem Interview

Bei dem vierten Interview handelte es sich um ein Mädchen ohne Migrationshintergrund. Während des Interviews verhielt sich das Mädchen eher zurückhaltend und schüchtern, sie antwortete häufig nur mit „Ja“ oder „Nein“.

Nutzung der KidSmart-Station

In Bezug auf die KidSmart-Station wird deutlich, dass das Mädchen diesen zuordnen kann. Sie erzählte, dass damit Spiele, wie beispielsweise Autorennen, gespielt werden können. Darüber hinaus beschrieb sie, dass sie zusammen mit anderen Kindern in der Einrichtung damit auch ins Internet gegangen ist und auch selbst erstellte Fotos von ihren Händen angesehen hat.

P: Ich wollte mal fragen, ihr habt hier so einen Computer, die Kidsmart-Station, stimmt das?

K: Ja.

P: Was ist denn das? Was kann man denn da machen?

K: Spiele spielen.

P: Oh...Spiele spielen...was denn für Spiele?

K: Autorennen.

P: Autorennen. Macht dir das Spaß?

K: Ja.

P: Ja?! Und...ähm...kann man da noch andere Sachen mit machen oder nur Spiele spielen?

K: Auch ins Internet gehen und auch Bilder angucken.

P: Bilder angucken?

K: Von unsere Hände.

P: Von euern Händen?! Wie sind die denn da drauf gekommen?

K: Von einem Fotoapparat.

P: Habt ihr Fotos gemacht?

K: Ja.

P: Und dann habt ihr die auf den Computer gemacht und habt die angeguckt?

K: Ja.

P: Oh...das ist aber toll. Hast du das selber gemacht?

K: Ja, und auch die anderen Kinder.

Bei der Frage danach, ob sie selbst die Fotos an dem Computer hochgeladen hat, berichtete sie, dass sie dies von dem Erzieher erklärt bekommen hat. Sie arbeitete mit anderen Kindern und dem Erzieher an der KidSmart-Station und es gibt nichts, was das interviewte Mädchen an dem Computer nicht gerne macht. Diesbezüglich konnte sie sich jedoch zunächst nicht direkt äußern, sondern schüttelt den Kopf. Im Anschluss daran wiederholte sie die Antwortmöglichkeit der Interviewerin, daher ist nicht klar, wie sicher die Antwort ist.

P: Auch die andern Kinder?! Wusstest du schon vorher wie das geht oder hat dir das jemand gezeigt?

K: Sven. (Erzieher) hat uns das gezeigt.

P: Der Sven (Erzieher) hat euch das gezeigt. Ich glaub der muss mir das auch mal zeigen, das klingt ja total spannend.

K: Ja.

P: Bist du immer mit andern Kindern dann da dran?

K: Ja.

P: Nur mit Kindern oder auch mit Erwachsenen?

K: Auch mit Sven (Erzieher)

P: Auch mit Sven (Erzieher.) Das klingt aber ganz schön gut. Und sag mal, gibts auch irgendwas an der Kidsmart-Station, was dir nicht so viel Spaß macht?

K: (schüttelt den Kopf)

P: Nee? Macht alles Spaß?

K: Ja.

Private Computernutzung

In Bezug auf den Computer berichtete das Mädchen, auch zu Hause einen Computer zu besitzen. Diesen nutzt sie gemeinsam mit ihrem Bruder.

P: Und sag mal, habt ihr zu Hause auch einen Computer?

K: Ja.

P: Darfst du da auch dran?

K: Ja, mit meinem Bruder.

Darüber hinaus erzählte das interviewte Mädchen von den Spielen, die sie zu Hause an dem Computer gerne spielt. Es handelt sich dabei um Familienspiele und „Barbie“. Dabei zeigt sich, dass das befragte Mädchen diese Spiele als Mädchenspiele ansieht. Darüber hinaus gibt es ein Spiel, welches sie zusammen mit ihrem Bruder spielen kann. Aus ihren Äußerungen wird die geschlechtsspezifische Mediennutzung und Präferenz für Lieblingsfiguren deutlich.

P: Und was macht ihr dann da dran?

K: Ähm...auch Spiele spielen.

P: Was für Spiele sind das?

K: Mhhh...mit Jimmy...ähm...könn wir ähm...Spiele spielen und und der (unverständlich) hat auch ein Spiel für mich und die können wir beide spielen.

P: Und was sind das für Spiele?

K: Familienspiele.

P: Familienspiele?!

K: Und ich kann da Barbie anziehen.

P: Ohh...findest du das toll?

K: Ja.

P: Macht dir das ganz viel Spaß?

K: Ja.

P: Was macht dir denn am meisten Spaß von den Spielen?

K: Mhhh...Barbie anziehen.

Private Fernsehnutzung

Bezüglich der privaten Fernsehnutzung wird deutlich, dass dieser im privaten Umfeld des Kindes vorzufinden ist und sie gerne die Serie „Spongebob“ ansieht. Auf diese Sendung wird im Zusammenhang mit den Medienhelden des Kindes noch genauer eingegangen.

P: [...] Ähm...sag mal, guckst du auch Fernsehen zu Hause?

K: Ja.

P: Und was guckst du im Fernsehen?

K: Spongebob.

Medienhelden des Kindes

Sowohl in Bezug auf die private Fernseh- als auch die Computernutzung nannte das Kind Medienfiguren (siehe private Computer- und Fernsehnutzung). Dabei handelt es sich um „Barbie“ und „Spongebob“. Bezogen auf „Spongebob“ erläuterte das Mädchen kurz, warum sie diesen gut findet.

P: Spongebob. Findest du den gut?

K: Ja.

P: Warum findest du den gut?

K: Weil er gut bauen kann und er hat auch eine Schnecke.

P: Und wer ist diese Schnecke?

K: Gerry.

P: Ist das sein Freund?

K: Ja.

Zusammenfassend lässt sich zu dem Interview sagen, dass das Mädchen insgesamt einen schüchternen Eindruck machte und vermehrt kurz und knapp antwortete. Sie reagierte jedoch adäquat auf die Fragen. Zu Hause nutzt sie den Computer zusammen mit ihrem Bruder, hat aber auch Spiele, wie Familienspiele und „Barbie“, die ihr Bruder scheinbar nicht spielt. Demnach zeigt sich die geschlechtsspezifische Mediennutzung und Präferenz für Lieblingsfiguren. Darüber hinaus sieht sie im Fernsehen gerne die Serie „Spongebob“, weil dieser gut bauen kann und einen Freund namens Gerry hat. Der Computer und der Fernseher sind

für das Mädchen bekannte Medien, die sie alleine oder gemeinsam mit ihrem Bruder nutzt.

6.8.5 Interview 5

Vorabinformationen zu dem Interview

Bei diesem Interview handelte es sich um ein Mädchen ohne Migrationshintergrund. Sie verhielt sich während des Interviews sehr aufgeweckt und interessiert. Dennoch waren ihre Antworten zu Beginn des Gespräches noch knapp. Diesbezüglich ist allerdings zu sagen, dass es sich bei den zu Anfang gestellten Fragen der Interviewerin um Fragestellungen handelte, die lediglich mit „Ja“ und „Nein“ zu beantworten waren.

Nutzung der KidSmart-Station

Bezüglich der KidSmart-Station beschrieb das Kind, was sie daran machen kann. Dazu gehören Memory, puzzeln, malen und schreiben. Sie erläuterte, dass es dort die Möglichkeit gibt, seinen Namen zu schreiben und wie es einem geht. Diesbezüglich gab sie an, Unterstützung von der Erzieherin erhalten zu haben.

P: Super. Sag mal Nele, ich hab da mal ne Frage. Ihr habt hier so einen Kindercomputer in der Kita, stimmt das?

K: Ja.

P: Was ist denn das? Was macht man denn damit?

K: Da kann man Spiele drauf spielen und schreiben.

P: Oh...was für Spiele spielt man denn da drauf?

K: Hmmm...Memory, Puzzle und...das...sonst weiß ich nicht mehr.

P: Und was schreibt man da drauf?

K: Wie man heißt, oder wie man gut geht´s.

P: Und das kannst du schon alles?

K: Ja.

P: Woher weißt du denn, wie das funktioniert?

K: Weil...Bettina (Erzieherin) hat mir geholfen.

P: Hat die geholfen, hat dir das gezeigt?

K: Hmmm (nickt).

P: Und macht dir das Spaß?

K: Ja.

P: Oh, das ist schön. Mit wem bist du denn immer so an dem Computer?

K: Ähm...mit ganz vielen anderen Freunden und sonst weiß ich nicht.

Folgend erläuterte das befragte Mädchen, was sie an dem KidSmart-Computer nicht gerne macht. Dabei handelt es sich unter anderem um das Malen. Sie erklärte, dass sie das nicht gerne macht, weil es dort schwierig ist, einen passenden Stift in dem Paint-Programm auszuwählen, um präzise zu malen.

P: Oh das ist aber schön. Und gibts auch irgendwas an dem Computer, wo du sagst das macht mir nicht so viel Spaß?

K: Ja.

P: Was denn?

K: Basteln und das Malen.

P: Das Malen macht nicht so viel Spaß. Warum macht das nicht so viel Spaß?

K: Weil dann weiß man nicht welchen Stift da ist das sind auch noch ganz viele andere Sachen.

P: Oh und dann ist das n bisschen schwierig für dich?

K: Hmmm (nickt).

Private Computernutzung

Das befragte Mädchen erzählte, dass ihre Mutter, ihr Vater und ihr Bruder zu Hause einen Computer haben. Sie selbst darf scheinbar einen Laptop der Eltern nutzen, welchen ihr die Mutter zuvor einschaltet. Wenn sie sich an dem Laptop betätigt, dann spielt sie Ankleidespiele und Spiele mit Friseur und Hochzeitsmoden. Wie die Spiele funktionieren, hat das Mädchen laut eigener Aussage selbst herausgefunden.

P: Sag mal hast du zu Hause auch einen Computer?

K: Nein, nur meine Mama, mein Papa und mein Bruder.

P: Und darfst du da auch dran oder ist das noch nichts für dich?

K: Ich darf nur an den Laptop dran.

P: Und was machst du dann da dran?

K: Spiele spielen.

P: Was spielst du denn für Spiele?

K: Anziehsachenspiel...und Friseur und Hochzeitanziehsachen anziehen.

P: Ooh...wie schön. Machst du das alleine oder ist jemand mit dir an dem Computer?

K: Alleine. Nur meine Mama macht den an.

P: Und haben die dir auch vorher gezeigt, wie das geht, oder hast du das alleine rausgefunden?

K: Alleine rausgefunden.

Private Fernsehnutzung

Das Mädchen sieht zu Hause auch fern und bevorzugt die Sendung „Zeke und Luther“. Auf diese Medienfiguren wird im Folgenden im Zusammenhang mit den Medienhelden des Kindes noch eingegangen.

P: Oh...das sind aber schöne Spiele. Und hast du auch einen Fernseher zu Hause?

K: Ja.

P: Und was guckst du am liebsten im Fernsehen?

K: Hmmm...Zeke und Luther und (unverständlich).

Medienhelden des Kindes

In Bezug auf die private Fernsehnutzung äußerte das Kind, gerne „Zeke und Luther“ zu schauen. Sie beschrieb im Folgenden, was „Zeke und Luther“ machen und warum sie diese Sendung gerne sieht. Dabei handelt es sich um Skateboardprofis, die immer hinfallen und über eine Mauer springen. Dies gefällt dem interviewten Mädchen.

K: Hmmm...Zeke und Luther sind Skatebord-Profis und (unverständlich)

P: Oh...welche findest du davon am besten?

K: Hmmm...Zeke und Luther.

P: Und warum findest du die am besten?

K: Weil die immer hinfallen (lacht).

P: Das findest du lustig?!

K: Ja.

P: Und können die noch irgendwas, was du cool findest oder so?

K: Nö, die springen immer nur über die Mauer.

P: Und das findest du gut?

K: Ja.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das Mädchen während des Interviews sehr aufgeweckt sprach. Sie erzählte, was sie an der KidSmart-Station in der Kin-

dertagesstätte alles macht, wie beispielsweise puzzeln, malen und „Memory“ spielen. Darüber hinaus erläuterte sie, dass sie das Malen an dem Computer nicht mag, da es ihr dort schwerfällt, beispielsweise einen passenden Stift oder Pinsel auszusuchen. Diesbezüglich ist zu erwähnen, dass dies das einzige interviewte Kind ist, welches klar äußern kann, was ihr im Zusammenhang mit dem Computer keinen Spaß macht und warum. Dies lässt auf eine kritische Auseinandersetzung schließen. Zu Hause haben ihre Mutter, ihr Vater und ihr Bruder einen Computer. Sie selbst darf einen Laptop nutzen, den ihre Mutter ihr einschaltet. Des Weiteren sieht sie fern und mag in diesem Zusammenhang am liebsten eine Sendung „Zeke und Luther“. Dabei handelt es sich um zwei Skateboardprofis. Die Medien Computer und Fernseher, die das interviewte Mädchen scheinbar regelmäßig nutzt, sind ihr vertraut und.

6.8.6 Interview 6

Vorabinformationen zu dem Interview

Bei diesem Interview handelte es sich um ein Mädchen mit Migrationshintergrund. Während des Gesprächs wirkte das Mädchen sehr interessiert, offen und aufgeweckt. Es war jedoch an vielen Stellen nicht leicht, zu verstehen, was sie sagte. Dies hängt vermutlich mit ihren sprachlichen Schwierigkeiten zusammen. Darüber hinaus ist an der einen oder anderen Stelle nicht eindeutig zu erkennen, wovon das Kind spricht, ob es der Wahrheit entspricht, oder ob sie etwas anderes meinte. In der im Folgenden dargestellten Situation berichtete das Kind, dass sie zu Hause am Computer ein Spiel mit einem Kuchen spielt. Im Anschluss daran erwähnte sie jedoch, dass es sich dabei um einen echten Kuchen handelt, den sie schon mal gegessen hat.

P: Und was...was ist das für ein Spiel, was macht man da?

K: Ich mache erstmal einen Kuchen, dann eine Herz.

P: Aha...und dann?

K: Dann...dann spiele ich was anderes...ein Kuchen...was anderes, aber der ist so lecker. Das ist eine echte.

P: Ein echter Kuchen?

K: Ich hab einmal gegessen schon.

P: Sowas spielst du am Computer, wo man einen echten Kuchen hinterher hat?

K: Ja, ich hab einen gegessen, aber dann hab ich das ähm...auf...

Des Weiteren musste das Kind an einigen Stellen an eine Antwort herangeführt werden, was dazu führt, dass nicht immer sicher ist, wie glaubwürdig die Antwort ist.

Nutzung der KidSmart-Station

Bezüglich der KidSmart-Station erzählte das Kind zunächst, dass die Erzieherin daran ein Spiel spielt. Als sie gefragt wurde, was sie denn daran macht, berichtete sie, sie würde auch spielen. Auf die Frage, was sie denn spielt, sagte sie „alles“. Sie konnte an dieser Stelle zunächst nichts Konkretes äußern. Als sie gefragt wurde, was sie besonders gerne mag, nennt sie das Spiel „Memory“.

P: Das ist schön. Sag mal, ihr habt hier so einen Computer, stimmt das?

K: Ja, genau.

P: Und was macht man denn damit, was ist denn das?

K: Bärbel (Erzieherin) spielt auf Kometa.

P: Oh, was ist das denn?

K: Video-CD...ähm...Spiel.

P: Videospiel?

K: Ja.

P: Und was machst du mit dem Computer?

K: Ich spiele auch.

P: Was spielst du denn?

K: Alles.

P: Alles?!

K: Ja.

P: Was spielst du denn besonders gerne?

K: Memory.

P: Memory?! Oh, wie geht denn das?

K: So erstmal in so machen, wenn ich Hello Kitty so und gleiche, dann hab ich so, dann ist die weg.

P: Und dann kann man Punkte sammeln?

K: Ja genau.

P: Oh, hast du schon viele Punkte gesammelt?

K: Ja.

Im Folgenden beschrieb das Mädchen, dass sie Bilder an dem Computer malen

kann, was zunächst nicht eindeutig zu verstehen war. Die Sprachschwierigkeiten des Kindes werden deutlich. Auf die Frage hin, ob das Kind an dem Computer etwas nicht gerne macht, sagte sie zunächst „doch“, wiederholte dann jedoch die Antwortmöglichkeit der Interviewerin, dass ihr alles Spaß macht. Infolgedessen ist nicht klar, ob das Kind die Frage verstanden hat und wahrheitsgemäß geantwortet hat.

P: Das ist schön. Und kann man da noch was mit machen, was mach...machst du noch irgendwas gerne da dran?

K: Ich...ich mache eine Farbe.

P: Eine Farbe?! Was machst du mit der Farbe?

K: Soll ich dir sagen welche is die Farbe?

P: Ja.

K: Pink.

P: Oh...ist das deine Lieblingsfarbe?

K: Ja.

P: Malst du damit ein Bild?

K: Ja.

P: Oh...das ist aber schön. Und gibt es auch irgendwas an dem Computer, was du vielleicht nicht so gerne machst?

K: Ähhh...doch.

P: Was denn? Magst du alles gerne? Oder irgendwas nicht so gerne?

K: Ich mache alles gerne.

P: Alles gerne?! Und mit wem bist du denn eigentlich immer da dran an dem Computer, bist du da alleine dran?

K: Nein.

P: Mit wem denn?

K: Mit meinem Freund.

P: Und auch einem Erwachsenen?

K: (nickt).

Private Computernutzung

Bezogen auf die private Computernutzung zeigt sich, dass sowohl das Mädchen, als auch ihre Geschwister einen Computer besitzen. Das befragte Mädchen hat diesen sogar in ihrem Zimmer. Zudem erwähnte sie, dass auch ihre Geschwister einen Computer in ihrem Kinderzimmer haben. Auf die Frage, was sie zu Hause

mit dem Computer macht, erwähnte sie, Spiele zu spielen. Sie nutzt den Computer alleine. Bezogen auf das Spiel, welches das Mädchen beschrieb, ist nicht klar, ob ihre Äußerungen zutreffend sind (siehe Interviewbeschreibung).

P: Oh...sag mal habt ihr zu Hause auch einen Computer?

K: Ja.

P: Und darfst du da auch dran?

K: Ja.

P: Alleine?

K: (nickt)

P: Ganz alleine?

K: (nickt)

P: Was machst du denn an dem Computer?

K: Ich spiele.

P: Was spielst du?

K: Kuchen, aber ohne mit Stern. Nur alleine Kuchen.

P: Und was...was ist das für ein Spiel, was macht man da?

K: Ich mache erstmal einen Kuchen, dann eine Herz.

P: Aha...und dann?

K: Dann...dann spiele ich was anderes...ein Kuchen...was anderes, aber der ist so lecker. Das ist eine echte.

P: Ein echter Kuchen?

K: Ich hab einmal gegessen schon.

P: Sowas spielst du am Computer, wo man einen echten Kuchen hinterher hat?

K: Ja, ich hab einen gegessen, aber dann hab ich das ähm...auf...

P: hmmm...

K: Auf mein Zimmer.

P: Oh...wo steht denn der Computer?

K: Der steht auf meine Zimmer.

P: Ist der bei dir im Zimmer?

K: Ja, wir haben zwei Computer, einen für meine Schwester, einen für mich und für meine Brüder äh steht auch, aber nicht in meinem Zimmer.

Darüber hinaus kann das befragte Kind mit ihrem Computer auch ins Internet gehen. Wenn sie dies tut, spielt sie auch im Internet Spiele. Sie berichtete, sich dies

selbst beigebracht zu haben.

P: Oh...und kannst du mit dem Computer auch ins Internet gehen?

K: Ja.

P: Machst du das auch?

K: Ja.

P: Ganz alleine?

K: (nickt)

P: Und was machst du dann im Internet?

K: Dann...wenn ich habe gemacht ein Internet, dann kommen sie die Spiel.

P: Da kommen die Spiele?

K: (nickt)

P: Du guckst die Spiele im Internet?! Woher weißt du denn, wie das funktioniert, hat dir das jemand gezeigt?

K: Nein, ich hab das alleine gemacht, weil ich groß bin.

Private Fernsehnutzung

Einen Fernseher hat das interviewte Mädchen in ihrem Kinderzimmer. Insgesamt befinden sich vier Fernseher im privaten Umfeld des Kindes. Auf die Frage, was sie gerne im Fernsehen anschaut, berichtete sie, die Sendung „Tinkerbell“ zu sehen, etwas, was Mädchen bevorzugen. Auf diese Weise äußern sich geschlechtsspezifische Präferenzen.

P: Oh...ganz schön gut. Und sag mal habt ihr auch einen Fernseher zu Hause?

K: Ja, wir haben so haben wir Fernseher (zeigt vier Finger).

P: Vier Fernseher?!

K: (nickt)

P: Oh...hast du einen Fernseher in deinem Zimmer?

K: (nickt)

P: Und was guckst du immer im Fernsehen gerne?

K: Was...äh...Mädels guck ich.

P: Mädels?

K: Ja, aber das ist kein Spiel...da sind...das ist Tinkerbell.

Medienhelden des Kindes

Diesbezüglich nannte das Kind die Figur „Tinkerbell“ und beschrieb, was diese hat

und kann.

P: Tinkerbell?!

K: Ja, weißt du das?

P: Wer ist das, was kann die?

K: Die hat einen Schmetterling, die kann fliegen.

P: Die kann fliegen?!

K: Ja.

P: Findest du das gut?

K: Ja! Auch habe ich Rapunzel geguckt, die hat keinen ähm Schmetterling.

Insgesamt ist zu dem Interview zu sagen, dass das Mädchen sehr offen war, jedoch Sprachschwierigkeiten aufwies, was es erschwerte, glaubhafte Antworten zu bekommen und teilweise auch zu verstehen, wovon das Mädchen sprach. In Bezug auf die KidSmart-Station und ihre private Computer- und Internetnutzung nannte das Kind fast ausschließlich Spiele. Dies lässt darauf schließen, dass sich das Kind im Zusammenhang mit dem Computer fast immer mit Spielen beschäftigt. Die Medien Fernseher und Computer haben im Alltag des Kindes einen hohen Stellenwert. Das Mädchen hat beiden Medien in ihrem Kinderzimmer. Auch ihre Geschwister verfügen über einen Computer.

7 Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Im Folgenden werden die in Kapitel 6 dargestellten Ergebnisse zusammengefasst. Diesbezüglich wird nach den Merkmalen vorgegangen, anhand derer auch die Ergebnisdarstellung in Kapitel 6 erfolgte. Dabei werden die unterschiedlichen Untersuchungsinstrumente (siehe Kapitel 5.1) miteinander verglichen. Wie bereits in Kapitel 5 beschrieben, können sich auf diese Art und Weise die Ergebnisse aus der qualitativen und der quantitativen Forschung gegenseitig unterstützen. Im Anschluss daran wird eine Schlussfolgerung mit möglichen Erläuterungen gezogen.

7.1 Allgemeines zu den ErzieherInnen

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Mehrzahl der 18 befragten ErzieherInnen der beiden Dortmunder Kindertagesstätten keinen Migrationshintergrund aufweist, weiblich ist und sich im Alter zwischen 36 bis 40 Jahren und 46 bis 50 Jahren befindet. Die meisten von ihnen haben elf bis 15 Berufsjahre vollendet.

Auch die Beobachtungen der Verfasserin verdeutlichen diese Erkenntnisse. Bei einer der drei beobachteten Personen handelte es sich um einen Mann. Eine Person wies einen Migrationshintergrund auf.

7.2 (Medienpädagogische) Ausbildung der ErzieherInnen

Insgesamt ist zu der (medienpädagogischen) Ausbildung der ErzieherInnen zu vermerken, dass die Mehrzahl der befragten Personen die mittlere Reife erreicht hat, und im Anschluss daran die Berufsfachschule oder die Fachakademie besucht hat. Darüber hinaus hat sich die Mehrzahl der befragten Personen in den meisten Fällen bereits während ihrer Ausbildung, in Fort- beziehungsweise Weiterbildungen oder im Selbststudium mit medienpädagogischen Fragestellungen beschäftigt (86,2 %). Lediglich vier Personen geben an, sich in keiner Weise mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt zu haben. Zudem geben 55,6 Prozent der befragten ErzieherInnen an, während ihrer Ausbildung auf die Medienerziehung vorbereitet worden zu sein. Im Zusammenhang mit dem Alter der befragten Personen zeigt sich, dass ausgenommen der Personen, die sich im Alter zwischen 46 bis 50 und 56 bis 60 Jahren befinden, in jeder Altersspanne die Behandlung des Themas Medienerziehung von befragten ErzieherInnen angegeben wird.

Weiterhin sollten die ErzieherInnen im Zusammenhang mit dem Fragebogen frei beantworten, was Medienarbeit ihrem Wissen nach in den Bildungsvereinbarungen NRW bedeutet. Diesbezüglich ist zunächst zu vermerken, dass nur sehr wenige Personen überhaupt auf diese Frage reagiert haben. Diese geringe Resonanz ist eventuell auf Defizite im Bereich der Bildungsvereinbarungen zurückzuführen. Die Personen, die geantwortet haben, sind in den meisten Fällen der Meinung, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW einen wichtigen Bildungsbereich darstellt, von hoher Bedeutung und darüber hinaus ein Bestandteil der täglichen Arbeit ist. Des Weiteren beschreiben die befragten ErzieherInnen, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW meint, dass Kinder den kritischen und kreativen Umgang mit Medien erlernen sollen. Eine Person gibt an, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW nicht ausreichend berücksichtigt ist.

7.3 Das Verständnis von Medienerziehung

Zu dem Verständnis von Medienerziehung ist zu sagen, dass die Mehrzahl der befragten ErzieherInnen der Dortmunder Kindertagesstätten sowohl das Aufzeigen von Alternativen zum Medienkonsum als auch die Unterstützung beim Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen und –erlebnissen zu den Zielen von Medienerziehung zählen. Für eine geringere Anzahl der ErzieherInnen, aber dennoch den Großteil, gehört die Hilfestellung beim Gestalten und Verbreiten von Medienprodukten und beim Verstehen unterschiedlicher Medienformen sowie die Vermittlung wirtschaftlicher Interessen der Medienmacher zu den Zielen von Medienerziehung. In diesem Zusammenhang überrascht, dass die Mehrzahl der ErzieherInnen das Aufzeigen von Alternativen zum Medienkonsum als Ziel der Medienerziehung nennt, denn andererseits spricht sich die Mehrheit der befragten Personen dafür aus, dass die Grundkenntnisse technischer und kritischer Mediennutzung schon vor der Einschulung vermittelt werden sollten. Darüber hinaus sind sich die ErzieherInnen auch der positiven Einflüsse von Medien bewusst (siehe Kapitel 7.5). Weiterhin zeigen die befragten Personen Kenntnisse über den Stellenwert der Medien im Alltag von Kindergartenkindern, was sie nicht auffordern sollte, Alternativen zum Medienkonsum aufzuzeigen, sondern dazu, kompetenten Umgang mit Medien zu vermitteln (siehe Kapitel 7.8). Dennoch zeigte sich auch in den Beobachtungen einer der beiden Kindertagesstätten, dass dort vermehrt Alternativen zum Medienkonsum im Vordergrund stehen sollten (siehe Kapitel 7.9 und 9.1).

7.4 Private Medienaussattung der ErzieherInnen

Bei der Befragung der ErzieherInnen zu den Medien, die sie selbst privat nutzen, wird deutlich, dass die Mehrzahl der befragten Personen über eine Vielzahl an privaten Medien verfügt. Dazu gehören in erster Linie der Fernseher, das Radio und Bücher. Darüber hinaus besitzen jedoch auch viele befragte Personen einen Computer, meist mit Internetzugang, einen Drucker, ein iPhone oder Mobiltelefon, eine Video/DVD/Blu Ray-Disc, Zeitschriften, eine Digital- oder Videokamera und einen Kopierer. Dies kann auch durch die Beobachtungen der Verfasserin unterstützt werden. Die ErzieherInnen zeigten sich im Umgang mit den Medien, die sie in der Kita nutzen und über die sie auch zu Hause verfügen, größtenteils vertraut.

7.5 Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen

Diesbezüglich wird deutlich, dass die Mehrzahl der ErzieherInnen sich darüber einig ist, dass Neue Medien die Kinder nicht von ihrer Alltagswirklichkeit und ihren Chancen ablenken, keinen negativen Einfluss auf die Gesundheit haben und darüber hinaus keine negative Vorbildfunktion besitzen. Dabei ist zu erwähnen, dass nur eine knappe Mehrzahl (10 von 18 Personen) keine negativen Auswirkungen auf die Gesundheit durch die Beschäftigung mit Neuen Medien befürchtet. Darüber hinaus ist jeweils der Großteil der befragten Personen der Meinung, dass Neue Medien in Zukunft zu einer gravierenden Veränderung des KiTa-Alltags und zur Wissenserweiterung beitragen sowie Lernchancen für Kinder bieten. Die Mehrheit der befragten Personen sind der Meinung, dass die Grundlagen technischer und kritischer Mediennutzung schon vor der Einschulung vermittelt werden sollten. Acht ErzieherInnen sind ohne Einschränkung oder größtenteils der Meinung, dass der kindliche Umgang mit elektronischen Medien in der Kindergartenpädagogik derzeit zu einem künstlichen Problem gemacht wird, acht weitere Personen teilen diese Meinung nur teilweise bis gar nicht.

7.6 Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen

Im Gesamten ist zu vermerken, dass die Mehrzahl der ErzieherInnen in der Lage ist, vorzulesen und zu inszenieren, Fotos digital aufzunehmen, Texte am PC zu verarbeiten, eine E-Mail mit Anhang zu verschicken und den Inhalt einer CD oder einer DVD am PC anzuschauen. Weniger als die Hälfte der befragten Personen ist in der Lage, eine PowerPoint-Präsentation mit Bild, Text und Ton zu erstellen, Tabellen zu bearbeiten (sieben Nennungen), Daten in Excel zu verwalten (drei Nennungen), eine CD auf dem PC zu brennen (acht Nennungen) und etwas über den PC zu präsentieren (sechs Nennungen). Keine der befragten Personen gibt an, Internetrecherche betreiben zu können, eine Internethomepage oder Lernplattform pflegen zu können oder Videos digital bearbeiten zu können. Besonders in Bezug auf die Internetrecherche erscheint dieses Ergebnis verwunderlich. Aus der privaten Medienausstattung der ErzieherInnen geht hervor, dass viele Personen über einen Computer verfügen und dieser auch in den meisten Fällen einen Internetanschluss besitzt (siehe Kapitel 6.1.4). Darüber hinaus konnte die Verfasserin während ihrer Beobachtungen feststellen, wie die beobachteten ErzieherInnen im Zu-

sammenhang mit dem KidSmart-Projekt vermehrt Internetrecherche betrieben haben und darüber auch vermehrt untereinander gesprochen haben.

Die Mehrzahl der ErzieherInnen befindet sich laut eigenen Aussagen auf der dritten bis vierten Stufe der Motivation bezüglich der Medienarbeit und zeigt somit größtenteils bis stark vorhandenes Interesse. Dieses Ergebnis stimmt weitgehend mit den Beobachtungen der zuständigen Studentin überein. Auch diese beobachtete in den meisten Fällen eine größtenteils vorhandene bis sehr große Motivation bei den ErzieherInnen. In zwei Fällen konnte sie jedoch auch eine nur teilweise vorhandene Motivation verzeichnen. Lediglich eine der beteiligten ErzieherInnen zeigte sich unmotiviert. Wie sich dies äußerte, wird im folgenden Kapitel beschrieben.

Die Mehrheit der ErzieherInnen fühlt sich bezüglich der technischen Medien größtenteils kompetent. Zehn der 18 Befragten empfinden eine größtenteils vorhandene Sicherheit bei der Integration von Medien. Der Großteil der ErzieherInnen gibt an, sich nicht oder nur teilweise mit den technischen Fortschritten überfordert zu fühlen. Bezüglich der technischen Medienkompetenz und der Sicherheit bei der Medienintegration schätzt sich keine Person als sehr gut ein. Was die Sicherheit im Umgang mit Medien betrifft, so konnte auch die Beobachterin erkennen, dass sich die ErzieherInnen in den meisten Fällen auf der dritten und vierten Stufe der Mediensicherheit befanden. Diese Mediensicherheit wirkt sich auf die Freude der ErzieherInnen an Medienarbeit aus und darauf, inwieweit sie die Kinder frei mit Medien agieren lassen. Je sicherer die ErzieherInnen im Umgang mit Medien sind, desto mehr Freude haben sie daran und umso mehr lassen sie den Kindern Freiraum für eigene Gestaltungen.

7.7 Medienausstattung in den Kindergärten

Zusammenfassend ist zu sagen, dass beide von der Verfasserin betreuten Kindertagesstätten laut der ErzieherInnen über die Medien Fernseher, Radio, Hörkassetten oder CDs, Computer, Zeitschriften, Digital- oder Videokamera, Fotoapparat (mit Rollfilm) und Drucker verfügen. Die Kindertagesstätte zwei verfügt darüber hinaus noch über die Medien Video/DVD/Blu Ray-Disc, Internet, Tages-/Wochenzeitung, Videokamera (analog), Scanner, Kopierer und Beamer. Beide Kindertagesstätten wünschen sich ergänzend einen Fernseher, einen Internetzugang, eine Digital- oder Videokamera, eine analoge Videokamera, einen Scanner,

einen Drucker und einen Beamer. Diesbezüglich ist jedoch zu erwähnen, dass beispielsweise in Bezug auf den Wunsch nach einem Fernseher und einem Computer je nach KiTa keine bis lediglich eine Nennung zu verzeichnen ist. Einen Internetzugang für die Medienarbeit wünscht sich in KiTa 1 nur eine Person, in KiTa 2 sind es fünf Personen. Damit wird deutlich, dass bezüglich der Neuen Medien aufseiten der ErzieherInnen kein erheblicher Bedarf besteht. Darüber hinaus sind die ErzieherInnen laut eigener Angaben zum Großteil eher teilweise bis gar nicht mit den eingesetzten Materialien und Methoden zufrieden, um möglichen Problemen der Kinder mit elektronischen Medien entgegenzutreten. Diesbezüglich ist jedoch anzumerken, dass die ErzieherInnen im Jahr 2010 lediglich die Medien Hörkassetten, Computer, Bücher und die Digital-/Videokamera häufig für die Medienarbeit eingesetzt haben. Andere Medien, die durchaus in den Kindertagesstätten vorhanden sind, sind mit weitaus weniger Nennungen verwendet worden. Dies lässt den Schluss zu, dass die befragten ErzieherInnen die vorhandenen Medien und somit die Möglichkeiten der Medienerziehung nicht hinreichend genutzt haben. Weitere Ergebnisse zu der Praxis der Medienerziehung in den Kindertagesstätten werden in Kapitel 7.9 erläutert.

Bezüglich der zusätzlichen Medienwünsche der Befragten für die Kindertagesstätten ist an dieser Stelle nicht klar, ob sich einige Personen darüber hinaus noch einen weiteren Fernseher wünschen oder ob diese nicht wissen, dass ihnen bereits ein Fernseher in der Einrichtung zur Verfügung steht, da beide Kindertagesstätten bereits über einen Fernseher verfügen. Gleiches gilt für die Digitalkamera. Im Zusammenhang mit der Anschaffung neuer Geräte beklagten die ErzieherInnen häufig, dass dies schwierig sei.

7.8 Kenntnisse und Annahmen bezüglich kindlicher Mediennutzung

Zusammenfassend lässt sich zu den Kenntnissen und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung sagen, dass diese den Fernseher, den Computer und die Bücher auf den ersten drei Plätzen der attraktivsten Medien für Kinder ansiedeln. In diesem Zusammenhang zeigt sich ein Unterschied zu den Äußerungen der Eltern. Die befragten Eltern nennen auch den Fernseher an erster Stelle, auf den Plätzen zwei und drei folgen ihrer Meinung nach jedoch die Bücher und der CD-Player. Nur zweimal wird in diesem Zusammenhang der Computer von den Eltern genannt. Demnach siedeln die ErzieherInnen und die Eltern an

erster Stelle den Fernseher an und auch die Bücher befinden sich ihrer Meinung nach auf dem zweiten oder dritten Platz. Der Computer zählt jedoch laut der Eltern im Vergleich zu den Angaben der ErzieherInnen bei den Kindern eher nicht zu den Lieblingsmedien. In diesem Zusammenhang kann gesagt werden, dass die ErzieherInnen scheinbar erkannt haben, dass die Attraktivität des Computers bei Kindergartenkindern steigt. Auch die Beobachtungen und die Interviews der Verfasserin bestätigen einen hohen Stellenwert des Computers neben dem Fernseher im Alltag der Kinder. So berichten sechs von acht interviewten Kindern, zu Hause über einen Computer zu verfügen. Bei einem der Kinder befindet sich dieser sogar in ihrem Kinderzimmer. Zusammen mit Familienmitgliedern oder auch alleine bedienen sie den Computer, spielen darauf Spiele, die ihnen selbst, oder auch ihren Eltern gehören, und sind vereinzelt in der Lage, im Internet an Computerspiele zu gelangen. Die Kinder beschreiben explizit, wie die Spiele funktionieren, können über Details berichten und zeigen ein großes Interesse und viel Spaß an Computerspielen. Die Beobachtungen der Verfasserin bestätigen die der ErzieherInnen, dass der Computer sich steigender Beliebtheit bei den Kindern erfreut. Es zeigt sich, dass die quartären Medien (Computer, Internet, Lernsoftware, PC-Spiele) zu den Medien gehören, mit denen die Kinder am sichersten umgehen können. Dies unterstützt die Aussage der ErzieherInnen, dass der Computer für Kinder eines der Lieblingsmedien darstellt und sie diesen wohl auch häufig nutzen.

Bezogen auf die medialen Fähigkeiten der Kinder nennen die befragten ErzieherInnen in den meisten Fällen das eigenständige Betrachten von Bilderbüchern. Daran schließt sich an, dass die Feinmotorik mindestens altergerecht ausgebildet ist. Den dritten Platz belegt die Fähigkeit, Computer-/Konsolenspiele zu spielen. Diese Fähigkeit der Kinder wird durch die Beobachtungen und die Interviews der Verfasserin bestätigt. Die Beobachtungen zeigen, dass viele Kinder in Bezug auf den Computer von den Computerspielen berichten, die sie zu Hause spielen, und stolz anderen Kindern die Spielabläufe erläutern. Auch die Interviews verdeutlichen, wie selbstverständlich es für die Kinder ist, im Internet Spiele zu spielen. Die befragten Kinder besitzen eine Vielzahl an Computerspielen und können Spielabläufe teilweise detailliert erläutern.

Die ErzieherInnen geben eine Vielzahl von Bereichen an, in denen die Kinder einen Förderbedarf aufweisen. Dazu gehören vor allem die technische Nutzung von Computeranwendungen, das gemeinsame Verwenden von Medien in kooperativer

Form und die Kenntnisse über die Verwendungsmöglichkeit verschiedener Medien. Diesbezüglich sollten die ErzieherInnen nicht, wie in Kapitel 7.3 beschrieben, das Aufzeigen von Alternativen zum Medienkonsum als Ziel der Medienerziehung ansehen, sondern die Förderung der Medienkompetenz anstreben.

Nach Aussage der meisten ErzieherInnen beginnt das Alter bei Interesse an elektronischen Medien der Jungen und Mädchen ab vier Jahren und an Medienfiguren ab drei Jahren. Darüber hinaus schätzt die Mehrzahl der ErzieherInnen die Motivation der Kinder an Medienarbeit als sehr hoch ein. Die Wahrnehmung der ErzieherInnen bezüglich der Motivation der Kinder an Medienarbeit stimmt mit den Beobachtungen der Verfasserin überein. In den meisten Fällen befanden sich die Kinder auf der dritten oder vierten Stufe der Motivation, was größtenteils vorhandene Motivation bis hohe Begeisterung entspricht. Die Motivation der Kinder wirkt sich auch positiv auf ihre Aktivität, ihre Sicherheit im Umgang mit Medien, ihre Eigenständigkeit und das Vorhandensein eines Medienhelden aus. Demnach wird deutlich, dass die Motivation einer der wichtigsten Faktoren bezüglich der Medienarbeit darstellt, da diese das Medienverhalten der Kinder positiv beeinflusst.

7.9 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten

Laut der befragten Personen wurden im Jahr 2010 von den meisten die Medien Hörkassette oder CD, Computer, Bücher und Digital- oder Videokamera verwendet. Dies stimmt darüber hinaus mit den Beobachtungen der Verfasserin bezüglich der Mediennutzung 2011 überein. Innerhalb des Beobachtungszeitraumes der Verfasserin zeigte sich, dass die ErzieherInnen zunächst sowohl primäre (Stimme, Tanz, Fingerspiele, Theater) als auch sekundäre (Schrifttexte, Bücher, Bilder, Malen, Basteln), tertiäre (Fernsehen, Radio, Hör-CD, Kamera) und quartäre Medien (Computer, Internet, Lernsoftware, PC-Spiele) nutzten. Zum Zeitpunkt der Zwischenbeobachtung kamen lediglich quartäre Medien zum Einsatz und während der Abschlussbeobachtung sekundäre Medien. Während der Beobachtungszeitpunkte nahm die Beobachterin insgesamt den Einsatz der Medien Computer, Digital- oder Videokamera, Bücher und CD-Spieler wahr. Diesbezüglich zeigt sich demnach scheinbar keine Veränderung in Bezug auf die vielfältige Mediennutzung. Weiterhin wird deutlich, dass sich die meisten ErzieherInnen mit der modernen Medienentwicklung auseinandersetzen, indem sie die technische Nutzung von Familienmitgliedern erlernen, Beiträge aus Medien zur Kenntnis nehmen und versuchen, Medien vielfältig zu nutzen. Des Weiteren haben die ErzieherInnen offene

Fragen beantwortet. Dabei handelt es sich zum einen um die Frage, was sie benötigen würden, wenn sie mit Medien arbeiten sollten. Diesbezüglich nennt die Mehrzahl der ErzieherInnen die Merkmale Zeit (für die Vorbereitung), Ruhe und Raum. Vereinzelt äußern Personen, dass sie mehr Informationen und Auffrischungen zum Thema Medien brauchen sowie mehr Fachwissen und eine gute technische Ausstattung.

Eine weitere Frage war, was die ErzieherInnen mit der Teilnahme an dem KidSmart-Projekt erreichen wollen. Diesbezüglich haben nicht viele ErzieherInnen geantwortet. Bei den Antworten handelt es sich in den meisten Fällen darum, den Kindern eine altersgerechte und gute Medienkompetenz zu vermitteln und ihnen darüber hinaus die Gefahren, die von Medien ausgehen können, bewusst zu machen.

Bei der Frage, welche Themen die ErzieherInnen für ihre Arbeit in der Einrichtung momentan als die wichtigsten empfinden, nennen lediglich zwei von 18 befragten Personen die Medienerziehung. Mehrheitlich nennen die befragten Personen die Sprachförderung, die Bewegungserziehung und das soziale Lernen. Bei der Frage hingegen, welche Themen ihnen als die unwichtigsten erscheinen, nennt keine Person die Medienerziehung. Die meisten Nennungen sind in den Bereichen ästhetische Bildung und Mathematik/naturwissenschaftliche Bildung zu verzeichnen. Dies steht im Widerspruch zu der Frage, welchen Stellenwert die Medienerziehung für die ErzieherInnen bisher in ihrer KiTa-Arbeit eingenommen hat. Diesbezüglich äußern 13 befragte Personen, dass es sich bei Medienerziehung um ein für sie wichtiges Thema handelt. Dennoch ist die Mehrzahl der ErzieherInnen sich einig darüber, dass die Schaffung eines medienfreien Raumes keine gute Reaktion ist. Vermutlich haben sich die ErzieherInnen im Zusammenhang mit der Frage nach den wichtigen und unwichtigen Themen für die KiTa nicht getraut, Medienerziehung als unwichtiges Thema zu bezeichnen. Darüber hinaus hatten sie an dieser Stelle die Möglichkeit, neben der Medienerziehung andere unterschiedliche Themen anzukreuzen, allerdings sollten sie sich auf drei Nennungen beschränken. Diese Haltung gegenüber der Medienerziehung bestätigen jedoch auch die Beobachtungen der Verfasserin. Während zum Zeitpunkt der Erstbeobachtung sowohl primäre als auch sekundäre, tertiäre und quartäre Medien verwendet wurden, handelte es sich zum Zeitpunkt der Zwischenbeobachtung lediglich um quartäre Medien in Form des Computers und bei der Abschlussbeobachtung um se-

kundäre Medien (siehe Kapitel 6.4.2). Dies wiederum kann aus teilweise unzureichendem Fachwissen bezüglich der Ziele und Vermittlung von Medienerziehung in der frühen Bildung resultieren (siehe Kapitel 7.2) oder auch aus einer Abneigung gegen Medienerziehung. Diese Einstellung spiegelt sich demnach vermutlich in der Mediennutzung der ErzieherInnen im Jahr 2010 wider und in den zurückhaltenden ergänzenden Medienwünschen der befragten Personen (siehe Kapitel 6.1.7). Im Hinblick auf den Fernseher wird deutlich, dass die ErzieherInnen diesen, trotz des Konsens darüber, dass es das Lieblingsmedium für Kinder darstellt, in der Kita kaum nutzen und thematisieren. Dies geht aus den von den ErzieherInnen im Jahr 2010 verwendeten Medien hervor. Dort befindet sich der Fernseher mit nur sechs Nennungen an vierter Stelle. Im Vergleich dazu haben zwölf ErzieherInnen 2010 den Computer für die Medienarbeit verwendet. Demzufolge verwundert es nicht, dass auch während der Beobachtungen während des Projektes das Medium Fernsehen in keiner der beiden betreuten Kindertagesstätten eine Rolle spielte. Dieser wurde sozusagen ignoriert.

Des Weiteren sprechen acht Kindergartenkinder mit anderen Kindern über ihre Medienerlebnisse, zu über 14 Kindern können die ErzieherInnen keine Angaben machen. Darüber hinaus sprechen die meisten Kinder weder im Stuhlkreis noch mit ihren ErzieherInnen über Bücher und ihre Medienerlebnisse. Diese Ergebnisse können durch die Beobachtungen und die Interviews der Verfasserin nicht unterstützt werden. Anhand der Beobachtungen wird deutlich, dass bei den 24 Beobachtungen, die zu acht Kindern durchgeführt wurden, 13 Mal das Vorhandensein eines Medienhelden zu erkennen war. In elf Fällen konnte keine Präferenz für eine Lieblingsfigur festgestellt werden. Es zeigt sich darüber hinaus, dass sowohl Jungen als auch Mädchen über einen Medienhelden verfügen, wobei dies bei Jungen ausgeprägter wahrgenommen wurde (siehe Kapitel 7.10.1). Des Weiteren konnte die Beobachterin im Zusammenhang mit den KidSmart-Beobachtungen und den Setting-Beobachtungen feststellen, dass zumindest die Kinder einer KiTa sowohl untereinander als auch mit dem Erzieher über Medien und Medienerlebnisse gesprochen haben. Dies ist jedoch vermutlich auch darauf zurückzuführen, dass der Erzieher sich für die Medienerlebnisse der Kinder sehr interessiert hat. Er hat den Kindern aufmerksam zugehört, wenn diese etwas erzählt haben, und er hat auch nachgefragt. Die Kinder legten großen Wert auf die Meinung des Erziehers (siehe Kapitel 9.2). Eine der Erzieherinnen in der anderen KiTa wirkte weni-

ger interessiert an den Medienerlebnissen der Kinder und hörte ihnen darüber hinaus häufig nicht aufmerksam zu (siehe Kapitel 9.1).

Vor allem aber die Interviews bestätigen, dass es sehr gut möglich ist, mit den Kindern in Einzelgesprächen über ihre Medienerlebnisse und ihre Medienhelden zu sprechen. In diesem Zusammenhang berichten die Kinder über ihre private Mediennutzung, über die Computerspiele, welche sie besitzen, und erläutern dem Interviewer teilweise sehr detailliert, wie ihre Computerspiele funktionieren und was ihr Medienhelden so besonders macht (siehe Kapitel 6.8 und 7.10).

7.10 Medienverhalten der Kinder

Bezüglich des Medienverhaltens von Kindern zeigt sich, dass die Wahrnehmungen der ErzieherInnen und der Eltern in einigen Punkten nicht sehr weit auseinandergehen. Bezüglich der Medienreaktion der Kinder geben die Eltern in den meisten Fällen den Wunsch nach einem Artikel mit Medienbezug, das Nachspielen von Medienszenen und das Reden über Medienerlebnisse an. Auch die ErzieherInnen registrieren in den meisten Fällen das Mitbringen von Medienaccessoires und bei 14 Kindern das Nachspielen von Medienszenen.

Was die Lieblingsfiguren der Kinder in den Medien betrifft, haben nach Angaben der Eltern 13 Kinder einen Medienhelden. Die ErzieherInnen hingegen nehmen dies nur bei sechs Kindern wahr. 16 Kinder verfügen ihrer Meinung nach nicht über einen Medienhelden und zu elf Kindern können sie sich nicht äußern. Dieses Ergebnis kann damit in Verbindung gebracht werden, dass die Kinder in ihren ErzieherInnen in den meisten Fällen keinen Ansprechpartner zum Thema Medien sehen. Dies zeigt sich auch darin, dass sich das Sprechen über Medien bei den Eltern auf den ersten drei Plätzen befindet, die ErzieherInnen hingegen berichten, dass 20 der beteiligten Kinder nicht im Stuhlkreis über Medienerlebnisse sprechen und 18 Kinder nicht mit den ErzieherInnen über Medien reden. Infolgedessen ist es den ErzieherInnen weniger als den Eltern möglich, etwas über die Medienerlebnisse und Medienhelden der Kinder zu erfahren. Aufgrund dessen können die ErzieherInnen bezüglich der Medienreaktion der Kinder häufig keine Aussagen treffen. Der Grund, warum die Kinder in ihren ErzieherInnen in den meisten Fällen keinen Ansprechpartner für das Thema Medien sehen, kann unter anderem auf die Einstellung der ErzieherInnen zu dem Thema zurückgeführt werden (siehe Kapitel 7.9).

Auch die Beobachterin konnte, wie die Eltern, in den meisten Fällen vermerken, dass die beobachteten Kinder eine Lieblingsfigur in den Medien aufweisen, wobei sie dies vermehrt bei Jungen beobachten konnte. Vor allem während der Interviews mit den einzelnen Kindern zeigte sich, dass die meisten Kinder über einen Medienhelden verfügen. Die Kinder berichten über Medienfiguren wie „Caillou“, „Timmy Turner“, „Tinkerbell“ und „Mr. Bean“, „Spongebob“ und „Coco“. Sie können in diesem Zusammenhang teilweise genau beschreiben, was ihre Medienhelden so besonders macht und was sie können. „Caillou“ ist ein kleiner, neugieriger Junge, der mit seiner Familie zusammenlebt. Seine Eltern erweisen sich als sehr gute Eltern, da sie viel von Kindern verstehen und nach Möglichkeit immer eine Lösung für alle Probleme haben. Besonders an dieser Serie sind die leicht verständlichen Dialoge zwischen den Darstellern kennzeichnend. Aufgrund dessen erweist sich die Serie „Caillou“ als alterstypische Serie. Der Grund, warum viele Kinder „Caillou“ favorisieren, liegt vermutlich nicht darin, dass er etwas Besonderes kann, sondern eher in dem harmonischen Familienleben. „Timmy Turner“ ist ebenfalls ein Junge, der jedoch etwas älter ist als „Caillou“. „Timmy Turner“ ist in der Serie *„Wanda und Cosmo, wenn Elfen helfen“* zu sehen. Er hat zwei Elfen, die „Cosmo“ und „Wanda“ heißen. Mithilfe dieser Elfen kann „Timmy Turner“, der kein besonders guter Schüler ist und gerne Comics liest, sich etwas wünschen. All diese Eigenschaften machen „Timmy Turner“ sowohl für Jungen als auch für Mädchen interessant. Die Medienfigur „Coco“ ist ein kleiner, neugieriger Affe. Dieser hat einen menschlichen Freund, der ihm bei Rat und Tat zur Seite steht. Bei der Medienfigur „Tinkerbell“ handelt es sich um eine typisch weibliche Lieblingsfigur, denn „Tinkerbell“ ist eine Fee. Diese Fee stammt ursprünglich aus dem Film *„Peter Pan“*. „Spongebob Schwammkopf“ ist ein Schwammkopf, der mit seinem Freund Gery der Schnecke aufregende Abenteuer erlebt. „Spongebob“ erweist sich als sehr freundlich und hilfsbereit und neigt in vielen Situationen zu Naivität.⁴ In Kapitel 7.10.1 wird genau auf die unterschiedlichen Präferenzen zwischen den Medienfiguren der Jungen und Mädchen eingegangen.

Weiterführend konnte die Verfasserin selbst in den Kindertagesstätten mehrfach vernehmen, dass die Kinder mit Medienaccessoires in die KiTa kommen. Dabei handelt es sich beispielsweise um Pullover oder T-Shirts von „Spiderman“, „Hello Kitty“ oder „Spongebob“.

⁴ Diese Beschreibungen stammen aus den eigenen Erfahrungen der Verfasserin

Es zeigt sich, dass die Mehrzahl der befragten Eltern sich mit den Medien Fernseher, Computer, Internet und Mobiltelefon auskennt und mit diesen umgehen kann. Infolgedessen kann daraus geschlossen werden, welche Medien den Kindern im privaten Umfeld zur Verfügung stehen.

7.10.1 Medien und Geschlecht

Die befragten ErzieherInnen ordnen bei denen am Projekt beteiligten Jungen den Fernseher und den Computer auf dem ersten Platz der attraktivsten Medien ein. Daran schließen sich auf dem zweiten Platz die Bücher und an dritter Stelle der CD-Player an. Auch die befragten Eltern nennen an erster Stelle der Mediennutzung und des Lieblingsmediums von Jungen den Fernseher. Daran schließen sich nach Aussagen der Eltern auf dem zweiten Platz die Bücher und der CD-Player an und an dritter Position der DVD-Player. Damit zeigt sich, dass sowohl die ErzieherInnen als auch die Eltern den Jungen die gleichen Lieblingsmedien zuordnen.

Bei den Mädchen hingegen zeigen sich Unterschiede. Während die befragten Eltern ebenfalls den Fernseher als Lieblingsmedium der Mädchen bezeichnen, setzen die ErzieherInnen an diese Stelle den Computer. Auf dem zweiten Platz folgen nach Angaben der Eltern die Bücher und auf Platz 3 der CD-Player. Für die ErzieherInnen hingegen steht auf dem zweiten Rang der Fernseher und auf dem dritten die Bücher. Die von der Verfasserin geführten Interviews können keinen Unterschied zwischen Jungen und Mädchen bezüglich des Lieblingsmediums festhalten.

Bezüglich der Medienreaktion erleben die ErzieherInnen bei der Hälfte der Jungen und der Mehrzahl der Mädchen das Mitbringen von Medienaccessoires. Dies stimmt mit den Aussagen der Eltern, dass sowohl die Jungen als auch die Mädchen am häufigsten mit dem Wunsch nach Medienartikeln reagieren, überein. Sowohl nach Aussagen der Eltern als auch nach denen der ErzieherInnen schließt sich an den Wunsch nach Artikeln mit Medienbezug, und somit das Mitbringen von Medienaccessoires, das Nachspielen von Medienszenen bei Jungen und Mädchen an. Doch auch an dieser Stelle zeigt sich, wie bereits in Kapitel 7.9 erwähnt, dass die Eltern, vor allem der Mädchen vermehrt Gespräche über Medien feststellen, wohingegen ErzieherInnen dies nur vereinzelt erleben. Aus den Interviews mit den Kindern ist zu entnehmen, dass sowohl Mädchen als auch Jungen über ihre Medienerlebnisse sprechen. Sie berichten darüber, was sie zu Hause im Fernse-

hen anschauen, welche Spiele sie am Computer spielen und mit wem sie diese Medienerlebnisse teilen, wie beispielsweise den Geschwistern. Dennoch lassen auch die Interviews darauf schließen, dass die Mädchen in größerer Zahl über ihre Medienerlebnisse sprechen.

Die Verfasserin konnte anhand der Beobachtungsbögen feststellen, dass die Jungen sich während des Projekts mehr an der Medienarbeit beteiligten und eigenständiger arbeiteten, wohingegen die Mädchen sich motivierter in Bezug auf Medienarbeit zeigten. Aus den Interviews hingegen gehen keine ersichtlichen Unterschiede bezüglich der Motivation, Beteiligung und Eigenständigkeit von Jungen und Mädchen mit Medien hervor. Sowohl Jungen als auch Mädchen zeigten sich motiviert und teilweise sehr eigenständig im Umgang mit Computerspielen und Fernsehprogrammen und setzten dies auch im privaten Umfeld um. Es lassen sich lediglich unterschiedliche Medienpräferenzen zwischen Jungen und Mädchen wahrnehmen. So nennen die Jungen meist die Lieblingsfiguren „Timmy Turner“ und „Caillou“ und spielen Computerspiele wie Autorennen, „Thomas die Lokomotive“ oder Roboterspiele. Mädchen hingegen spielen auf dem Computer zu Hause ein Spiel „Barbie“, Hochzeitsspiele, Spiele mit Kleidungsstücken, Familienspiele, die „Sendung mit der Maus“ und können von Medienfiguren wie „Coco“ und „Tinkerbell“ erzählen. Ein interviewtes Mädchen nennt die Sendung Tinkerbell und sagt, dass dies eine Sendung für Mädchen ist. Ein weiteres Mädchen erzählt, dass sie zu Hause ein Computerspiel für Mädchen hat und darüber hinaus ein anderes, bei dem auch ihr Bruder mitspielen kann.

7.10.2 Medien und Migration

Der Fernseher belegt laut Angaben der Eltern den ersten Platz der Mediennutzung der Kindergartenkinder, unabhängig von ihrem kulturellen Hintergrund. Auch nach Angaben der ErzieherInnen befindet sich der Fernseher bei den Kindern mit und ohne Migrationshintergrund in den meisten Fällen an erster Stelle, mindestens jedoch an zweiter. Diesbezüglich geben die ErzieherInnen, bezogen auf die Kinder mit Migrationshintergrund, jedoch auch vereinzelt den Computer als deren Lieblingsmedium an. Nach Angaben der Eltern befinden sich bei den Kindern mit Migrationshintergrund die Bücher an zweiter Stelle und an dritter Position geben sie das Handy, den DVD- und den CD-Player an. Die ErzieherInnen nennen bezüglich der Kinder mit Migrationshintergrund auf den Plätzen zwei und drei neben den Medien CD-Player, Bücher und Handy auch das Internet, die Digitalkamera, den

Computer und den Kassettenrekorder. Diesbezüglich zeigt sich, dass zwar die Eltern und auch die ErzieherInnen an erster Stelle mehrheitlich den Fernseher als Lieblingsmedium der Kinder ansehen, die ErzieherInnen jedoch im Unterschied zu den Eltern auch den Computer nennen. Diesen bezeichnen die ErzieherInnen vereinzelt auch als Lieblingsmedium der Kinder mit Migrationshintergrund. Diesbezüglich ist, wie in Kapitel 7.8 bereits erwähnt, zu erkennen, dass die ErzieherInnen scheinbar die steigende Bedeutung des Computers im Alltag der Kindergartenkinder wahrgenommen haben. Besonders ein Interview mit einem Mädchen mit Migrationshintergrund zeigt, welche bedeutsame Rolle der Computer bei den Kindern einnimmt. Sie erzählte, dass sowohl sie als auch ihre Schwester einen Computer im Kinderzimmer haben. Darüber hinaus berichteten alle Kinder, unabhängig von ihrem kulturellen Hintergrund, sich zu Hause mit Computerspielen zu beschäftigen. Die Eltern der Kinder ohne Migrationshintergrund und die ErzieherInnen sind sich einig, die Plätze zwei und drei der Lieblingsmedien an die Bücher, den CD-Player und den DVD-Player zu vergeben.

Die Kinder mit Migrationshintergrund hören bezüglich ihrer Erfahrungen mit dem Computer laut ihrer Eltern am häufigsten Musik. Es folgt das Ausprobieren der Maus und der Tastatur, das Zuschauen bei den Eltern oder Geschwistern, wenn diese am PC arbeiten, das Malen und das Ansehen von Videos am Computer. Kinder ohne Migrationshintergrund hingegen sehen am häufigsten dabei zu, wie ihre Geschwister oder Eltern am Computer spielen oder arbeiten. Daraufhin folgen das Musikhören und das Ansehen von Fotos am Computer. An dieser Stelle zeigt sich, dass Kinder mit Migrationshintergrund vermutlich mutiger sind, etwas am Computer auszuprobieren. Im Vergleich zu deutschen Kindern hören sie am häufigsten Musik am Computer oder probieren die Computermouse und die Tastatur aus. Eventuell werden die Kinder durch ältere Geschwister schon früh mit dem Umgang mit dem Computer konfrontiert und agieren infolgedessen schon selbstbewusster. Anhand der Beobachtungsbögen zeigt sich jedoch, dass sich die Kinder ohne Migrationshintergrund im Vergleich zu den Kindern mit Migrationshintergrund aktiver mit Medien umgehen und darüber hinaus eigenständiger, motivierter und sicherer arbeiten. Sie sprachen während der Beschäftigung mit Medien weniger untereinander und auch mit den ErzieherInnen und warteten häufig erst auf Anweisungen, ehe sie sich trauten zu agieren (siehe Kapitel 6.6.2 und 6.7). Diesbezüglich ist jedoch zu erwähnen, dass es sich bei den Beobachtungen nicht nur

um den Umgang mit dem Computer handelte, sondern allgemein mit Medien. Auch die Interviews belegen, dass sowohl Kinder mit als auch ohne Migrationshintergrund deutlich machen, dass sie mit Medien arbeiten, sowohl mit Geschwistern als auch alleine. Diese Erkenntnisse aus den Beobachtungen, den Interviews und den Aussagen der Eltern darüber, welche Erfahrungen die Kinder mit Migrationshintergrund bei der PC-Nutzung sammeln, widerlegt die Annahme der Eltern von Kindern, bei dem Computer handle es sich nicht um ein Lieblingsmedium der Kinder. Weiterhin zeigte sich in den Beobachtungen, dass die ErzieherInnen die KidSmart-Station nie in anderen Sprachen nutzten.

7.11 Bedeutung des Beobachtungszeitpunktes

Im Allgemeinen ist festzuhalten, dass die Beteiligung der ErzieherInnen an der Medienarbeit während der Erstbeobachtung am höchsten war. Zum Zeitpunkt der Erst- und Zwischenbeobachtung erwiesen sich ihre Freude und ihre Motivation am ausgeprägtesten. Im Zusammenhang dazu zeigte sich auch die Motivation der Kinder während der Zwischenbeobachtung am höchsten. Was die Mediensicherheit der ErzieherInnen betrifft, so befand sich diese nahezu zu allen Beobachtungszeitpunkten auf der dritten und vierten Stufe. Die Mediensicherheit der Kinder hingegen stieg von der Erst- bis zu der Abschlussbeobachtung an. Demnach zeigt sich, dass sich die Motivation und die Mediensicherheit der beobachteten ErzieherInnen und Kinder nahezu zu denselben Beobachtungszeitpunkten in etwa gleich verhielt und sich demnach gegenseitig beeinflussen.

An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass sowohl die Mediensicherheit als auch die Motivation der ErzieherInnen und die Art der Medien einen Einfluss auf das Medienverhalten der Kinder haben. Je sicherer die ErzieherInnen mit Medien agieren können, desto mehr Freude haben sie an der Arbeit und desto mehr lassen sie den Kindern die Möglichkeit, sich frei zu entfalten. Es wird deutlich, dass die eigene Beteiligung der ErzieherInnen während des gesamten Projektes auf der dritten und vierten Stufe anzusiedeln ist. Die Beteiligung der ErzieherInnen an der Medienarbeit hat positive Auswirkungen auf ihre Freude und ihre Sicherheit im Umgang mit Medien. Je mehr sie sich aktiv beteiligen, desto mehr Freude haben sie an der Medienarbeit und desto sicherer zeigen sie sich im Umgang mit diesen. Darüber hinaus zeigt sich, je sicherer die Kinder mit Medien umgehen können, desto öfter verfügen diese über einen Medienhelden und desto eigenständiger gestalten sie ihre Medienarbeit. Dies ist wiederum mit den jeweiligen Medienarten in Verbin-

derung zu bringen, die während der Beobachtungszeitpunkte zum Einsatz kamen. Je nach Medienart verändert sich das Medienverhalten. Sekundäre Medien wie Bücher, Bilder, Malen und Basteln sowie quartäre Medien in Form von Computer, Internet und Lernsoftware nehmen für die Kindergartenkinder eine wichtige Rolle ein. Im Zusammenhang mit diesen Medien existieren am häufigsten ihre Medienhelden, verhalten sie sich vermehrt motiviert, eigenständig, sicher und aktiv. Insgesamt zeigt sich, dass all diese Faktoren miteinander verknüpft sind. Auch die KidSmart- und die Setting-Beobachtung zeigen, dass das Medienverhalten der ErzieherInnen das der Kinder beeinflusst. So verhielten sich beispielsweise die Kinder zurückhaltend und gelangweilt, wenn auch die Beteiligung und die Motivation der ErzieherInnen an der Medienarbeit nicht sehr ausgeprägt waren (siehe beispielsweise Kapitel 6.7.6).

8. Diskussion im Forschungskontext

8.1 (Medienpädagogische) Ausbildung der ErzieherInnen

Die Mehrzahl der befragten Personen hat sich während ihrer Ausbildung in Fortbeziehungsweise Weiterbildungen oder im Selbststudium mit medienpädagogischen Fragestellungen beschäftigt (25 Nennungen). Lediglich vier der 18 befragten Personen geben an, sich in keiner Weise mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt zu haben. Zudem wurden zehn von 18 Personen während ihrer Ausbildung auf die Medienerziehung vorbereitet. Im Zusammenhang mit dem Alter der befragten Personen zeigt sich, dass bis auf die Personen, die sich im Alter zwischen 46 bis 50 und 56 bis 60 Jahren befinden, in jeder Altersspanne die Behandlung des Themas Medienerziehung von befragten den ErzieherInnen angegeben wird. In der Altersspanne von 51 bis 55 Jahren geben die Personen wiederum an, mit dem Thema konfrontiert worden zu sein. Demnach kann nicht eindeutig, wie in der Six und Gimmler Studie, festgehalten werden, dass die jüngeren ErzieherInnen im Vergleich zu ihren älteren KollegInnen vermehrt in das Thema eingearbeitet wurden. Dennoch zeigen sich Übereinstimmungen. In der Six und Gimmler Studie geben 62 Prozent von 550 befragten Personen an, während ihrer Ausbildung mit den Zielen und der Praxis von Medienerziehung konfrontiert worden zu sein (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 138ff.). Das KidSmart-Projekt zeigt, dass dies bei 55,6 Prozent der befragten ErzieherInnen der Fall ist. Demnach kann gesagt werden, dass die medienpädagogische Ausbildung der ErzieherInnen

in Dortmunder Kindertagesstätten keinen erheblichen Unterschied zu der der in der Six und Gimmler Studie befragten Personen aufweist. Nach wie vor wurden nicht alle ErzieherInnen in ihrer Ausbildung mit dem Thema Medienerziehung konfrontiert, das heißt, dass der Bereich Medienerziehung noch nicht fest in der Ausbildung der ErzieherInnen verankert ist.

Weiterhin sollten die ErzieherInnen im Zusammenhang mit dem Fragebogen frei beantworten, was Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW bedeutet. Diesbezüglich ist zunächst zu vermerken, dass nur sehr wenige Personen überhaupt auf diese Frage reagiert haben. Die Personen, die geantwortet haben, sind in den meisten Fällen der Meinung, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW einen wichtigen Bildungsbereich darstellt, von hoher Bedeutung und ein Bestandteil der täglichen Arbeit ist. Des Weiteren beschreiben die befragten ErzieherInnen, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW meint, dass Kinder den kritischen und kreativen Umgang mit Medien erlernen sollen. Lediglich eine Person gibt an, dass Medienarbeit in den Bildungsvereinbarungen NRW nicht ausreichend berücksichtigt ist. An dieser Stelle wird deutlich, dass sich die meisten ErzieherInnen der beiden Dortmunder Kindertagesstätten mit den aktuellen Bildungsvereinbarungen nicht ausreichend auskennen. Dies geht unter anderem auch aus der geringen Anzahl an Antworten bezüglich dieser Frage hervor. Die aktuell noch geltenden Bildungsvereinbarungen NRW aus dem Jahre 2003 berücksichtigen den Bereich der Medienerziehung kaum bis gar nicht. Das Thema Medien wird im Zusammenhang mit dem Bereich Spielen und Gestalten erwähnt, im Anschluss daran werden jedoch keine weiteren Herangehensweisen und Schwerpunkte genannt. Dies wird damit begründet, dass es über das kindliche Medienverhalten aktuell keine ausreichenden Informationen gibt (vgl. Bildungsvereinbarungen NRW 2003, S.14). Es existieren neue Bildungsvereinbarungen aus dem Jahr 2009, die jedoch erst im Jahr 2012 in Kraft treten sollen. Demzufolge zeigt sich, dass die ErzieherInnen Inhalte der Bildungsvereinbarungen zum Thema Medienerziehung nennen, die eigentlich darin zu finden sein sollten und die sich in den neuen Bildungsgrundsätzen von 2009 auch widerspiegeln (siehe Kapitel 1.4 und 4.3).

8.2 Das Verständnis von Medienerziehung

Aus der Studie von Ulrike Six und Roland Gimmler geht hervor, dass die befragten ErzieherInnen Schwierigkeiten haben, den Begriff der Medienerziehung zu definie-

ren und darüber hinaus auch, Ziele der Medienerziehung zu benennen (vgl. Six/Gimmler 2007, S.193f.). Ähnliche Schwierigkeiten sind in den Ergebnissen des KidSmart-Projektes bezüglich der Frage, was Medienerziehung in den Bildungsvereinbarungen NRW bedeutet, zu erkennen (siehe Kapitel 8.1).

Die Mehrzahl der befragten ErzieherInnen der Dortmunder Kindertagesstätten gibt an, sowohl das Aufzeigen von Alternativen zum Medienkonsum als auch die Unterstützung beim Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen und –erlebnissen als Ziele der Medienerziehung anzusehen. Für die knappe Mehrheit der ErzieherInnen gehört die Hilfestellung beim Gestalten und Verbreiten von Medienprodukten und beim Verstehen unterschiedlicher Medienformen sowie die Vermittlung wirtschaftlicher Interessen der Medienmacher zu den Zielen von Medienerziehung. Diese Ziele stehen nicht im Widerspruch zu den in der Six und Gimmler Studie genannten Zielen von Medienerziehung, in der die ErzieherInnen den adäquaten, kritischen und gesunden Medienumgang benennen (vgl. Six/Gimmler 2007, S.197ff.). Vielmehr ist zu sagen, dass diese in dem KidSmart-Projekt noch ergänzt werden. Dennoch zeigt sich anhand der Aussagen der am KidSmart-Projekt beteiligten ErzieherInnen eine Abneigung gegenüber Medien. Dies drückt sich dadurch aus, dass die Mehrzahl der befragten Personen das Aufzeigen von Alternativen zum Medienkonsum als Ziel der Medienerziehung bezeichnet. Diese Haltung spiegelt sich darüber hinaus in vereinzelt Beobachtungen der Verfasserin wider (siehe Kapitel 7.9). Aus den Antworten auf die Frage, was die ErzieherInnen sich von der Teilnahme an dem Projekt KidSmart – „Medienkompetent zum Schulübergang“ versprechen, geht hervor, dass die Mehrzahl den Kindern einen sinnvollen, kreativen, vielfältigen und kritischen Umgang mit Medien vermitteln möchte. Infolgedessen zeigt sich, dass zwischen der Meinung der befragten ErzieherInnen der Six und Gimmler Studie und der der befragten Personen im KidSmart-Projekt bezüglich der Ziele von Medienerziehung kein erheblicher Unterschied besteht.

8.3 Private Medienausstattung der ErzieherInnen

Ähnlich wie in der Studie von Six und Gimmler 2006 zeigt auch das KidSmart-Projekt, dass die ErzieherInnen über eine Vielzahl an privaten Medien verfügen. Während die Six und Gimmler-Studie einen privaten Fernsehbesitz von 97,9 Prozent und einen Computerbesitz von 88,5 Prozent (Internetanschluss 89,1 %) verzeichnet, stellt das KidSmart-Projekt einen privaten Fernsehbesitz der ErzieherIn-

nen von 100 Prozent und einen Computerbesitz von 83,3 Prozent (77,8 % mit Internetanschluss) fest (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 131f.). Darüber hinaus verfügen die befragten Personen über eine Vielzahl weiterer Medien. Dazu gehören das Radio und Bücher, sowie auch einen Drucker, ein iPhone oder Mobiltelefon, eine Video/DVD/Blu Ray-Disc, Zeitschriften, eine Digital- oder Videokamera und ein Kopierer. Demnach zeigt sich, dass die ErzieherInnen der Dortmunder Kindertagesstätten, ähnlich wie die befragten Personen der Six und Gimmler Studie, einen vielfältigen und hohen privaten Besitz von Medien aufzeigen.

8.4 Medienbezogene Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen

Frühere Ergebnisse zu den medienbezogenen Voraussetzungen und Einstellungen aufseiten der ErzieherInnen zeigen, dass diese die Medienerziehung in den Kindergärten eher meiden, weil sie der Ansicht sind, dies sei hauptsächlich die Aufgabe der Eltern. Darüber hinaus verdeutlicht sich, dass die ErzieherInnen die Medien bevorzugen, die sie selbst aus ihrer Kindheit kennen. Dabei handelt es sich um Hörkassetten/CDs, Bücher und Zeitungen. Medien wie der Fernseher, der Computer und das Internet werden von ihnen eher als negativ empfunden. Das Mobiltelefon wird von den befragten ErzieherInnen als das negativste Medium angegeben. Darüber hinaus wird deutlich, dass ErzieherInnen in den Kindertagesstätten dem positiven Nutzen von Medien für Kinder eher negativ gegenüberstehen (vgl. Schneider et al. 2010, S. 76f./Knauf 2010, S. 43/Six 2009, S. 79ff.)

Die Auswertung des KidSmart-Projektes hingegen macht deutlich, dass die Mehrzahl der ErzieherInnen sich darüber einig ist, dass Neue Medien die Kinder nicht von ihrer Alltagswirklichkeit und ihren Chancen ablenken, keinen negativen Einfluss auf die Gesundheit haben und darüber hinaus keine negative Vorbildfunktion besitzen. Dabei ist zu erwähnen, dass nur eine knappe Mehrzahl der ErzieherInnen glaubt, dass Neue Medien sich negativ auf die Gesundheit auswirken (10 von 18 Personen). Darüber hinaus ist jeweils der Großteil der befragten Personen der Meinung, dass Neue Medien in Zukunft zu einer gravierenden Veränderung des KiTa-Alltags führen, zu einer Wissenserweiterung beitragen und Lernchancen für Kinder bieten. Weiterhin ist die Mehrheit der befragten Personen der Meinung, dass die Grundlagen technischer und kritischer Mediennutzung schon vor der Einschulung vermittelt werden sollten. Dennoch sind sie auch der Ansicht, dass das Aufzeigen von Alternativen zum Medienkonsum ein Ziel der Medienerziehung dar-

stellt (siehe Kapitel 7.3). Die befragten ErzieherInnen des KidSmart-Projektes stehen den Neuen Medien einerseits positiver gegenüber als es aus der Studie von Schneider, Scherer, Gonser und Tiele hervorgeht. Dieser Studie zufolge verwenden die ErzieherInnen meist Hörkassetten, Bücher und Zeitschriften (vgl. Schneider et. al. 2010, S. 76f.). Dortmunder ErzieherInnen arbeiteten laut eigener Angaben im Jahr 2010 neben Hörkassetten und Büchern auch vermehrt mit dem Computer und der Digital- oder Videokamera. Aus den ErzieherInnen-Fragebögen geht auch hervor, dass acht von 18 befragten ErzieherInnen voll bis größtenteils der Meinung sind, dass der kindliche Umgang mit elektronischen Medien in der Kindergartenpädagogik derzeit zu einem künstlichen Problem gemacht wird, acht weitere Personen teilen diese Meinung teilweise bis gar nicht. Darüber hinaus ergibt die Auswertung der Fragebögen und der Beobachtungen, dass die ErzieherInnen das Medium Fernsehen meiden. Sie bezogen es im Jahr 2010 nur in wenigen Fällen in die Medienarbeit ein. Die Verfasserin konnte beobachten, dass das Medium Fernsehen während des KidSmart-Projektes weder zum Einsatz kam, noch thematisiert wurde. Insgesamt lässt sich demnach darauf schließen, dass die befragten ErzieherInnen der Dortmunder Kindertagesstätten eine positivere Einstellung gegenüber Neuer Medien aufweisen, als es aus genannten zuvor durchgeführten Studien hervorgeht. Die Umsetzung in die Praxis hat jedoch noch nicht vollständig stattgefunden. An der einen oder anderen Stelle reagieren einige Personen jedoch noch mit Vermeidung und negativen Argumenten, beispielsweise sind einige Personen der Ansicht, durch Medienerziehung sollten den Kindern Alternativen zum Medienkonsum vermittelt werden. Das kann unter anderem auf ihre medienpädagogische Ausbildung zurückzuführen sein (siehe Kapitel 8.1), und auf Defizite bezüglich kindlicher Mediennutzung und teilweise auch auf mangelnde technische Kenntnisse (siehe Kapitel 8.5 und 7.9).

8.5 Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen

Der Six und Gimmler Studie zufolge beurteilen die meisten ErzieherInnen sich bezüglich der subjektiven Medienkompetenz im Zusammenhang mit dem Medium Fernsehen mit der Note „gut“ (64,4 %). 17,8 Prozent stufen ihre Kompetenzen diesbezüglich als „sehr gut“ ein, 13,3 Prozent als „befriedigend“ und 4,4 Prozent als „ausreichend“ (vgl. Six/Gimmler 2007, S.133f.). In Bezug auf die subjektiven Medienkompetenzen der ErzieherInnen in Verbindung mit dem Fernseher können mittels der KidSmart-Studie keine Aussagen getroffen werden.

Im Hinblick auf die subjektiven Medienkompetenzen mit dem Medium Computer zeigt die Six und Gimmler Studie, dass sich die meisten befragten Personen mit der Note „befriedigend“ einstufen (31,1 %). 8,9 Prozent empfinden ihre Kompetenzen als „sehr gut“, 15,6 Prozent als „gut“, 28,9 Prozent als „ausreichend“, 11,1 Prozent als „mangelhaft“ und 4,4 Prozent als „ungenügend“ (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 133f.). Im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt kann bezüglich des Mediums Computer festgehalten werden, dass die Mehrzahl der ErzieherInnen in der Lage ist, Texte am PC zu verarbeiten, eine E-Mail mit Anhang zu verschicken und eine CD oder eine DVD am PC anzuschauen. Weniger als die Hälfte der befragten Personen ist in der Lage, eine PowerPoint-Präsentation mit Bild, Text und Ton zu erstellen, Tabellen zu bearbeiten (sieben Nennungen), Daten in Excel zu verwalten (drei Nennungen), eine CD auf dem PC zu brennen (acht Nennungen) und etwas über den PC zu präsentieren (sechs Nennungen). Demnach unterstützen die Ergebnisse des KidSmart-Projektes die der Six und Gimmler Studie darin, dass sich nur wenige ErzieherInnen in vielen Bereichen des Umgangs mit dem Computer kompetent fühlen.

Bezüglich der Internetkompetenzen stufen sich die ErzieherInnen laut der Six und Gimmler Studie in den meisten Fällen als „gut“ ein (24,4 %). 6,7 Prozent empfinden ihre subjektiven Kompetenzen als „sehr gut“, 6,7 Prozent als „mangelhaft“ und 8,9 Prozent als „ungenügend“ (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 133f.). Auch aus dem KidSmart-Projekt gehen Defizite der ErzieherInnen bezüglich des Umgangs mit dem Internet hervor. Keine der befragten Personen gibt an, Internetrecherche betreiben zu können und eine Internethomepage oder Lernplattform pflegen zu können. Besonders in Bezug auf die Internetrecherche erscheint dieses Ergebnis verwunderlich. Aus der privaten Medienausstattung der ErzieherInnen geht hervor, dass viele Personen über einen Computer verfügen und dieser auch in den meisten Fällen einen Internetanschluss besitzt. Darüber hinaus konnte die Verfasserin während ihrer Beobachtungen feststellen, wie die beobachteten ErzieherInnen vermehrt im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt Internetrecherche betrieben haben und darüber auch vermehrt gesprochen haben. Darüber hinaus sind die ErzieherInnen unter anderem aufgrund ihres privaten Medienbesitzes nicht als medien- oder technikfeindlich zu bezeichnen (siehe Kapitel 7.4). Die Mehrheit empfindet sich größtenteils kompetent bezüglich der technischen Medien. Zehn der 18 Befragten empfinden eine größtenteils vorhandene Sicherheit bei der In-

tegration von Medien. Dies konnte die Verfasserin in einer Kindertagesstätte ebenso erfahren. Die ErzieherInnen der zweiten Einrichtung wiesen Schwierigkeiten bei der Medienintegration auf (siehe 9.1 und 9.2). Der Großteil der ErzieherInnen gibt an, sich nicht bis nur teilweise mit den technischen Fortschritten überfordert zu fühlen. Bezüglich der technischen Medienkompetenz und der Sicherheit bei Medienintegration schätzt sich jedoch keine Person als sehr gut ein. Was die Sicherheit im Umgang mit Medien betrifft, so konnte auch die Beobachterin erkennen, dass sich die ErzieherInnen in den meisten Fällen auf der dritten und vierten Stufe der Mediensicherheit befanden.

8.6 Kenntnisse und Annahmen der ErzieherInnen bezüglich kindlicher Mediennutzung

Die Six und Gimmler Studie verweist darauf, dass sich der Großteil der befragten ErzieherInnen sich im Bereich der bevorzugten Medien von Kindern nicht hinreichend auskennt. Sie kennen sich vorrangig mit Medienangeboten aus, die sie aus ihrer eigenen Kindheit oder von ihren eigenen Kindern kennen und die sie darüber hinaus als wichtig empfinden. Das KidSmart-Projekt macht jedoch deutlich, dass die ErzieherInnen den Fernseher, den Computer und die Bücher auf den ersten drei Plätzen der attraktivsten Medien für Kinder ansiedeln. In diesem Zusammenhang zeigt sich, wie auch schon in Kapitel 7.2 ausgeführt, ein Unterschied zu den Äußerungen der Eltern. Die befragten Eltern nennen auch den Fernseher an erster Stelle, auf den Plätzen zwei und drei folgen jedoch die Bücher und der CD-Player. Nur zweimal wird in diesem Zusammenhang der Computer von den Eltern genannt. Das heißt, dass die ErzieherInnen und die Eltern an erster Stelle den Fernseher ansiedeln und auch die Bücher sich ihrer Meinung nach auf dem zweiten oder dritten Platz befinden. Der Computer zählt jedoch laut der Eltern im Vergleich zu den Angaben der ErzieherInnen bei den Kindern eher nicht zu den Lieblingsmedien. In diesem Zusammenhang kann gesagt werden, dass die ErzieherInnen scheinbar erkannt haben, dass die Bedeutung des Computers bei Kindergartenkindern steigt. Auch aus den Beobachtungen und den Interviews der Verfasserin geht diesbezüglich hervor, dass der Computer neben dem Fernseher einen hohen Stellenwert im Alltag der Kinder einnimmt (siehe Kapitel 7.8). Im Hinblick auf den Fernseher wird deutlich, dass die ErzieherInnen diesen trotz des Konsens darüber, dass es das Lieblingsmedium für Kinder darstellt, in der Kita kaum nutzen beziehungsweise ihn thematisieren (siehe Kapitel 7.9). Dies geht aus

den von den ErzieherInnen im Jahr 2010 verwendeten Medien hervor. Dort befindet sich der Fernseher mit sechs Nennungen lediglich an vierter Stelle. Im Vergleich dazu haben zwölf ErzieherInnen 2010 den Computer für die Medienarbeit verwendet. Weiterhin wird diese Vermutung der Vermeidung des Mediums Fernseher dadurch unterstützt, dass dieser auch während der Beobachtungen während des Projektes in keiner der beiden betreuten Kindertagesstätten eine Rolle spielte. Dieser wurde sozusagen ignoriert. Daraus lässt sich schließen, dass auch die ErzieherInnen der Dortmunder Kindertagesstätten der Meinung sind, wie es in der Six und Gimmler Studie zu verzeichnen ist (siehe Kapitel 3.7), dass Kinder zu viel fernsehen und dieses Medium daher nicht in die Medienarbeit integriert werden muss (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 169).

8.7 Medienausstattung in den Kindergärten

Die Studie von Ulrike Six und Roland Gimmler macht deutlich, dass fast alle untersuchten Kindertagesstätten über einen Kassettenrekorder und einen CD-Player verfügen. Darüber hinaus sind Medien wie der Fernseher (34,5 %), der Computer (45,8 %), ein Internetzugang (24,7 %), ein DVD-Player (26,6 %), ein Videorekorder (32,5 %) und eine Videokamera (24,1 %) vorhanden (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 128). Das KidSmart-Projekt verdeutlicht, dass beide von der Verfasserin betreuten Kindertagesstätten laut der ErzieherInnen über die Medien Fernseher, Radio, Hörkassetten oder CDs, Computer, Zeitschriften, Digital- oder Videokamera, Fotoapparat (mit Rollfilm) und Drucker verfügen. Die Kindertagesstätte zwei verfügt darüber hinaus noch über die Medien Video/DVD/Blu Ray-Disc, Internetzugang, Tages-/Wochenzeitung, Videokamera (analog), Scanner, Kopierer und Beamer. Demnach ist zu sagen, dass nach Angaben der befragten ErzieherInnen im KidSmart-Projekt im Vergleich zu der Six und Gimmler Studie die Kindertagesstätten eine noch umfangreichere und vielfältigere Medienausstattung aufweisen.

8.8 Praxis der Medienerziehung im Kindergarten

Aus der Six und Gimmler Studie geht hervor, dass ein Drittel der befragten ErzieherInnen fast täglich oder täglich Mediengespräche mit den Kindergartenkindern führt. 41,5 Prozent geben an, diese Gespräche ein- bis zweimal in der Woche zu führen. Nach Angaben von 17,9 Prozent wird ein- bis zweimal im Monat über Medien gesprochen und bei 4,7 Prozent geschieht dies lediglich ein- bis zweimal im Halbjahr. Insgesamt scheint eine Vielzahl der ErzieherInnen die sich im Alltag ergebende Chance wahrzunehmen, mit den Kindern medienpädagogische Gesprä-

che zu führen (vgl Six/Gimmler 2007, S. 224ff.). Das KidSmart-Projekt macht jedoch deutlich, dass acht Kindergartenkinder mit anderen Kindern über ihre Medienerlebnisse sprechen. Zu 14 Kindern können die ErzieherInnen keine Angaben machen. Darüber hinaus sprechen die meisten Kinder weder im Stuhlkreis noch im Gespräch mit ihren ErzieherInnen über Bücher und Medienerlebnisse. Die befragten Eltern jedoch vernehmen vermehrt Äußerungen ihrer Kinder zu Medienerlebnissen. Auch die Beobachterin konnte im Zusammenhang mit den KidSmart-Beobachtungen und den Setting-Beobachtungen feststellen, dass zumindest die Kinder einer KiTa sowohl untereinander als auch mit dem beteiligten Erzieher über Medien und Medienerlebnisse gesprochen haben. Dies ist jedoch vermutlich auch darauf zurückzuführen, dass der Erzieher sich für die Medienerlebnisse der Kinder sehr interessiert hat. Er hat den Kindern aufmerksam zugehört, wenn diese etwas erzählt haben, und hat nachgefragt. Die Kinder legten sehr viel Wert auf seine Meinung (siehe Kapitel 9.2). Eine Erzieherin in der KiTa 1 wirkte weniger interessiert an den Medienerlebnissen der Kinder und hörte ihnen darüber hinaus häufig nicht aufmerksam zu (siehe Kapitel 6.7 und 9.1). Anhand des KidSmart-Projektes kann keine Aussage darüber getroffen werden, wie oft die ErzieherInnen Mediengespräche mit den Kindergartenkindern führen. Insgesamt zeigt sich doch, dass die befragten ErzieherInnen und die Kinder der Dortmunder Kindertagesstätten im Vergleich zu den befragten Personen der Six und Gimmler Studie selten Gespräche miteinander über Medien und Medienerlebnisse führen.

Vor allem aber die Interviews belegen, dass es sehr gut möglich ist, mit den Kindern in Einzelgesprächen über ihre Medienerlebnisse und ihre Medienhelden zu sprechen. In diesem Zusammenhang berichten die Kinder über ihre private Mediennutzung, über die Computerspiele, welche sie besitzen, und erläutern dem Interviewer teilweise sehr detailliert, wie ihre Computerspiele funktionieren und was ihre Medienhelden so besonders macht (siehe Kapitel 6.8 und 7.10).

8.9 Medienverhalten der Kinder

Das KidSmart-Projekt bestätigt, dass Medien auch für Eltern eine große Rolle spielen. Laut der Feierabend und Mohr Studie verfügen 90 Prozent der Haushalte über die Medien Fernsehen, Telefon, Radio, Videorekorder und Mobiltelefon (vgl. Feierabend/Mohr 2004, S. 454). Unter der Berücksichtigung, dass die Medienentwicklung in der heutigen Zeit sehr stark voranschreitet, ist anzunehmen, dass zum heutigen Zeitpunkt noch deutlich mehr unterschiedliche Medien in den Haushalten

vorzufinden sind. Dies wird auch durch eine weitere Untersuchung der Medienausstattungen in Haushalten aus dem Jahr 2006 bestätigt. Demnach sind in Deutschland fast zu 100 Prozent die Medien Fernseher, Radio, CD-Spieler und Bücher vorzufinden. Daran schließen sich der DVD-Player, Mobiltelefone und der Computer an (vgl. Weise 2010, S. 21).

Das KidSmart-Projekt zeigt, dass die befragten Eltern zu 79,3 Prozent Medienkompetenzen bezüglich des Mediums Fernseher aufweisen. Bezogen auf den Computer und auf das Internet empfinden sich jeweils 75,9 Prozent kompetent. 69 Prozent äußern, sicher mit dem Mobiltelefon umgehen zu können. Diesbezüglich ist zu erwähnen, dass es sich dabei wahrscheinlich auch um die Medien handelt, über die die Eltern privat verfügen. Nach dem expliziten Medienbesitz der Eltern wurde nicht gefragt.

Weiterhin zeigt die Feierabend und Mohr Studie, dass der Fernseher sich an der ersten Stelle der genutzten Medien befindet. Ein Drittel der Zwei- bis Fünfjährigen beschäftigt sich im Alltag mit Büchern, es folgen das Radio mit 30 Prozent und der Tonträger mit 16 Prozent. Die Nutzung eines Computers findet laut der Eltern in dieser Altersklasse eher punktuell statt. Bei 3 Prozent der Kinder in diesem Alter kommt der Computer ein- oder mehrmals pro Woche zum Einsatz und bei 11 Prozent selten (vgl. Feierabend/Mohr 2004, S. 454f.). Bezüglich der Computernutzung entsprechen die Äußerungen der Eltern der am KidSmart-Projekt beteiligten Kinder den Erkenntnissen der Feierabend und Mohr Studie. Auch sie nennen den Fernseher an erster Stelle, auf den Plätzen zwei und drei folgen die Bücher und der CD-Player. Nur zweimal wird in diesem Zusammenhang der Computer von den Eltern genannt. Bei den Erkenntnissen und Wahrnehmungen der befragten ErzieherInnen ergeben sich jedoch Unterschiede. Die ErzieherInnen der Dortmunder Kindertagesstätten nennen bezüglich kindlicher Mediennutzung auch den Fernseher an erster Stelle. Vereinzelt befindet sich nach Angaben der ErzieherInnen jedoch auch der Computer auf der ersten Position. Den zweiten Platz belegt je nach Position 1 der Fernseher oder der Computer und an dritter Stelle nennen die ErzieherInnen die Bücher. In diesem Zusammenhang zeigt sich, wie auch schon in Kapitel 7.2, ein Unterschied zu den Äußerungen der Eltern. Infolgedessen siedeln die ErzieherInnen und die Eltern an erster Stelle den Fernseher an und auch die Bücher befinden sich ihrer Meinung nach auf dem zweiten oder dritten Platz. Der Computer zählt jedoch laut der Eltern im Vergleich zu den Angaben

der ErzieherInnen bei den Kindern eher nicht zu den Lieblingsmedien. In diesem Zusammenhang kann gesagt werden, dass die ErzieherInnen scheinbar erkannt haben, dass die Bedeutung des Computers bei Kindergartenkindern steigt, wie es auch aus der Literatur hervorgeht. Auch bei Vorschulkindern wird das Medium Computer zunehmend bedeutender (vgl. Fthenakis 2009, S. 66). Aus der Erhebung von Feierabend und Mohr aus dem Jahre 2004, in der Zweijährige mit einbezogen sind, geht hervor, dass der Computer bei 14 Prozent der Klein- und Vorschulkinder Verwendung findet. Studien, die sich mit älteren Kindergartenkindern befassten, zeigen, dass circa die Hälfte dieser Kinder den Computer verwendet (vgl. Fthenakis 2009, S. 63). Darüber hinaus zeigt eine im Jahre 2004 bis 2005 in Baden-Württemberg durchgeführte Kindergartenstudie, dass sich die Computernutzung von Vorschulkindern leicht unterhalb des Einsatzes von Gesellschaftsspielen befindet (vgl. Marci-Boehncke/Rath 2007, S. 15).

In Bezug auf das Internet wird deutlich, dass das Verständnis der Kinder sowie ihre Interessen und ihr Können davon abhängen, in welcher Phase der Entwicklung sie sich befinden. Medienkompetenz, an dieser Stelle in Bezug auf das Internet, wird ebenso wie die Persönlichkeitsentwicklung stetig aufgebaut. Für kleine Kinder stellt das Internet in erster Linie einen virtuellen Spielplatz dar. Mit zunehmendem Alter nimmt das Internet jedoch die Funktionen der Information und Kommunikation ein. Es bedarf vieler Fähigkeiten für den Aufbau von Internetkompetenz. Dabei handelt es sich beispielsweise um kognitive und analytische Fähigkeiten. Junge Kinder haben in Anbetracht ihres Entwicklungsstandes kaum die Möglichkeit, zum einen das Internet und zum anderen die Anzahl der Computerfunktionen voll zu erfassen und benötigen an dieser Stelle Unterstützung durch Familienmitglieder, ErzieherInnen in der KiTa oder Ähnliches. 85 Prozent der befragten Personen zwischen 6 und 13 Jahren befinden sich mehrmals in der Woche im Netz. Diesbezüglich ist der fast tägliche Einsatz des Internets in den meisten Fällen bei Kindern ab der 7./8. Klasse zu verzeichnen. Die Mehrheit der Grundschul Kinder verwendet den Internetzugang im privaten Umfeld gemeinsam mit Familienmitgliedern. Als bedeutende Begründung dafür, dass das Internet sich zu einem Leitmedium entwickelt, ist die Schule zu nennen. In diesem Zusammenhang kommt das Internet beispielsweise zur Recherche verstärkt zum Einsatz (vgl. Schneider/Warth 2010, S. 471f.). Auch aus den Beobachtungen und den Interviews der Verfasserin geht diesbezüglich hervor, dass der Computer neben dem

Fernseher einen hohen Stellenwert im Alltag der Kinder einnimmt. So berichten sechs von acht interviewten Kindern, zu Hause über einen Computer zu verfügen. Bei einem der Kinder befindet sich dieser sogar in ihrem Kinderzimmer. Zusammen mit Familienmitgliedern oder auch alleine bedienen sie den Computer, spielen darauf Spiele, die ihnen selbst, oder auch ihren Eltern gehören, und sind vereinzelt in der Lage, im Internet an Computerspiele zu gelangen. Die Kinder beschreiben explizit, wie die Spiele funktionieren, können über Details berichten und zeigen ein großes Interesse und viel Spaß an Computerspielen. Es zeigt weiterhin in den Beobachtungen, dass die sekundären Medien (Bücher, Schrifttexte, Bilder, malen und basteln) und die quartären Medien (Computer, Internet, Lernsoftware, PC-Spiele) zu den Medien gehören, mit denen die Kinder am sichersten umgehen können. Dies unterstützt die Aussage der ErzieherInnen, dass der Computer für Kinder eines der Lieblingsmedien darstellt und sie diesen daher scheinbar häufig nutzen. Weiterhin nennen die ErzieherInnen bezogen auf die medialen Fähigkeiten der Kinder in den meisten Fällen das eigenständige Betrachten von Bilderbüchern. Daran schließt sich eine mindestens altersgerecht ausgebildete Feinmotorik an. Den dritten Platz belegt die Fähigkeit, Computer-/Konsolenspielen zu verwenden. Diese Aussagen unterstützen die Bedeutung der sekundären und quartären Medien. Die Fähigkeit der Kinder, Computer- und Konsolenspiele zu verwenden, wird durch die Beobachtungen und die Interviews der Verfasserin bestätigt. Die Beobachtungen zeigen, dass viele Kinder von Computerspielen berichten, die sie zu Hause spielen und stolz anderen Kindern die Spielabläufe erläutern können. Auch die Interviews verdeutlichen, wie selbstverständlich es für die Kinder ist, im Internet Spiele zu spielen. Die befragten Kinder besitzen eine Vielzahl an Computerspielen und können Spielabläufe teilweise detailliert erläutern. Die meisten ErzieherInnen siedeln das Alter der Jungen und Mädchen bei Interesse an elektronischen Medien ab vier Jahren an und das Alter bei Interesse an Medienfiguren ab drei Jahren. Demnach stimmen die Äußerungen der ErzieherInnen und die Beobachtungen und Interviews der Verfasserin bezüglich der Computernutzung von Klein- und Vorschulkindern nicht mit den Erkenntnissen aus der Feierabend und Mohr Studie überein, die nur eine sporadische Computernutzung der Kindergartenkinder vernommen haben. Diesbezüglich ist anzunehmen, dass sich die Computernutzung der Kinder von dem Jahr 2004, in der die Feierabend und Mohr Studie durchgeführt wurde, bis heute stark angestiegen ist. Somit bestätigt das KidS-

mart-Projekt neuere genannte Erkenntnisse, dass die Computernutzung bei Klein- und Vorschulkindern erheblich an Bedeutung gewinnt.

Im Hinblick auf die Fernsehnutzung der Kinder kann, wie oben beschrieben, bestätigt werden, dass der Fernseher die Position des Lieblingsmediums einnimmt. Über die genaue Sehdauer der Kinder kann im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt keine Aussage getroffen werden. Die durchgeführten Interviews zeigen jedoch, dass alle befragten Kinder zu Hause über einen Fernseher verfügen und sie diesen auch regelmäßig nutzen. Sie kennen sich teilweise mit unterschiedlichen Fernsehsendern aus und unterscheiden demnach ihre Lieblingsfiguren. So nennt ein befragtes Mädchen die Lieblingsfigur „Mr. Bean“ auf SUPER RTL und bei KI.KA „Coco“ den Affen. Weitere Lieblingsfiguren sind „Timmy Turner“ aus „Cosmo und Wanda“, „Tinkerbell“, „Spongebob“, die „Sendung mit der Maus“ (siehe Kapitel 7.10). Anhand der Fernsehprogramme zeigt sich, dass alle von den Kindern genannten Serien mehrfach am Tag ausgestrahlt werden.

Bezüglich der Medienreaktion der Kinder geben die Eltern in den meisten Fällen den Wunsch nach einem Artikel mit Medienbezug, das Nachspielen von Medienszenen und das Reden über Medienerlebnisse an. Auch die ErzieherInnen nennen in den meisten Fällen das Mitbringen von Medienaccessoires und bei 14 Kindern das Nachspielen von Medienszenen. Nach den Angaben der Eltern haben 13 Kinder eine Lieblingsfigur aus den Medien, den ErzieherInnen zufolge nur sechs Kindern. 16 Kinder verfügen ihrer Meinung nach nicht über einen Medienhelden und zu elf Kindern können sie sich nicht äußern. Dieses Ergebnis kann damit in Verbindung gebracht werden, dass die Kinder in ihren ErzieherInnen in den meisten Fällen keinen Ansprechpartner zum Thema Medien sehen. Infolgedessen ist es den ErzieherInnen weniger möglich als den Eltern, etwas über die Medienerlebnisse und Medienhelden der Kinder zu erfahren. Dies zeigt sich auch darin, dass sich nach Aussage der Eltern das Sprechen über Medien auf den ersten drei Plätzen befindet, die ErzieherInnen hingegen berichten, dass 20 der beteiligten Kinder nicht im Stuhlkreis über Medienerlebnisse sprechen und dass 18 Kinder nicht mit den ErzieherInnen über Medien reden. Der Grund, warum die Kinder in ihren ErzieherInnen in den meisten Fällen keinen Ansprechpartner für das Thema Medien sehen, kann unter anderem auf die in Kapitel 7.9 näher erläuterte Einstellung der ErzieherInnen zu dem Thema zurückgeführt werden. In diesem Zusammenhang ist auf eine Erkenntnis der Six und Gimmler Studie zu verweisen, dass

sich nämlich die ErzieherInnen in den Medienbereichen der Kinder nicht ausreichend auskennen (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 168f.).

Auch die Beobachterin konnte in den meisten Fällen vermerken, dass die beobachteten Kinder, besonders die Jungen, eine Lieblingsfigur aus den Medien haben. Vor allem während der Interviews mit den einzelnen Kindern zeigte sich, dass die meisten Kinder über einen Medienhelden verfügen. Die Kinder berichten über Medienfiguren wie „Caillou“, „Timmy Turner“, „Tinkerbell“ und „Mr. Bean“, „Spongebob“ und „Coco“. Sie können in teilweise genau beschreiben, was ihre Medienhelden so besonders macht und was sie können (siehe Kapitel 7.10). Des Weiteren konnte die Verfasserin selbst in den Kindertagesstätten mehrfach vernehmen, dass die Kinder mit Medienaccessoires in die KiTa kommen. Dabei handelt es sich beispielsweise um Pullover oder T-Shirts von „Spiderman“, „Hello Kitty“ oder „Spongebob“. Diese Beobachtungen bestätigen, dass Kinder im Vorschulalter bereits Präferenzen für bestimmte Medien und Medienfiguren aufweisen. Sie beginnen mit zunehmendem Entwicklungsstand, Medien eigenständig zu nutzen und Geschichten über ihre Lieblingsfiguren zu erzählen. Mithilfe von Bezugspersonen, wie beispielsweise den Eltern oder Geschwistern, filtern die Kinder soziale Mitteilungen aus den Medieninhalten heraus und nehmen vermehrt die Position eines Medienhelden ein (siehe Kapitel 2.3.1 und 2.3.2).

8.10 Medien und Migration

Die Ergebnisse des KidSmart-Projektes bestätigen, dass auch Familien mit Migrationshintergrund über eine Vielzahl an Medien verfügen. Weiterhin kann anhand eines Interviews mit einem Mädchen bestätigt werden, dass Medien bei Kindern mit Migrationshintergrund oft in den Kinderzimmern vorhanden sind (vgl. Bonfadelli et al. 2008, S. 197f.). So berichtet dieses Mädchen, dass sowohl sie als auch ihre Schwester einen Computer im Zimmer haben. Darüber hinaus verfügt das Mädchen über einen Fernseher in ihrem Kinderzimmer. Unabhängig von ihrem kulturellen Hintergrund berichten alle Kinder, sich zu Hause mit Computerspielen zu beschäftigen. Ein interviewter Junge bestätigt darüber hinaus, dass Personen türkischer Herkunft Beiträge türkischer Fernsehsender anschauen (vgl. Bonfadelli et al. 2008, S. 183f.). Er nennt in diesem Zusammenhang den Sender TereSon, auf dem er immer seine Serien guckt. Der Fernseher belegt laut Angaben der Eltern den ersten Platz der Mediennutzung der Kindergartenkinder, unabhängig von ihrem kulturellen Hintergrund. Das Lieblingsmedium der Kinder mit und ohne Mig-

rationshintergrund ist demnach der Fernseher. Auch nach Angaben der ErzieherInnen befindet sich der Fernseher bei den Kindern mit und ohne Migrationshintergrund in den meisten Fällen an erster Stelle, mindestens jedoch an zweiter Position. Diesbezüglich geben die ErzieherInnen jedoch vereinzelt den Computer als Lieblingsmedium der Kinder mit Migrationshintergrund an. Nach Angaben der Eltern nehmen bei den Kindern mit Migrationshintergrund die Bücher die zweite Stelle und das Handy, der DVD- und der CD-Player die dritte Position ein. Die ErzieherInnen zählen bezüglich der Kinder mit Migrationshintergrund auch den Internetanschluss, die Digitalkamera, den Computer und den Kassettenrekorder zu den Medien, die die Eltern auf die Plätze zwei und drei gesetzt haben. Diesbezüglich zeigt sich, dass zwar sowohl die Eltern als auch die ErzieherInnen an erster Stelle in den meisten Fällen den Fernseher als Lieblingsmedium ansehen, die ErzieherInnen jedoch im Anschluss daran im Gegensatz zu den Eltern auch den Computer nennen. Diesen bezeichnen die ErzieherInnen vereinzelt auch als Lieblingsmedium bei Kindern mit Migrationshintergrund. Diese Erkenntnis stimmt nicht mit den Erkenntnissen aus der Studie von Bonfadelli, Buche, Hanetseder, Hermann, Ideli und Moser überein. Demnach befindet sich der Computer in Familien, die einen Migrationshintergrund aufweisen, in den meisten Fällen in den Kinderzimmern, da die Eltern ihn als wichtiges Medium für die Zukunft erachten und ihren Kindern diese Bildungschance ermöglichen wollen (vgl. Bonfadelli et al. 2008, S. 197f.). Laut Aussage ihrer Eltern hören die Kinder mit Migrationshintergrund am häufigsten Musik über ihren Computer. Es folgen das Ausprobieren der Maus und der Tastatur, das Zuschauen bei den Eltern oder Geschwistern beim Arbeiten oder Spielen am Computer, das Malen an dem PC und das Ansehen von Videos. Bezogen auf Beschäftigungen am Computer zeigt sich, dass Kinder mit Migrationshintergrund mutiger sind, etwas auszuprobieren. Im Vergleich zu deutschen Kindern hören sie am häufigsten Musik am Computer oder probieren die Maus und die Tastatur aus. Die Beobachtungen zeigen jedoch auch, dass die Kinder ohne Migrationshintergrund im Vergleich zu den Kindern mit Migrationshintergrund aktiver mit Medien umgehen und darüber hinaus eigenständiger, motivierter und sicherer arbeiten. An dieser Stelle handelt es sich jedoch nicht nur um die Computernutzung, sondern allgemein um Medien. Darüber hinaus ist zu erwähnen, dass die KidSmart-Station von den ErzieherInnen nie in einer anderen Sprache verwendet wurde. Vielleicht hätte dies den Kindern mit Migrationshintergrund dazu verholfen, sich besser zu integrieren. Die Interviews der Verfasserin belegen auch,

dass sowohl Kinder mit als auch ohne Migrationshintergrund sich mit Medien beschäftigen, sowohl mit Geschwistern als auch alleine (siehe Kapitel 6.8). Diese Erkenntnisse aus den Beobachtungen, den Interviews und den Aussagen der Eltern darüber, was und wie die Kinder mit Migrationshintergrund den PC nutzen, stehen im Gegensatz zur Annahme der Eltern, die den Computer eher nicht das Lieblingsmedium der Kinder ist.

9 Reflexion des gesamten Projektes

An dieser Stelle wird das gesamte Projekt von der Verfasserin reflektiert. In einem ersten Schritt handelt es sich um eine Reflexion der einzelnen beobachteten Kindertagesstätten und im Anschluss daran folgt ein Gesamtfazit mit einem Ausblick.

9.1 Reflexion des Projektes KiTa 1

Zu Beginn des Forschungsprojektes erschien das Vorhaben der ErzieherInnen sehr vielversprechend. Diese zeigten sich motiviert, äußerten, dass sie sehr viel Freude daran hätten, mit den Kindern unterschiedliche Medien auszuprobieren und sie an diese heranzuführen. Das Thema „Mit allen Sinnen erleben“ wurde von den Erzieherinnen besprochen und eingehend und frühzeitig legten diese zusammen mit der Verfasserin einen Anfangstermin fest. Von den ErzieherInnen wurden gute Ideen eingebracht, unterschiedliche Medien in den Kindergartenalltag zu integrieren. In einem ersten Schritt bekamen die zwei Gruppen der am Projekt beteiligten Kinder den Namen „KidSmarties“. Nach kurzer Zeit wechselte eine der involvierten Erzieherinnen die Stelle und konnte infolgedessen nicht mehr an dem KidSmart-Projekt dieser Kindertagesstätte teilnehmen. Kurze Zeit später bekam die KiTa eine neue Mitarbeiterin, welche sich bereit erklärte, an dem KidSmart-Projekt mitzuarbeiten. Aufgrund der personellen Umstellungen kam es zu einer Verzögerung des Projektbeginns. Im Laufe des Projektes kristallisierte es sich allerdings heraus, dass eine der beiden Erzieherinnen scheinbar Umsetzungsschwierigkeiten bezüglich der Medienintegration hatte. Darüber hinaus erweckte sie auch den Eindruck, dass sie die Treffen mit KidSmarties nicht hinreichend vorbereitete und sich demnach keine ausreichenden Gedanken zur Medienintegration machte. Sie zeigte sich zunehmend unmotiviert, führte nur noch vereinzelt die zu Beginn angedachten und besprochenen Ideen und Vorhaben durch und arbeitete auffällig wenig mit unterschiedlichen Medien. Vor allem elektronische Medien setzte sie selten ein. Dies begründete sie zum Teil damit, dass die Kinder sprachliche

Schwierigkeiten aufwiesen, was den Umgang mit Medien erschweren würde. Zum anderen gefiel ihr zunehmend der Aufbau des KidSmart-Projektes nicht mehr. Sie beklagte sich darüber, dass die zuständigen Studenten nicht oft genug in die Einrichtungen gekommen waren, um die Projekte zu planen und wünschte sich eine vermehrte Absprache zwischen den Projektleitern und den ErzieherInnen. Darüber hinaus äußerte sie, zu viel Arbeit mit dem Projekt zu haben und verwies auf den Personalmangel. Dies bezog sich beispielsweise darauf, dass die ErzieherInnen an einer Fortbildung zu dem Projekt teilnehmen sollten, dafür aber nach Einschätzung der Erzieherin nicht ausreichend Personal vorhanden wäre, um die Ausfälle zu ersetzen. Infolgedessen hätte sich die betroffene Erzieherin eine andere Terminierung für die Fortbildung gewünscht, zu der die KiTa geschlossen gewesen wäre. Es entstand der Eindruck, dass sie sich auch von der betreuenden Studentin beobachtet fühlte und Bedenken hatte, dass diese hauptsächlich negative Eigenschaften herausfinden wollte. Aufgrund dessen traute sie sich eventuell nicht, ihr unbekannte Medien einzusetzen. Es kam teilweise vor, dass Treffen und Aktivitäten, die mit der Studentin vereinbart waren, „vergessen“ wurden oder die Erzieherin sich spontan etwas anderes überlegt hatte. Ihr Verhalten wirkte so, als würde sie sich nicht trauen, ihre Bedenken oder Unsicherheiten bezüglich der Medien zu äußern. Insgesamt zeigte sich diese Erzieherin sehr abgeneigt gegenüber dem KidSmart-Projekt, hatte an allen Dingen etwas zu bemängeln und verhielt sich demnach größtenteils kontraproduktiv. Dies spiegelte sich auch in ihrem Verhalten gegenüber den Kindern wider. Sie ließ ihnen kaum die Möglichkeit, selbst zu gestalten und eigene Ideen einzubringen. Sie wirkte überwiegend genervt und ungeduldig, was sich unter anderem darin zeigte, dass sie den Kindern oft nicht ausreichend Zeit gab, selbst etwas herauszufinden oder zu erstellen. Wenn ihr etwas nicht schnell genug ging, dann machte sie es selbst. Dementsprechend wirkte auch ihre Kindergruppe. Die Kinder sprachen untereinander und auch mit der Erzieherin nicht viel. Sie wirkten größtenteils schüchtern und es herrschte meist eine etwas angespannte Atmosphäre. Die zweite Erzieherin dieser Einrichtung arbeitete während des Projektes motiviert und gerne mit den Kindern und zeigte sich darüber hinaus sicher im Umgang mit Medien, wobei auch sie scheinbar den Einsatz von elektronischen Medien eher vermeiden wollte. Wenn sie jedoch elektronische Medien verwandte, die den Kindern unbekannt waren, so ließ sie ihnen die Gelegenheit, die Medien selbst zu erkunden, auszuprobieren und ihre eigenen Ideen zu verwirklichen. Sie unterstützte die Kinder sehr im Umgang mit den Medi-

en und erläuterte ihnen die Handhabung und den Einsatz geduldig. Demzufolge war ihre Kindergruppe auch relativ aufgeweckt und wissbegierig. Insgesamt herrschte eine gute Atmosphäre und die Kinder schienen gerne mit der Erzieherin zu arbeiten. Sie stand in einem guten Kontakt zu der betreuenden Studentin und versuchte ihr Möglichstes zu dem Projekt beizutragen. Insgesamt erschien es in dieser Kita jedoch so, dass die Erzieherinnen sich aufgrund des Projektes mindestens einmal in der Woche gezwungen fühlten, etwas mit dem KidSmart-Computer zu machen und mit anderen Medien, die sie sonst kaum einsetzten. Es konnte weniger beobachtet werden, dass die Erzieherinnen den Einsatz von Medien in ihren Kindergartenalltag mit einbezogen. Die Durchführung des Projektes wirkte vielmehr wie eine zusätzliche Belastung, was auf mögliche Defizite in der Medienintegration zurückzuführen ist.

9.2 Reflexion des Projektes KiTa 2

Zunächst gab es zwei in das Projekt involvierte ErzieherInnen. Nach kurzer Zeit wurde eine Erzieherin aus gesundheitlichen Gründen krankgeschrieben, was zu Personalmangel führte und dazu, dass das Projekt mit den Kindern dieser Erzieherin zunächst ruhte. Nach einiger Zeit wurde es von einer anderen Erzieherin wieder aufgenommen. Dies jedoch zu einem Zeitpunkt, als die Forschungen der zuständigen Studentin sich dem Ende neigten. Die zweite beteiligte Person war ein Erzieher. In einigen Vorgesprächen wurden mit der zuständigen Studentin das Thema „Das bin ich“ besprochen und Termine ausgemacht. Der Erzieher führte das Projekt während des Untersuchungszeitraumes genau so durch, wie er es sich vorgenommen hatte. Es konnte zunehmend festgestellt werden, wie das Interesse und die Freude der Kinder und des Erziehers an dem Projekt stiegen. Der Erzieher zeigte ein großes Interesse und viele Erfahrungen im Umgang mit Medien und vermittelte dieses Wissen an die Kinder. Er bezog die Studentin mit ein und hielt sich an verabredete Termine. Er nutzte eine Vielzahl an Medien, die er ganz unproblematisch in den Alltag einbaute. Der Erzieher vermittelte den Eindruck, dass er auch sonst viele unterschiedliche Medien verwendet und dieses KidSmart-Projekt für ihn keine zusätzliche Belastung darstellt, sondern er dadurch vielmehr eine Erweiterung seiner Medienangebote vornehmen kann. Es herrschte eine angenehme und lockere Atmosphäre zwischen ihm und den Kindergartenkindern. Diese berichteten von ihren Medienerlebnissen zu Hause, fragte ihn gerne

bei Problemen und legten sehr viel Wert darauf, dass er ihnen zuhörte und seine Meinung preisgab.

9.3 Fazit zu dem gesamten KidSmart-Projekt und Ausblick

Insgesamt wird durch die Ergebnisse des KidSmart-Projektes deutlich, dass die medienpädagogische Ausbildung der ErzieherInnen Medienerziehung zwar thematisiert, dies jedoch noch nicht beständig der Fall ist. Noch immer kann eine geringe Anzahl der befragten Personen angegeben, nicht mit den Zielen und der Praxis von Medienerziehung konfrontiert worden zu sein. Positiv ist an dieser Stelle zu verzeichnen, dass sich die Mehrzahl der ErzieherInnen neben der Ausbildung auch in Fort- beziehungsweise Weiterbildungen oder im Selbststudium mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt hat. Demzufolge zeigen sich Umsetzungsschwierigkeiten bezüglich der Medienintegration und teilweise auch vorhandene Abneigungen gegenüber der frühkindlichen Mediennutzung. Positiv ist jedoch zu verzeichnen, dass sich viele der befragten ErzieherInnen sich im Zusammenhang mit Fortbildungen und/oder im Selbststudium mit medienpädagogischen Fragestellungen auseinandergesetzt haben. Im Rahmen des hier vorgestellten Projektes äußern die befragten ErzieherInnen eine positive Einstellung bezüglich der Neuen Medien und der Relevanz von Medienerziehung. Dies äußert sich auch darin, dass sie mehrheitlich angeben, dass die Grundlagen technischer und kritischer Mediennutzung bereits im Vorschulalter vermittelt werden sollten, die Medien zur Wissenserweiterung der Kinder beitragen, eine positive Vorbildfunktion haben können und darüber hinaus die Kinder nicht von der Alltagswelt und ihren Möglichkeiten ablenken. Weiterhin sehen die befragten ErzieherInnen, im Vergleich zu den Eltern, im Computer neben dem Fernseher das Lieblingsmedium der Kindergartenkinder. Dies kann durch die Beobachtungen und die Interviews der Verfasserin unterstützt werden. Das lässt darauf schließen, dass die ErzieherInnen die zunehmende Bedeutung des Computers für die Klein- und Vorschulkinder erkannt haben. Jedoch zeigt sich auch eine Abneigung gegenüber Medien, bei den diese ErzieherInnen mehrheitlich angeben, dass der kindliche Umgang mit elektronischen Medien derzeit in der Kindergartenpädagogik zu einem künstlichen Problem gemacht wird. Darüber hinaus zeigten sich der Medieneinsatz im Jahr 2010 und die Beobachtungen der Verfasserin, dass die meisten ErzieherInnen beispielsweise das Medium Fernsehen meiden und nicht thematisieren, obwohl es das Lieblingsmedium der Kinder ist. Insgesamt ist zu verzeich-

nen, dass die ErzieherInnen Medien bevorzugen, die sie selbst aus ihrer Kindheit und von den eigenen Kindern her kennen. ErzieherInnen scheinen vermehrt der Ansicht zu sein, dass Medien, die im privaten Umfeld häufig eingesetzt werden, im Kindergarten nicht mehr thematisiert werden müssen. Darüber hinaus wird deutlich, dass ErzieherInnen für Kinder keine kompetenten Ansprechpartner zum Thema Medien darstellen. Bei den ErzieherInnen zeigen sich mangelnde Kenntnisse und Informationen bezüglich kindlicher Mediennutzung und Medienpräferenzen. Folglich können die ErzieherInnen im Vergleich zu den befragten Eltern beispielsweise kein vermehrtes Reden der Kinder über Medienerlebnisse als Medienreaktion wahrnehmen. Weiterhin können die ErzieherInnen für eine Vielzahl der Kinder keine Aussagen darüber treffen, ob diese Medienhelden besitzen. Die genannte positive Einstellung der ErzieherInnen bezüglich Neuer Medien und der Relevanz von Medienerziehung, findet in der Praxis noch unzureichend Entsprechung. So geben beispielsweise lediglich zwei der befragten ErzieherInnen bei der Frage nach den drei wichtigsten Themen für die Kindertagesstätte die Medienerziehung an. Dennoch sind die ErzieherInnen nicht als technik- oder medienfeindlichen anzusehen, was aus auch ihrem privaten Medienbesitz und ihren Medienkompetenzen hervorgeht. Die Beobachtungen der Verfasserin machen deutlich, dass die ErzieherInnen in den meisten Fällen einen sicheren Umgang mit den genutzten Medien aufweisen. Auch bezüglich ihrer eigenen Medienkompetenz schätzen sich die ErzieherInnen größtenteils recht sicher ein. Aufgrund der vorstehenden Beschreibungen können die zweite und die dritte Forschungsfrage, ob die ErzieherInnen an die Vorkenntnisse der Kinder bezüglich der Medien mittels des KidSmart-Projektes anknüpfen konnten, und wie die ErzieherInnen den Neuen Medien und der Medienerziehung gegenüberstehen, wie folgt beantwortet werden: Einerseits scheinen die ErzieherInnen vermehrt der Meinung zu sein, dass Medienerziehung auch schon in der frühen Kindheit ein relevantes Thema darstellt. Sie stehen dem Thema Medienerziehung und den Neuen Medien vermehrt positiv gegenüber. Sie beschäftigen sich in Fortbildungen oder im Selbststudium mit medienpädagogischen Fragestellungen und zeigen in Bezug auf das Lieblingsmedium für Kinder, dass sie erkannt haben, dass der Computer für Kindergartenkinder an Bedeutung gewinnt. Andererseits zeigen sich jedoch Defizite im Bereich der Medienintegration, der Kenntnisse über Ziele und Praxis der Medienerziehung und auch im Hinblick auf das Medienverhalten von Kindern. So können sie beispielsweise bei dem Vorhandensein eines Medienhelden bei vielen Kindern keine Aus-

sage treffen und es zeigt sich, dass sie nur wenig mit Kindern über Medienerlebnisse sprechen. Weiterhin wird deutlich, dass die ErzieherInnen trotz des Konsenses darüber, dass der Fernseher das Lieblingsmedium der Kinder darstellt, diesen während des KidSmart-Projektes an keiner Stelle in die Medienarbeit integriert haben. Auch Angaben der ErzieherInnen über die Mediennutzung im Jahr 2010 zeigen nur eine vereinzelte Integration des Mediums Fernsehern. Bezüglich der Bedeutung des Mediums Computer erkennen die ErzieherInnen diesen im Vergleich zu den befragten Eltern zwar vermehrt als Lieblingsmedium an, dies jedoch in Verbindung mit einem Migrationshintergrund. Aus den Interviews und den Beobachtungen der Verfasserin geht jedoch hervor, dass der Computer, unabhängig vom Migrationshintergrund, eine bedeutende Rolle im Alltag der Kinder spielt. Darüber hinaus stehen vereinzelte positive Einstellungen der ErzieherInnen im Widerspruch zu anderen von ihnen getätigten Aussagen und auch zu den Beobachtungen der Verfasserin. Insofern ist festzuhalten, dass die ErzieherInnen mithilfe des KidSmart-Projektes versucht haben, auf die Vorerfahrungen der Kinder einzugehen und daran anzuknüpfen, es ihnen jedoch an der einen oder anderen Stelle aufgrund ihrer Einstellung oder mangelnde Kenntnisse nicht gelungen ist. Die Relevanz von Medienerziehung und der Vermittlung von Medienkompetenz in der frühen Bildung ist noch nicht zu allen ErzieherInnen durchgedrungen. Dies resultiert vor allem daraus, dass die ErzieherInnen keine bewussten Vorstellungen darüber haben, was Medienerziehung im Einzelnen bedeutet, welche Ziele durch Medienerziehung es zu erreichen gilt, warum es sich bei Medienkompetenz und somit Medienerziehung um einen relevanten Bereich handelt und wie sie dies in der Praxis umsetzen können. Im Hinblick darauf benötigen sie weiterhin vermehrt professionelle Unterstützung. Die Ausstattungen der KiTas zeigen, dass eine umfangreiche Medienarbeit möglich ist. So verfügen beide beobachteten Kindertagesstätten über eine Vielzahl an unterschiedlichen Medien.

Diese vorgetragenen Ergebnisse sind im Hinblick auf die momentan noch aktuellen Bildungsvereinbarungen, in denen der Bereich Medien aufgrund unzureichender Kenntnisse bezüglich kindlichen Medienverhaltens noch nicht eigenständig verankert ist, jedoch nicht verwunderlich. Es besteht demnach erheblicher Handlungsbedarf. Diesbezüglich sollte in Zukunft Medienerziehung in der Ausbildung der ErzieherInnen einen höheren Stellenwert einnehmen. Die ErzieherInnen sollten auf die Relevanz von Medienerziehung und der Vermittlung von Medienkom-

petenz hingewiesen werden und Umsetzungsmöglichkeiten und Ziele vermittelt bekommen. Der Bereich der Medienerziehung sollte in der ErzieherInnenausbildung ein fester Bestandteil sein. Nur wenn bekannt ist, wie das Medienverhalten von Klein- und Vorschulkindern ist, kann mit dem Bereich der Medienerziehung daran angeknüpft werden und die ErzieherInnen erhalten die Möglichkeit, Medienkompetenz zu vermitteln. Infolgedessen sollten Erkenntnisse über das kindliche Medienverhalten, das Medienverhalten und die Medienkompetenz der ErzieherInnen, die Ziele um Umsetzungsmöglichkeiten von Medienkompetenz in der Ausbildung der ErzieherInnen herübergebracht werden. Demzufolge sollte auch die Kindertagesstätte weiterhin einen Forschungsort darstellen.

Für Kinder stellt der Fernseher nach Angaben der Eltern und der ErzieherInnen das Lieblingsmedium dar. Vereinzelt nennen die ErzieherInnen an dieser Stelle jedoch auch den Computer. Auch aus den Interviews der Verfasserin geht hervor, dass diese beiden Medien im Alltag der Kindergartenkinder einen hohen Stellenwert einnehmen. Die Kinder verfügen im privaten Umfeld über diese Medien und berichten über ihre Lieblingssendungen, ihre Lieblingsfiguren und über die Spiele, die sie am Computer gerne spielen. Es zeigen sich bereits geschlechtsspezifische Präferenzen bezüglich der Fernsehsendungen und der Medienhelden, was einige Kinder in den Interviews auch klar äußern konnten. Kindergartenkinder reagieren auf Medien, indem sie sich Medienaccessoires wünschen, mit denen sie dann auch in den Kindergarten kommen. Dort spielen sie Medienszenen nach oder sprechen mit anderen über ihre Medienerlebnisse. Infolgedessen wird deutlich, dass zu der ersten Forschungsfrage, welchen Stellenwert Medien im Alltag von Kindern zwischen vier und fünf Jahren einnehmen, zu sagen ist, dass sie einen hohen Stellenwert einnehmen. Sowohl im privaten Umfeld als auch in den Einrichtungen stehen ihnen Medien zur Verfügung und sie nutzen diese interessiert, neugierig und regelmäßig. Die durchgeführten Interviews verdeutlichen, dass sie sich teilweise mit den Fernsehsendern auskennen, die ihnen ihre Medienhelden präsentieren, und dass sie ihre Computerspiele größtenteils detailliert beschreiben können. Auch Familienmitglieder spielen in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle, denn mit ihnen nutzen sie teilweise die Medien oder bekommen es von ihnen vorgemacht und erläutert. Weiterhin verdeutlichen die Beobachtungen der Verfasserin und auch die Aussagen der ErzieherInnen, dass die Kindergartenkinder bezogen auf die Medien in vielen Bereichen beachtliche Fähigkeiten aufwei-

sen. So geben die Eltern beispielsweise vereinzelt an, dass ihre Kinder den Computer oder den Fernseher besser bedienen können, als sie selbst. Insgesamt zeigen sich demnach interessierter und neugieriger Mediengebrauch der Kinder und viel Wissen darüber.

Positiv ist zu verzeichnen, dass die neuen Bildungsvereinbarungen NRW 2009, die im Jahr 2012 in Kraft treten sollen, einen erheblichen Schritt in die richtige Richtung gegangen sind. Der Bereich Medien zeigt sich darin erstmals als eigenständiger Bereich, was seine Relevanz unterstreicht. Darüber hinaus werden die Bedeutung von Medienerziehung und seine Umsetzungsmöglichkeiten in den Bildungsvereinbarungen verdeutlicht (siehe Kapitel 1.4 und 4.3).

Die zuvor dargestellten Ergebnisse verweisen darauf, dass es weiterhin notwendig ist, Forschung im Bereich des frühkindlichen Medienverhaltens zu betreiben. Es handelt sich bei dem Projekt KidSmart – „Medienkompetent zum Schulübergang“ um ein sehr gutes und sehr wichtiges Projekt. Es bietet Einblicke und Erkenntnisse in den Bereich des Medienverhaltens von Kindern in der frühen Bildung, der bis heute noch nicht ausreichend erforscht worden ist. Die aktuellen Bildungsvereinbarungen zeigen, wie wichtig es ist, Informationen über das Medienverhalten von Klein- und Vorschulkindern zu erhalten. Auf diese Art und Weise kann, wie oben beschrieben, auf die medienpädagogische Ausbildung der ErzieherInnen und die Medienerziehung in den Kindertagesstätten eingewirkt werden. Das Projekt verdeutlicht, dass die ErzieherInnen weiterhin Unterstützung bei der Integration von Medien und der Verfolgung der Ziele von Medienerziehung benötigen. Auch zeigt sich, dass Kinder mit einem Migrationshintergrund Schwierigkeiten haben, über Medienerlebnisse zu sprechen und sich aktiv an der Medienarbeit zu beteiligen. Dies konnte anhand der Beobachtungen der Verfasserin festgestellt werden und war in den meisten Fällen auf sprachliche Schwierigkeiten zurückzuführen. Dennoch verweisen die Aussagen der Kinder in den Interviews und auch der Eltern darauf, dass Medien im Alltag von Kindern einen erheblichen Stellenwert haben und sie sich regelmäßig mit diesen beschäftigen. Auch in Bezug darauf sollte Medienkompetenz schon früh vermittelt werden und auf die Schwierigkeiten der Kinder mit einem Migrationshintergrund sollte eingegangen werden, um ihnen eine Chancengleichheit zu ermöglichen.

Darüber hinaus wird auch deutlich, dass Motivation ein bedeutender Faktor für die Medienerziehung ist. In den Beobachtungen der Verfasserin zeigte sich, dass die Beteiligung, die Mediensicherheit, die Eigenständigkeit und die Motivation der Kinder stark von der Einstellung und der Motivation der ErzieherInnen abhängen. Je motivierter sich die ErzieherInnen zeigten, desto engagierter beteiligten sie sich, zeigten sich sicherer im Umgang mit Medien und ließen den Kindern Raum für Kreativität und Eigenständigkeit, was sich positiv auf die Kinder auswirkte. Weiterhin kann die Motivation der ErzieherInnen positiven Einfluss auf die Teilnahme an Fortbildungen haben. Ebenso wichtig wie die Motivation zeigt sich die Kompetenz der ErzieherInnen und die ihre medienbezogenen Einstellungen.

Insgesamt ist bezüglich des KidSmart-Projektes zu erwähnen, dass sich an der einen und anderen Stelle einige Schwierigkeiten ergaben. So haben die zuständigen Studenten eine Fortbildung zu der Durchführung von Puppet Interviews erhalten. Wie in Kapitel 5.1.5 bereits beschrieben, ist es aufgrund des Entwicklungsstands der Kinder eine Herausforderung, Interviews mit Klein- und Vorschulkindern durchzuführen. Darüber hinaus sind im Zusammenhang mit den Puppet Interviews einige Kriterien zu berücksichtigen (siehe Kapitel 5.1.6). Aufgrund der mangelnden Erfahrungen der Verfasserin und der insgesamt geringen Anzahl an Fortbildungen sind die Interviews insgesamt verbesserungswürdig. Die Interviewerin stellte an zu vielen Stellen „Ja-Nein-Fragen“, nutzte Fragen mit „man“, anstatt die Fragen konkret zu stellen und hatte an manchen Stellen Schwierigkeiten, sich hundertprozentig in die Position der Puppe hineinzusetzen. Demzufolge kam es an der einen oder anderen Stelle dazu, dass die Kinder nur mit „Ja“ oder „Nein“ antworteten und die Frage nicht richtig verstanden oder falsch beantwortet haben, da sie von der Interviewerin nicht präzise genug gestellt wurde. Darüber hinaus hat die Interviewerin an einigen Stellen die Antwort der Kinder infrage gestellt und infolgedessen mehrfach nachgefragt. Zudem hat sie auch häufig die Antworten der Kinder bewertet. Dennoch zeigte sich, dass es durchaus möglich ist, mit Kindern Interviews dieser Art durchzuführen. Der Einsatz des Diktiergerätes und der Videokamera hat die meisten Kinder gar nicht oder lediglich zu Beginn des Gesprächs gestört oder beeinflusst. Alle Kinder konnten sich auf das Gespräch mit der Puppe einlassen und berichteten über ihre Mediennutzung, ihre Medienhelden, ihre Wünsche und die Nutzung der KidSmart-Station in der KiTa. Etwas schwierig erschien die Frage nach den Aktivitäten, die die Kinder an dem Compu-

ter nicht gerne vornehmen. Diesbezüglich konnte lediglich eines der Kinder eine Aussage treffen. An dieser Stelle ist nicht klar, ob es vereinzelt an sprachlichen Schwierigkeiten lag, dass die Kinder sich nicht äußerten, oder ob sie sich nicht trauten, etwas Negatives anzugeben. Insgesamt wird bei dieser Frage deutlich, dass es den Kindern scheinbar noch schwer fällt, sich kritisch gegenüber der Computernutzung zu äußern. Generell ist es schwierig, Kindern dieses Entwicklungsstandes konkrete Fragen zu stellen. Insgesamt jedoch hatte die Mehrzahl der Kinder zumindest nach einigen Minuten der Eingewöhnung Spaß an den Interviews und auch die Interviewerin gewann zunehmend an Erfahrungen und Erkenntnissen. Die Interviews bieten den Interviewern eine Möglichkeit, sich mit Kindern auf einer Ebene zu unterhalten und sich direkt in ihre Lebenswelt hineinzuversetzen. Die Kinder stehen mit ihren Erlebnissen und Wünschen im Mittelpunkt und darauf kann und konnte aufgebaut werden. Die Verfasserin hat den Kindern viel Gelegenheit gegeben, selbst zu erzählen. In Zukunft sollten die Forscher noch intensiver auf die Interviews vorbereitet werden und diese häufiger einüben, doch insgesamt erscheinen sie als nützliches Forschungsinstrument im Bereich der frühen Bildung. Weiterhin wäre eine umfassendere theoretische Einführung der Studenten bezüglich der Medienerziehung und der bisher bekannten Ergebnisse zum kindlichen Medienverhalten vor Forschungsbeginn wünschenswert. Der aktuelle Forschungsstand verdeutlicht die Relevanz des Themas Medienerziehung und der Vermittlung von Medienkompetenz, und dies gilt nicht nur in Kindergärten, sondern ebenso in Schulen. Demzufolge sollten auch in der Lehrerbildung weitere entsprechende Seminare an der Universität angeboten werden, die die theoretischen Hintergründe und die aktuellen Erkenntnisse bezüglich der Medienerziehung und des kindlichen Medienverhaltens aufgreifen und vermitteln. In diesem Zusammenhang sollte darüber hinaus das Vorgehen in Forschungsprojekten und deren Ergebnisdarstellung nahegebracht werden. Diese Wissensvermittlung sollte vor dem jeweiligen Forschungsprojekt stattfinden, damit noch konkreter und erfolgreicher an die Datenerhebung und die Darstellung dieser Ergebnisse herangegangen werden kann. Darüber hinaus würde sich auch die Unterstützung durch die Forschenden in den Kindertagesstätten verbessern lassen. Wenn die Studenten schon zu Forschungsbeginn über ausreichende wissenschaftliche Kenntnisse in den Bereichen Medienerziehung und kindlichen Medienverhaltens verfügen würden, könnten sie den ErzieherInnen die Relevanz des Themas, die Funktion der unterstützenden Studentin und die Gründe für das Vorgehen mittels der Erhe-

bungsinstrumente direkt zu Beginn eingehend erläutern. Dies würde eventuell dazu führen, dass die ErzieherInnen in den Forschern einen stärker beratenden und entlastenden Faktor sehen würden. Darüber hinaus ist insgesamt eine zu geringe Anzahl an Treffen zwischen den Leitern des Forschungsprojektes und den Forschenden zu vermerken. Häufigere Treffen hätte es ermöglicht, sich vertiefender untereinander auszutauschen, hinsichtlich sich einstellender Probleme Vorschläge zu ihrer Lösung zu erhalten sowie den aktuellen Stand der individuellen Forschung und ihrer Dokumentation in den Blick zu nehmen. Da viele beteiligte Studenten bezüglich ihrer Kindertagesstätte und auch bezogen auf das Verfassen ihrer Datenanalyse ähnliche Probleme aufwiesen, wäre es hilfreich gewesen, diese möglichst mit den Projektleitern im Plenum zu besprechen und zu klären. Da die beteiligten Studenten neben dem Forschungsprojekt einen unveränderten Alltag mit Seminaren an der Universität und in den meisten Fällen einen Studentenjob zu bewältigen hatten, kam es zum Teil zu Termenschwierigkeiten mit den Kindertagesstätten. So beklagten sich zahlreiche ErzieherInnen darüber, dass die zuständigen Studenten zu wenig Zeit hätten und nicht häufig genug anwesend wären. Trotz mehrfacher Erläuterungen, dass die Studenten nicht die Rolle der ErzieherInnen einnehmen und deren Projekte durchführen sollten, kam es mehrfach zu Beschwerden aufseiten der ErzieherInnen. Infolgedessen wäre es wünschenswert, die Rolle der Studenten in Zukunft noch deutlicher festzulegen.

Für beteiligte Studenten stellt das KidSmart-Projekt eine wertvolle Wissensbereicherung dar. Der Bereich Medienerziehung hat auch in der Universität einen viel zu geringen Stellenwert in Anbetracht der Tatsache, dass es sich dabei um einen ebenso wichtigen Bereich der Bildung handelt, wie es beispielsweise die Lesekompetenz ist. Die Studenten haben im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt nicht nur theoretisches Wissen bezüglich der Medienerziehung und kindlichen Medienverhaltens erlangt, sondern haben darüber hinaus einen Einblick in die Forschung erhalten. Diesbezüglich haben sie ihre eigenen Erfahrungen über das kindliche Medienverhalten der Kinder gemacht und können beurteilen, inwiefern dort Handlungsbedarf besteht. Die am Projekt beteiligten Kinder haben die KidSmart-Station gerne genutzt und sich darüber hinaus an der Unterstützung der zuständigen Studentin erfreut. Sie zeigten sich neugierig in Bezug auf die Puppet Interviews und hatten größtenteils sehr großen Spaß daran, diese Interviewgespräche mit der Verfasserin zu führen. Weiterhin zeigten die meisten Kinder wäh-

rend des Projektes eine zunehmende Medienkompetenz. Dies kann den Beobachtungen der Verfasserin entnommen werden. Das Vorgehen mit den Fragebögen für die Eltern und die ErzieherInnen und darüber hinaus die Beobachtungen und Interviews der betreuenden Studentin erwiesen sich größtenteils als geeignet. Zukünftig wäre es noch zu überlegen, ob die Fragen noch konkreter gestellt werden sollten. So wäre es beispielsweise interessant zu erfahren, wie viel Zeit die Kinder mit den Medien Computer und Fernsehen pro Tag verbringen. Bezogen auf die Puppet Interviews wäre es angeraten, vermehrt Fragen bezüglich des Medienverhaltens direkt an die Kinder zu stellen. So könnte beispielsweise danach gefragt werden, welche Medienaktivitäten sie sich wünschen würden, welches Medium sie am liebsten verwenden, was sie im Umgang mit diesen schon können und mögen und welche Medien sie gemeinsam mit ihren Eltern nutzen. So würde das Kind noch mehr in den Mittelpunkt der Untersuchung rücken.

Anhand der Fragebögen hätten im Zusammenhang mit dem KidSmart-Projekt über die hier dargestellten Ergebnisse hinaus weitere Ergebnisse präsentiert werden können. Die Verfasserin hat sich jedoch auf die für die Forschungsfragen relevanten und nennenswerten Ergebnisse beschränkt, da dies sonst den Rahmen der Arbeit überschritten hätte.

10 Quellenverzeichnis

Attenberger, Tim (2011): Die digitale Pubertät. In: Solinger Tageblatt (15.10.2011). Solingen: Verlag B. Boll.

Atteslander, Peter (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. 13., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG.

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.) (1996): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Baacke, Dieter (1999): Die 0- bis 5jährigen. Einführung in die Probleme der frühen Kindheit. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Barsch, Achim (2006): Mediendidaktik Deutsch. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.

Bonfadelli, Heinz et al. (2008): Jugend, Medien und Migration: Empirische Ergebnisse und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag.

Feierabend, Sabine/Klinger, Walter (2011): Was Kinder sehen. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2010. Media Perspektiven, (4), S.170-181.

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

Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hg.). (2009): Qualitative Forschung. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.). (2009): Frühe Medienbildung. Troisdorf: Bildungsv Verlag EINS.

Knauf, Helen (2010): Bildungsbereich Medien. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.

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: Herbert von Halem Verlag.

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

Marci-Boehncke, Gudrun (2008): Medienerziehung in der KiTa – Kompetenzen und Meinungen der ErzieherInnen. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, (11), S. 1-8.

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

Mayring, Philipp (2001): Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse. In: Forum: Qualitative Sozialforschung 2 (1). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/967> (Stand 18.10.2011).

Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hrsg.). (2005): Qualitative Medienforschung. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

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

Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). (2009): Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an – Entwurf – Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.

Moser, Heinz (2010): Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. 5. Durchgesehene und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.

Paus-Haase, Ingrid/Schorb, Bernd (2000): Qualitative Kinder- und Jugend-Medienforschung. Theorie und Methoden: ein Arbeitsbuch. München: kopaed.

Sander, Uwe/von Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (2008): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag.

Six, Ulrike/Gimmler, Roland (2007): Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung. Berlin: Vistas.

Six, Ulrike (2009): Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. In: Baacke, D. (2009). Kinder im Blick – Medienkompetenz statt Medienabstinenz: Dieter Baacke Handbuch 4.

Schneider, Beate et al. (2010): Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschulen. Eine empirische Studie zur Medienkompetenz von Erzieherinnen und Erziehern in Kindergärten. Berlin: Vistas.

Schneider, Silke/Warth, Stefan (2010): Kinder und Jugendliche im Internet. Emotionaler und pragmatischer Nutzen der Websites stehen im Vordergrund. Media Perspektiven, (10), S.471-482.

Schorb, Bernd (2005): Medienkompetenz. In: Hüther, J./Schorb, B. (Hrsg.), Grundbegriffe Medienpädagogik. (Bd. 4. Auflage, S. 257-262). München: kopaed.

Theunert, Helga (2007): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopaed.

Trautmann, Thomas (2010): Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele. Weinheim: VS Verlag.

von Rein, Antje (1996): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

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

Weise, Marion (2010): Mutti hat Sendungen. Eine kommt nicht so spät, da dürfen wir mitschauen. Familiärer Mediengebrauch im Spannungsfeld zwischen ´doing family´ und ´living together separately´. In: Medien und Erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik, (6), Mediengebrauch von Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren. München: kopaed.

<http://www-05.ibm.com/de/ibm/engagement/projekte/kidsmart.html> (Stand 26.8.2011)

http://www.dortmund.de/de/leben_in_dortmund/nachrichtenportal/nachricht.jsp?nid=114854 (Stand 26.8.2011)

http://www.dortmund.de/media/downloads/pdf/news_pdf/kidsmart_projektpartner_ergebnisse.pdf (Stand 26.8.2011)

http://www.ph-ludwigs-burg.de/127.html?&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=2551&tx_ttnews%5BbackPid%5D=128&cHash=550d7651f0 (Stand 26.8.2011)

<http://idw-online.de/pages/de/news405908> (Stand 26.8.2011)

<https://medienpass.nrw.de/> (Stand 25.7.2011)

11 Anhang

11.1 Abbildungen und Tabellen

Abbildung 1: Bildungsziele im Bereich Medien

Abbildung 2: Kontexte der Medienaneignung

Abbildung 3: Private Mediennutzung der ErzieherInnen

Abbildung 4: Subjektive Medienkompetenz der ErzieherInnen

Abbildung 5: Medienausstattung in den KiTas nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 6: Alter der ErzieherInnen

Abbildung 7: Berufsjahre der ErzieherInnen

Abbildung 8: Geschlecht der ErzieherInnen

Abbildung 9: Kultureller Hintergrund der ErzieherInnen

Abbildung 10: Schulabschluss der ErzieherInnen

Abbildung 11: Ausbildung der ErzieherInnen

Abbildung 12: Auseinandersetzung mit medienpädagogischen Fragestellungen

Abbildung 13: Medienerziehung in der Ausbildung

Abbildung 14: Verhältnis zwischen Alter und Medienerziehung in der Ausbildung

Abbildung 15: Alternativen zum Medienkonsum als Ziel der Medienerziehung

Abbildung 16: Erkennen und Aufbereiten von Medieneinflüssen als Ziel der Medienerziehung

Abbildung 17: Gestalten und Verbreiten eigener Medienprodukte als Ziel der Medienerziehung

Abbildung 18: Verstehen unterschiedlicher Medienformen als Ziel der Medienerziehung

Abbildung 19: Vermittlung wirtschaftlichen Interesses als Ziel der Medienerziehung

Abbildung 20: Ablenkung durch Neue Medien

Abbildung 21: Negative Auswirkung auf die Gesundheit durch Neue Medien

Abbildung 22: Neue Medien als negative Vorbildfunktion

Abbildung 23: Veränderung des KiTa-Alltags durch Neue Medien

Abbildung 24: Wissenserweiterung durch Neue Medien

Abbildung 25: Vermittlung der Grundlagen technischer und kritischer Mediennutzung vor der Einschulung

Abbildung 26: Umgang von Kindern mit elektronischen Medien als künstliches Problem

Abbildung 27: Selbsteinschätzung der Motivation zur Medienarbeit

Abbildung 28: Einschätzung der technischen Medienkompetenz

Abbildung 29: Einschätzung der Sicherheit in Medienintegration

Abbildung 30: Einschätzung der Überforderung mit technischem Fortschritt

Abbildung 31: Verhältnis zwischen Methoden/Materialien und KiTa

Abbildung 32: Einschätzungen des Alters der Jungen bei Interesse an elektronischen Medien nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 33: Einschätzung des Alters der Mädchen bei Interesse an elektronischen Medien nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 34: Einschätzung des Alters bei Interesse an Medienfiguren nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 35: Einschätzung der Motivation der Kinder für Medienarbeit nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 36: Stellenwert der Medienerziehung in der KiTa nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 37: Medienfreier Raum als gute Reaktion nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 38: Nachspielen von Medienerlebnissen als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 39: Medienaccessoires als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 40: Medienhelden als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 41: Geschlechterverteilung der Kinder nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 42: Verhältnis zwischen Geschlecht und Medienaccessoires als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 43: Verhältnis zwischen Geschlecht und Nachspielen von Medienerlebnissen als Medienreaktion nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 44: Verhältnis zwischen Geschlecht und Medienheld nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 45: Kulturelle Hintergründe der Kinder nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 46: Gespräche über Medienerlebnisse der Kinder untereinander nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 47: Gespräche über Medienerlebnisse im Stuhlkreis nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 48: Gespräche über Medienerlebnisse mit ErzieherInnen nach Angaben der ErzieherInnen

Abbildung 49: Lieblingsfigur der Kinder in den Medien nach Angaben der Eltern

Abbildung 50: Verhältnis zwischen Geschlecht und Medienfigur der Kinder in den Medien nach Angaben der Eltern

Abbildung 51: Migrationshintergrund der Kinder nach Angaben der Eltern

Abbildung 52: Verhältnis zwischen Migrationshintergrund und Vorlesen nach Angaben der Eltern

Abbildung 53: Motivation der Kinder

Abbildung 54: Verhältnis zwischen Motivation und Aktivität

Abbildung 55: Verhältnis zwischen Motivation und Anweisungsumsetzung

Abbildung 56: Verhältnis zwischen Motivation und Eigenständigkeit

Abbildung 57: Verhältnis zwischen Motivation und Medienhelden

Abbildung 58: Verhältnis zwischen Motivation und Medienumgang

Abbildung 59: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Medienart

Abbildung 60: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Aktivität

Abbildung 61: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Mediensicherheit

Abbildung 62: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Motivation

Abbildung 63: Mediensicherheit der Kinder

Abbildung 64: Verhältnis zwischen Mediensicherheit und Medienhelden

Abbildung 65: Verhältnis zwischen Mediensicherheit und Eigenständigkeit

Abbildung 66: Verhältnis zwischen Medienart und Aktivität

Abbildung 67: Verhältnis zwischen Medienart und Anweisungsumsetzung

Abbildung 68: Verhältnis zwischen Medienart und Eigenständigkeit

Abbildung 69: Verhältnis zwischen Medienart und Medienhelden

Abbildung 70: Verhältnis zwischen Medienart und Medienumgang

Abbildung 71: Verhältnis zwischen Medienart und Motivation

Abbildung 72: Vorhandensein eines Medienhelden

Abbildung 73: Verhältnis zwischen Medienhelden und Geschlecht

Abbildung 74: Verhältnis zwischen Medienhelden und Beobachtungszeitpunkt

Abbildung 75: Verhältnis zwischen Geschlecht und Beteiligung

Abbildung 76: Verhältnis zwischen Geschlecht und Anweisungsumsetzung

Abbildung 77: Verhältnis zwischen Geschlecht und Motivation

Abbildung 78: Verhältnis zwischen Geschlecht und Eigenständigkeit
Abbildung 79: Verhältnis zwischen Geschlecht und Mediensicherheit
Abbildung 80: Verhältnis zwischen Migration und Aktivität
Abbildung 81: Verhältnis zwischen Migration und Anweisungsumsetzung
Abbildung 82: Verhältnis zwischen Migration und Eigenständigkeit
Abbildung 83: Verhältnis zwischen Migration und Medienhelden
Abbildung 84: Verhältnis zwischen Migration und Mediensicherheit
Abbildung 85: Verhältnis zwischen Migration und Motivation
Abbildung 86: Motivation der ErzieherInnen
Abbildung 87: Verhältnis zwischen Motivation und Freude
Abbildung 88: Verhältnis zwischen Motivation und Mediensicherheit
Abbildung 89: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Beteiligung
Abbildung 90: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Freude
Abbildung 91: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Mediensicherheit
Abbildung 92: Verhältnis zwischen Beobachtungszeitpunkt und Motivation
Abbildung 93: Mediensicherheit der ErzieherInnen
Abbildung 94: Verhältnis zwischen Mediensicherheit und Arbeitsvorgaben
Abbildung 95: Verhältnis zwischen Mediensicherheit und Freude
Abbildung 96: Beteiligung der ErzieherInnen
Abbildung 97: Verhältnis zwischen Beteiligung und Freude
Abbildung 98: Verhältnis zwischen Beteiligung und Mediensicherheit
Abbildung 99: Freude der ErzieherInnen
Abbildung 100: Geschlechterverteilung der ErzieherInnen
Abbildung 101: Verhältnis zwischen Geschlecht und Arbeitsvorgaben
Abbildung 102: Verhältnis zwischen Geschlecht und Beteiligung
Abbildung 103: Verhältnis zwischen Geschlecht und Freude
Abbildung 104: Verhältnis zwischen Geschlecht und Mediensicherheit
Abbildung 105: Verhältnis zwischen Geschlecht und Motivation
Abbildung 106: Migrationshintergrund der ErzieherInnen
Abbildung 107: Verhältnis zwischen Migration und Beteiligung
Abbildung 108: Verhältnis zwischen Migration und Freude
Abbildung 109: Verhältnis zwischen Migration und Mediensicherheit
Abbildung 110: Verhältnis zwischen Migration und Motivation

Tabelle 1: Private Medienausstattung der ErzieherInnen

Tabelle 2: Beherrschen eigenständiger Medienarbeit nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 3: Zur Verfügung stehende Medien in den KiTas nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 4: Zusätzlich erwünschte Medien in den KiTas nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 5: Insgesamt verwendete Medien 2010 nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 6: Persönliche Auseinandersetzung mit der modernen Medienentwicklung nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 7: Verhältnis zwischen Geschlecht und attraktivem Medium nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 8: Verhältnis zwischen Migration und attraktivem Medium nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 9: Attraktives Medium nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 10: Mediale Fähigkeiten nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 11: Medialer Förderbedarf nach Angaben der ErzieherInnen

Tabelle 12: Medienkompetenz der Eltern nach Angaben der Eltern

Tabelle 13: Mediennutzung der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 14: Lieblingsmedium der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 15: Medienreaktionen der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 16: Medien, die das Kind nach Angaben der Eltern besser nutzen kann

Tabelle 17: PC-Erfahrung der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 18: Verhältnis zwischen Geschlecht und Mediennutzung der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 19: Verhältnis zwischen Geschlecht und Lieblingsmedien der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 20: Verhältnis zwischen Geschlecht und Medienreaktionen der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 21: Verhältnis zwischen Geschlecht und PC-Erfahrung der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 22: Verhältnis zwischen Mediennutzung und Migration der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 23: Verhältnis zwischen Lieblingsmedium und Migration der Kinder nach Angaben der Eltern

Tabelle 24: Verhältnis zwischen PC-Erfahrung und Migration der Kinder nach Angaben der Eltern

11.2 Grundausswertungen

11.2.1 ErzieherInnen-Befragung

Grundausswertung Teil 1 der Befragung: derz (2)

1) Fortbildung

| | |
|--------------|-------------|
| ja | 3 (16,67%) |
| nein | 15 (83,33%) |
| unklar | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

2) Geschlecht

| | |
|--------------|-------------|
| weiblich | 17 (94,44%) |
| männlich | 1 (5,56%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

3) Alter

| | |
|--------------|------------|
| unter 20 | 0 (0,00%) |
| 20-25 | 2 (11,11%) |
| 26-30 | 2 (11,11%) |
| 31-35 | 1 (5,56%) |
| 36-40 | 5 (27,78%) |
| 41-45 | 1 (5,56%) |
| 46-50 | 4 (22,22%) |
| 51-55 | 2 (11,11%) |
| 56-60 | 1 (5,56%) |
| über 60 | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

4) Berufsjahre

| | |
|--------------|------------|
| 1-5 | 2 (11,11%) |
| 6-10 | 1 (5,56%) |
| 11-15 | 7 (38,89%) |
| 16-20 | 3 (16,67%) |
| 21-25 | 1 (5,56%) |
| 26-30 | 1 (5,56%) |
| über 30 | 3 (16,67%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

5) kultureller Hintergrund

| | |
|-------------|-------------|
| deutsch | 16 (88,89%) |
| türkisch | 0 (0,00%) |
| russisch | 0 (0,00%) |
| polnisch | 3 (16,67%) |
| 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 | 1 (5,56%) |
| nur deutsch | 0 (0,00%) |
| anderer, nämlich | 0 (0,00%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 20 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

6) Sprache in Kita

| | |
|-----------------|--------------|
| deutsch | 18 (100,00%) |
| türkisch | 3 (16,67%) |
| russisch | 1 (5,56%) |
| 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 | 1 (5,56%) |
| andere, nämlich | 2 (11,11%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 25 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

7) eigene Kids

| | |
|-------------------|-------------|
| Ja, eins | 5 (27,78%) |
| Ja, zwei | 3 (16,67%) |
| Ja, drei | 0 (0,00%) |
| Ja, mehr als drei | 0 (0,00%) |
| Nein | 10 (55,56%) |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

8) Ausbildung

| | |
|-------------------------------|-------------|
| Kinderpflegerinnen-Ausbildung | 3 (16,67%) |
| Berufsfachschule/Fachakademie | 14 (77,78%) |
| Fachhochschule | 1 (5,56%) |
| ergänzendes Studium | 0 (0,00%) |
| andere | 0 (0,00%) |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

9) Schulabschluss

| | |
|-------------------------|------------|
| Hauptschule/Volksschule | 2 (11,11%) |
|-------------------------|------------|

| | |
|----------------------------------|-------------|
| Mittlere Reife | 11 (61,11%) |
| Fachabitur/FOS | 3 (16,67%) |
| Allgemeine Hochschulreife/Abitur | 2 (11,11%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

10) Medienerz in der Ausbildung

| | |
|--------------|-------------|
| Ja | 10 (55,56%) |
| Nein | 8 (44,44%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

11) Auseinandersetzung medienpäd. Fragestellungen

| | |
|--|-------------|
| Ja, während meiner Ausbildung | 9 (50,00%) |
| Ja, in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen | 10 (55,56%) |
| Ja, in Fachliteratur/-zeitschriften im Selbststudium | 6 (33,33%) |
| Nein, leider noch nicht | 4 (22,22%) |
| anderes, nämlich | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 29 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

12) Sicherheit in Sachen Medienintegration

| | |
|--------------|-------------|
| sehr | 0 (0,00%) |
| | 10 (55,56%) |
| | 7 (38,89%) |
| gar nicht | 1 (5,56%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,5 |
| Median | 2 |

13) techn. Medienkompetenz

| | |
|--------------|------------|
| sehr | 0 (0,00%) |
| | 7 (41,18%) |
| | 9 (52,94%) |
| gar nicht | 1 (5,88%) |
| <hr/> | |
| Summe | 17 |
| ohne Antwort | 1 |
| Mittelwert | 2,65 |
| Median | 3 |

14) Interesse an Medienfig.

| | |
|----------------|------------|
| unter 3 Jahren | 5 (27,78%) |
| ab 3 Jahren | 8 (44,44%) |
| ab 4 Jahren | 5 (27,78%) |
| ab 5 Jahren | 0 (0,00%) |
| ab 6 Jahren | 0 (0,00%) |
| gar nicht | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

15) Interesse an Medien Jungen

| | |
|----------------|------------|
| unter 3 Jahren | 2 (11,11%) |
| ab 3 Jahren | 6 (33,33%) |
| ab 4 Jahren | 9 (50,00%) |
| ab 5 Jahren | 1 (5,56%) |
| ab 6 Jahren | 0 (0,00%) |
| gar nicht | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

16) Interesse an Medien Mädchen

| | |
|----------------|------------|
| unter 3 Jahren | 2 (11,11%) |
| ab 3 Jahren | 5 (27,78%) |
| ab 4 Jahren | 8 (44,44%) |
| ab 5 Jahren | 2 (11,11%) |
| ab 6 Jahren | 1 (5,56%) |
| gar nicht | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

17) Spielmöglichkeiten Jungen

| | |
|---|-------------|
| Draußen spielen | 14 (77,78%) |
| Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst) | 14 (77,78%) |
| Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren) | 15 (83,33%) |
| Puppenspiel | 0 (0,00%) |
| Bauecke | 14 (77,78%) |
| Malen/Basteln/Kochen | 0 (0,00%) |
| Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele) | 2 (11,11%) |
| Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind) | 1 (5,56%) |
| Bücherecke | 1 (5,56%) |
| Fernsehen/Video/ DVD schauen | 1 (5,56%) |
| Hörspiele/Musik anhören | 1 (5,56%) |
| Spielcomputer/Gameboy/Computer | 1 (5,56%) |
| Lernspielangebote | 1 (5,56%) |
| Singen/Musizieren | 0 (0,00%) |
| andere | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 65 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

18) Spielmöglichkeiten Mädchen

| | |
|---|-------------|
| Draußen spielen | 6 (33,33%) |
| Toben/Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst) | 2 (11,11%) |
| Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren) | 1 (5,56%) |
| Puppenspiel | 13 (72,22%) |
| Bauecke | 1 (5,56%) |
| Malen/Basteln/Kochen | 14 (77,78%) |
| Gesellschaftsspiele (z.B. Memory, Karten, Brettspiele) | 7 (38,89%) |
| Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen/Mutter-Vater-Kind) | 13 (72,22%) |
| Bücherecke | 2 (11,11%) |
| Fernsehen/Video/ DVD schauen | 0 (0,00%) |
| Hörspiele/Musik anhören | 2 (11,11%) |
| Spielcomputer/Gameboy/Computer | 1 (5,56%) |

| | |
|-----------------------------------|------------|
| Lernspielangebote | 1 (5,56%) |
| Singen/Musizieren | 2 (11,11%) |
| andere | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 65 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

19) Medien zuhause

| | |
|-------------------------------------|--------------|
| Fernseher | 18 (100,00%) |
| Radio | 17 (94,44%) |
| Hörkassette/CD | 10 (55,56%) |
| Walkman/Discman/Minidisc | 1 (5,56%) |
| MP3-Player/I Pod | 7 (38,89%) |
| I Phone/Handy | 10 (55,56%) |
| Video/DVD/Blue Ray Disc | 12 (66,67%) |
| Computer | 15 (83,33%) |
| Internet | 14 (77,78%) |
| Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | 4 (22,22%) |
| Bücher | 16 (88,89%) |
| Zeitschriften | 15 (83,33%) |
| Comics | 1 (5,56%) |
| Tages-/Wochenzeitung | 6 (33,33%) |
| digitale Foto-/Videokamera | 12 (66,67%) |
| Fotoapparat (mit Rollfilm) | 3 (16,67%) |
| Videokamera (analog) | 1 (5,56%) |
| Scanner | 9 (50,00%) |
| Drucker | 14 (77,78%) |
| Kopierer | 11 (61,11%) |
| Beamer | 1 (5,56%) |
| OH-Projektor | 0 (0,00%) |
| sonstiges | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 197 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

20) Medien zuhause

| | |
|-------------------------------------|--------------|
| Fernseher | 12 (66,67%) |
| Radio | 7 (38,89%) |
| Hörkassette/CD | 18 (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 | 6 (33,33%) |
| Computer | 18 (100,00%) |
| Internet | 2 (11,11%) |
| Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | 0 (0,00%) |
| Bücher | 18 (100,00%) |
| Zeitschriften | 4 (22,22%) |
| Comics | 0 (0,00%) |
| Tages-/Wochenzeitung | 1 (5,56%) |
| digitale Foto-/Videokamera | 9 (50,00%) |
| Fotoapparat (mit Rollfilm) | 4 (22,22%) |
| Videokamera (analog) | 4 (22,22%) |
| Scanner | 3 (16,67%) |
| Drucker | 9 (50,00%) |

| | |
|--------------|------------|
| Kopierer | 7 (38,89%) |
| Beamer | 4 (22,22%) |
| OH-Projektor | 0 (0,00%) |
| sonstiges | 0 (0,00%) |

| | |
|-----------------------------------|-----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 126 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

21) Medien KITA 2010

| | |
|-------------------------------------|-------------|
| Fernseher | 6 (33,33%) |
| Radio | 2 (11,11%) |
| Hörkassette/CD | 17 (94,44%) |
| 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 (11,11%) |
| Computer | 12 (66,67%) |
| Internet | 0 (0,00%) |
| Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | 1 (5,56%) |
| Bücher | 16 (88,89%) |
| Zeitschriften | 3 (16,67%) |
| Comics | 0 (0,00%) |
| Tages-/Wochenzeitung | 1 (5,56%) |
| digitale Foto-/Videokamera | 10 (55,56%) |
| Fotoapparat (mit Rollfilm) | 1 (5,56%) |
| Videokamera (analog) | 2 (11,11%) |
| Scanner | 2 (11,11%) |
| Drucker | 3 (16,67%) |
| Kopierer | 4 (22,22%) |
| Beamer | 0 (0,00%) |
| OH-Projektor | 0 (0,00%) |
| sonstiges | 0 (0,00%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 82 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

22) Medienarbeit

| | |
|---|--------------|
| Vorlesen und inszenieren | 18 (100,00%) |
| Hörspiele produzieren | 2 (11,11%) |
| Fotos aufnehmen digital | 17 (94,44%) |
| Fotos digital bearbeiten | 8 (44,44%) |
| Scannen | 8 (44,44%) |
| Videos aufnehmen digital | 9 (50,00%) |
| Videos digital bearbeiten (Filmschnitt) | 0 (0,00%) |
| Power-Point-Präsentation mit Bild und Text | 5 (27,78%) |
| Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik | 3 (16,67%) |
| Textverarbeitung am PC | 10 (55,56%) |
| Internetrecherche | 0 (0,00%) |
| Tabellenbearbeitung | 7 (38,89%) |
| Datenverwaltung Excel | 3 (16,67%) |
| CD auf dem PC brennen | 8 (44,44%) |
| E-Mail mit Anhang verschicken | 11 (61,11%) |
| CD/DVD auf dem PC anschauen | 13 (72,22%) |
| Präsentation über PC und Beamer | 6 (33,33%) |
| Internethomepage pflegen | 0 (0,00%) |

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

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 128
geantwortet haben 18
ohne Antwort 0

23) Medienkompetenzwunsch

Vorlesen und inszenieren 5 (29,41%)
Hörspiele produzieren 10 (58,82%)
Fotos aufnehmen digital 2 (11,76%)
Fotos digital bearbeiten 6 (35,29%)
Scannen 4 (23,53%)
Videos aufnehmen digital 2 (11,76%)
Videos digital bearbeiten (Filmschnitt) 5 (29,41%)
Power-Point-Präsentation mit Bild und Text 6 (35,29%)
Power-Point-Präsentation mit Bild, Text und Ton/Musik 11 (64,71%)
Textverarbeitung am PC 6 (35,29%)
Internetrecherche 0 (0,00%)
Tabellenbearbeitung 4 (23,53%)
Datenverwaltung Excel 5 (29,41%)
CD auf dem PC brennen 4 (23,53%)
E-Mail mit Anhang verschicken 4 (23,53%)
CD/DVD auf dem PC anschauen 2 (11,76%)
Präsentation über PC und Beamer 6 (35,29%)
Internethomepage pflegen 5 (29,41%)
Lernplattform nutzen und pflegen (moodle, lo-net2,..) 5 (29,41%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 92
geantwortet haben 17
ohne Antwort 1

24) wünschenswerte Medien

Fernseher 2 (15,38%)
Radio 1 (7,69%)
Hörkassette/CD 1 (7,69%)
Walkman/Discman/Minidisc 0 (0,00%)
MP3-Player/I Pod 0 (0,00%)
I Phone/Handy 0 (0,00%)
Video/DVD/Blue Ray Disc 1 (7,69%)
Computer 1 (7,69%)
Internet 6 (46,15%)
Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele 1 (7,69%)
Bücher 1 (7,69%)
Zeitschriften 1 (7,69%)
Comics 0 (0,00%)
Tages-/Wochenzeitung 1 (7,69%)
digitale Foto-/Videokamera 3 (23,08%)
Fotoapparat (mit Rollfilm) 1 (7,69%)
Videokamera (analog) 3 (23,08%)
Scanner 4 (30,77%)
Drucker 4 (30,77%)
Kopierer 2 (15,38%)
Beamer 5 (38,46%)
OH-Projektor 1 (7,69%)
sonstiges 1 (7,69%)

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 40
geantwortet haben 13
ohne Antwort 5

Textantworten s. Datei derz (2).fre

25) Medienpräferenz

| | | |
|-------------------------------------|---|----------|
| Fernseher | 0 | (0,00%) |
| Radio | 1 | (5,56%) |
| Hörkassette/CD | 5 | (27,78%) |
| 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 | 5 | (27,78%) |
| Internet | 0 | (0,00%) |
| Spielkonsole/Gameboy/Computerspiele | 0 | (0,00%) |
| Bücher | 9 | (50,00%) |
| Zeitschriften | 0 | (0,00%) |
| Comics | 0 | (0,00%) |
| Tages-/Wochenzeitung | 0 | (0,00%) |
| digitale Foto-/Videokamera | 0 | (0,00%) |
| Fotoapparat (mit Rollfilm) | 0 | (0,00%) |
| Videokamera (analog) | 0 | (0,00%) |
| Scanner | 0 | (0,00%) |
| Drucker | 0 | (0,00%) |
| Kopierer | 0 | (0,00%) |
| Beamer | 0 | (0,00%) |
| OH-Projektor | 0 | (0,00%) |
| sonstiges | 0 | (0,00%) |

Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) 20
geantwortet haben 18
ohne Antwort 0

Textantworten s. Datei derz (2).fre

26) Veränd. Kita-Alltag

| | | |
|-----------------|----|----------|
| stimme voll zu | 3 | (16,67%) |
| | 11 | (61,11%) |
| | 3 | (16,67%) |
| stimme nicht zu | 1 | (5,56%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,11 |
| Median | 2 |

27) Wissenserweiterung

| | | |
|-----------------|----|----------|
| stimme voll zu | 4 | (22,22%) |
| | 12 | (66,67%) |
| | 2 | (11,11%) |
| stimme nicht zu | 0 | (0,00%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 1,89 |
| Median | 2 |

28) Ablenkung der Wirklichkeit

| | | |
|-----------------|----|----------|
| stimme voll zu | 1 | (5,56%) |
| | 2 | (11,11%) |
| | 12 | (66,67%) |
| stimme nicht zu | 3 | (16,67%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,94 |
| Median | 3 |

29) negative Auswirk. auf Gesundheit

| | |
|-----------------|------------|
| stimme voll zu | 2 (11,11%) |
| | 6 (33,33%) |
| | 5 (27,78%) |
| stimme nicht zu | 5 (27,78%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,72 |
| Median | 3 |

30) negative Vorbildfunktion

| | |
|-----------------|------------|
| stimme voll zu | 1 (5,56%) |
| | 3 (16,67%) |
| | 8 (44,44%) |
| stimme nicht zu | 6 (33,33%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,06 |
| Median | 3 |

31) techn. Fortschritt überfordert

| | |
|-----------------|-------------|
| stimme voll zu | 0 (0,00%) |
| | 3 (16,67%) |
| | 5 (27,78%) |
| stimme nicht zu | 10 (55,56%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,39 |
| Median | 4 |

32) Ziel Medienerz. = Aufzeigen von Alternativen

| | |
|-----------------|------------|
| stimme voll zu | 9 (50,00%) |
| | 6 (33,33%) |
| | 2 (11,11%) |
| stimme nicht zu | 1 (5,56%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 1,72 |
| Median | 1 |

33) Ziel Medienerz. = Hilfe beim Aufarbeiten

| | |
|-----------------|-------------|
| stimme voll zu | 11 (61,11%) |
| | 6 (33,33%) |
| | 0 (0,00%) |
| stimme nicht zu | 1 (5,56%) |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Mittelwert 1,5
Median 1

34) Ziel Medienerz. = Gestalten von Medienprodukten

stimme voll zu 5 (27,78%)
7 (38,89%)
3 (16,67%)
stimme nicht zu 3 (16,67%)

Summe 18
ohne Antwort 0
Mittelwert 2,22
Median 2

35) Ziel Medienerz. = Verstehen unterschiedl. Medienformen

stimme voll zu 7 (38,89%)
4 (22,22%)
5 (27,78%)
stimme nicht zu 2 (11,11%)

Summe 18
ohne Antwort 0
Mittelwert 2,11
Median 2

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

stimme voll zu 3 (16,67%)
7 (38,89%)
4 (22,22%)
stimme nicht zu 4 (22,22%)

Summe 18
ohne Antwort 0
Mittelwert 2,5
Median 2

37) ausreichende Methoden u. Materialien

stimme voll zu 1 (5,56%)
4 (22,22%)
10 (55,56%)
stimme nicht zu 3 (16,67%)

Summe 18
ohne Antwort 0
Mittelwert 2,83
Median 3

38) medienfreier Raum

stimme voll zu 1 (5,56%)
2 (11,11%)
3 (16,67%)
stimme nicht zu 12 (66,67%)

Summe 18
ohne Antwort 0
Mittelwert 3,44
Median 4

39) künstliches Problem

| | |
|-----------------|------------|
| stimme voll zu | 2 (12,50%) |
| | 6 (37,50%) |
| | 5 (31,25%) |
| stimme nicht zu | 3 (18,75%) |
| <hr/> | |
| Summe | 16 |
| ohne Antwort | 2 |
| Mittelwert | 2,56 |
| Median | 2 |

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

| | |
|-----------------|------------|
| stimme voll zu | 6 (33,33%) |
| | 9 (50,00%) |
| | 2 (11,11%) |
| stimme nicht zu | 1 (5,56%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 1,89 |
| Median | 2 |

41) Motivation Erz

| | |
|-----------------------|-------------|
| kein Interesse | 2 (11,11%) |
| | 1 (5,56%) |
| | 11 (61,11%) |
| sehr großes Interesse | 4 (22,22%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,94 |
| Median | 3 |

42) Motivation Kinder

| | |
|-----------------------|-------------|
| kein Interesse | 1 (5,56%) |
| | 3 (16,67%) |
| | 4 (22,22%) |
| sehr großes Interesse | 10 (55,56%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,28 |
| Median | 4 |

43) persönl. Auseinandersetzung

| | |
|--|-------------|
| Medienentwicklung ist bei uns eher kein Thema. | 0 (0,00%) |
| Ich rede bei Problemen mit anderen darüber. | 9 (50,00%) |
| Ich nehme Beiträge in Medien (TV, Zeitschriften,...) dar | 12 (66,67%) |
| Ich lerne die technische Nutzung von meiner Familie. | 14 (77,78%) |
| Ich versuche möglichst wenig Medien zu nutzen. | 0 (0,00%) |
| Ich versuche Medien möglichst vielfältig zu nutzen. | 11 (61,11%) |
| Sonstiges | 2 (11,11%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 48 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

44) wichtigste an Arbeit

s. Datei derz (2).fre

45) Hindernis für Arbeit

s. Datei derz (2).fre

46) Bildungsvereinbarungen

s. Datei derz (2).fre

47) Wunsch

s. Datei derz (2).fre

48) Themen in Dortmund

| | |
|---|-------------|
| Sprachförderung | 16 (88,89%) |
| Literarische Bildung/Vorlesen | 2 (11,11%) |
| Ästhetische Bildung | 1 (5,56%) |
| Bewegungserziehung | 11 (61,11%) |
| Musikalische Früherziehung | 1 (5,56%) |
| Medienerziehung | 2 (11,11%) |
| Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung | 2 (11,11%) |
| Ernährungserziehung | 4 (22,22%) |
| Werterziehung | 6 (33,33%) |
| soziales Lernen | 11 (61,11%) |
| Lernen Lernen | 0 (0,00%) |
| Vorschulerziehung | 3 (16,67%) |
| Verkehrserziehung | 1 (5,56%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 60 |
| geantwortet haben | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

49) Unwichtigste Themen

| | |
|---|------------|
| Sprachförderung | 0 (0,00%) |
| Literarische Bildung/Vorlesen | 1 (7,14%) |
| Ästhetische Bildung | 6 (42,86%) |
| Bewegungserziehung | 0 (0,00%) |
| Musikalische Früherziehung | 2 (14,29%) |
| Medienerziehung | 0 (0,00%) |
| Mathematik/Naturwissenschaftliche Bildung | 5 (35,71%) |
| Ernährungserziehung | 3 (21,43%) |
| Werterziehung | 0 (0,00%) |
| soziales Lernen | 0 (0,00%) |
| Lernen Lernen | 3 (21,43%) |
| Vorschulerziehung | 2 (14,29%) |
| Verkehrserziehung | 3 (21,43%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 25 |
| geantwortet haben | 14 |
| ohne Antwort | 4 |

50) Stellenwert Medienerziehung

| | |
|--------------------------------------|-------------|
| hat absolute Priorität | 0 (0,00%) |
| ist ein wichtiges Thema | 13 (72,22%) |
| kann man, muss man aber nicht machen | 5 (27,78%) |
| ist eher unwichtig | 0 (0,00%) |
| muss überhaupt nicht gemacht werden | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |

| | |
|--------------|------|
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,28 |
| Median | 2 |

51) Teilnahme am Projekt

s. Datei derz (2).fre

52) bereits Medienprojekte

| | |
|--------------|-------------|
| Nein | 10 (62,50%) |
| Ja, und zwar | 6 (37,50%) |
| <hr/> | |
| Summe | 16 |
| ohne Antwort | 2 |

Textantworten s. Datei derz (2).fre

53) Medienperspektive Erz.

s. Datei derz (2).fre

54) Freies Statement

s. Datei derz (2).fre

55) Kita

| | |
|-------------------------|-------------|
| Am Grenzgraben | 0 (0,00%) |
| Am Stuckenrodt 8 | 0 (0,00%) |
| Am Stuckenrodt 2a | 0 (0,00%) |
| Biehleweg | 0 (0,00%) |
| Bornstr. | 0 (0,00%) |
| Buschei 30 | 0 (0,00%) |
| Dachstraße | 0 (0,00%) |
| Derner Kippshof | 0 (0,00%) |
| Eberstraße | 0 (0,00%) |
| Friedrich-Hölscher-Str. | 0 (0,00%) |
| Fröbelweg | 0 (0,00%) |
| Fliederstr. | 0 (0,00%) |
| Gürtlerstr. | 0 (0,00%) |
| Lünener Str. | 0 (0,00%) |
| Oberbecker Str. | 0 (0,00%) |
| Schragmüllerstr. | 5 (27,78%) |
| Specke 15 | 13 (72,22%) |
| Steinkühlerweg | 0 (0,00%) |
| Steinstraße | 0 (0,00%) |
| Stollenstr. | 0 (0,00%) |
| Treibstraße | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 18 |
| ohne Antwort | 0 |

11.2.2 ErzieherInnen-Befragung über die Kinder

Grundauswertung Teil 1 der Befragung: dkinerz (3)

1) Geschlecht

| | |
|--------------|-------------|
| Junge | 16 (48,48%) |
| Mädchen | 17 (51,52%) |
| <hr/> | |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |

2) Alter

| | |
|--------------|-------------|
| 4 Jahre | 25 (78,13%) |
| 5 Jahre | 7 (21,88%) |
| <hr/> | |
| Summe | 32 |
| ohne Antwort | 1 |

3) Migrationshintergrund

| | |
|-------------------|-------------|
| Nein, nur deutsch | 15 (45,45%) |
| Ja, türkisch | 6 (18,18%) |
| Ja, russisch | 4 (12,12%) |
| Ja, kroatisch | 0 (0,00%) |
| Ja, serbisch | 1 (3,03%) |
| 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 | 2 (6,06%) |
| Ja, polnisch | 1 (3,03%) |
| Ja, asiatisch | 0 (0,00%) |
| Ja, und zwar: | 6 (18,18%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 35 |
| geantwortet haben | 33 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei dkinerz (3).fre

4) Sprachfähigkeit

| | |
|------------------------------|-------------|
| unter dem Altersdurchschnitt | 7 (21,21%) |
| | 4 (12,12%) |
| | 11 (33,33%) |
| | 7 (21,21%) |
| über dem Altersdurchschnitt | 4 (12,12%) |
| <hr/> | |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,09 |
| Median | 3 |

5) dt. Gespr. verstehen

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft nicht zu | 2 (6,06%) |
| | 3 (9,09%) |
| | 9 (27,27%) |
| trifft zu | 19 (57,58%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,36 |
| Median | 4 |

6) aktive Beteiligung

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft nicht zu | 1 (3,03%) |
| | 7 (21,21%) |
| | 10 (30,30%) |
| trifft zu | 15 (45,45%) |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,18 |
| Median | 3 |

7) Kulturverständnis intern

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft nicht zu | 1 (3,03%) |
| | 3 (9,09%) |
| | 9 (27,27%) |
| trifft zu | 20 (60,61%) |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,45 |
| Median | 4 |

8) kulturelle Verständigung extern

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft nicht zu | 5 (15,15%) |
| | 3 (9,09%) |
| | 11 (33,33%) |
| trifft zu | 14 (42,42%) |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,03 |
| Median | 3 |

9) dt. Anweisung

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft nicht zu | 2 (6,06%) |
| | 7 (21,21%) |
| | 5 (15,15%) |
| trifft zu | 19 (57,58%) |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,24 |
| Median | 4 |

10) Kooperationsfähigkeit

| | |
|-----------------|-------------|
| sehr gut | 12 (36,36%) |
| | 12 (36,36%) |
| | 8 (24,24%) |
| nicht vorhanden | 1 (3,03%) |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |

| | |
|------------|------|
| Mittelwert | 1,94 |
| Median | 2 |

11) Verständigung mit Eltern

| | |
|-----------------|-------------|
| sehr gut | 13 (39,39%) |
| | 12 (36,36%) |
| | 8 (24,24%) |
| nicht vorhanden | 0 (0,00%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 1,85 |
| Median | 2 |

12) Lieblingsbeschäftigung

| | |
|--|-------------|
| Draußen spielen | 10 (30,30%) |
| Sportspiele (z.B. Ballspiel, Springseil, Klettergerüst) | 9 (27,27%) |
| Fahrzeuge (z.B. Spielzeugautos, Traktor/Dreirad fahren,..) | 8 (24,24%) |
| Puppenspiel | 7 (21,21%) |
| Bauen | 10 (30,30%) |
| Malen/Basteln / Kochen | 13 (39,39%) |
| Gesellschaftsspiel (z.B. Memory, Karten, Brettspiele) | 11 (33,33%) |
| Freies Rollenspiel (z.B. Kaufladen / Mutter-Vater-Kind) | 17 (51,52%) |
| Kreisspiele (Sitzkreis) | 2 (6,06%) |
| Bücher anschauen / Vorgelesen bekommen | 6 (18,18%) |
| Fernsehen / Video / DVD schauen | 1 (3,03%) |
| Hörspiele/Musik anhören | 0 (0,00%) |
| Spielcomputer / Gameboy / Computer | 2 (6,06%) |
| Lernspielangebote | 1 (3,03%) |
| Singen /Musizieren | 1 (3,03%) |
| anderes | 0 (0,00%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 98 |
| geantwortet haben | 33 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei dkinerz (3).fre

13) Medienaccessoires

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft zu | 20 (60,61%) |
| weiß nicht | 2 (6,06%) |
| trifft nicht zu | 11 (33,33%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 1,73 |
| Median | 1 |

14) Medienerlebnisse besprechen einzeln

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft zu | 14 (42,42%) |
| weiß nicht | 9 (27,27%) |
| trifft nicht zu | 10 (30,30%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 1,88 |
| Median | 2 |

15) Medienerlebnisse nachspielen

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft zu | 14 (42,42%) |
| weiß nicht | 8 (24,24%) |
| trifft nicht zu | 11 (33,33%) |
| <hr/> | |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 1,91 |
| Median | 2 |

16) Medienheld

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft zu | 6 (18,18%) |
| weiß nicht | 11 (33,33%) |
| trifft nicht zu | 16 (48,48%) |
| <hr/> | |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,3 |
| Median | 2 |

17) Medienerzählen Stuhlkreis

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft zu | 12 (36,36%) |
| weiß nicht | 1 (3,03%) |
| trifft nicht zu | 20 (60,61%) |
| <hr/> | |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,24 |
| Median | 3 |

18) Medienerzählen ErzieherInnen

| | |
|-----------------|-------------|
| trifft zu | 14 (42,42%) |
| weiß nicht | 1 (3,03%) |
| trifft nicht zu | 18 (54,55%) |
| <hr/> | |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,12 |
| Median | 3 |

19) attraktives Medium

| | |
|--------------------------------------|-------------|
| Kassettenrecorder | 6 (18,75%) |
| CD-Player | 10 (31,25%) |
| Fernseher | 22 (68,75%) |
| Computer | 23 (71,88%) |
| Computer mit Internetzugang | 2 (6,25%) |
| iPhone / Handy | 3 (9,38%) |
| digitaler Fotoapparat | 2 (6,25%) |
| DVD-Player | 1 (3,13%) |
| Bücher | 17 (53,13%) |
| Videokamera | 0 (0,00%) |
| Radio | 0 (0,00%) |
| Zeitschriften | 1 (3,13%) |
| Comics | 0 (0,00%) |
| Computer- / Konsolenspiele / Gameboy | 7 (21,88%) |
| anderes | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 94 |
| geantwortet haben | 32 |
| ohne Antwort | 1 |

20) medialen Fähigkeiten

| | |
|---|-------------|
| kann einen Kassettenrecorder bedienen | 13 (41,94%) |
| kann einen CD-Spieler bedienen | 12 (38,71%) |
| kann einen DVD-Spieler bedienen | 4 (12,90%) |
| kann ein Fernsehgerät bedienen | 13 (41,94%) |
| kann digitale Fotos machen | 1 (3,23%) |
| kann einen digitalen Film aufnehmen | 0 (0,00%) |
| kann Computer- / Konsolenspiele nutzen | 14 (45,16%) |
| kann Malprogramme am Computer benutzen (z.B. Paint) | 9 (29,03%) |
| betrachtet von sich aus Bilderbücher | 23 (74,19%) |
| malt / schreibt mindestens altersgerecht | 13 (41,94%) |
| verfügt über mindestens altersgerechte Feinmotorik | 17 (54,84%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 119 |
| geantwortet haben | 31 |
| ohne Antwort | 2 |

21) Förderung benötigt

| | |
|--|-------------|
| technische Nutzung von Computeranwendung | 27 (81,82%) |
| über Medienerlebnisse reden | 20 (60,61%) |
| Büchergeschichten konzentriert folgen | 23 (69,70%) |
| technische Geräte sorgfältig behandeln | 16 (48,48%) |
| gemeinsam mit anderen kooperativ Medien nutzen | 26 (78,79%) |
| Kenntnisse über die Verwendungsmöglichkeit verschiedener | 24 (72,73%) |
| Medien als Spielanlass | 11 (33,33%) |
| Medien lustvoll genießen | 7 (21,21%) |
| Medien zur Gestaltung verwenden | 23 (69,70%) |
| über Medien und ihre Wirkung nachdenken | 19 (57,58%) |
| Unterscheidung zwischen Medienfiktionalität und Realität | 18 (54,55%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 214 |
| geantwortet haben | 33 |
| ohne Antwort | 0 |

22) peer Integration

| | |
|--------------|-------------|
| sehr gut | 12 (36,36%) |
| | 9 (27,27%) |
| | 11 (33,33%) |
| gar nicht | 1 (3,03%) |
| <hr/> | |
| Summe | 33 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,03 |
| Median | 2 |

11.2.3 Eltern-Befragung

Grundauswertung Teil 1 der Befragung: eltern_1

1) Geschlecht Kind

| | |
|---------|-------------|
| Junge | 10 (34,48%) |
| Mädchen | 19 (65,52%) |
| <hr/> | |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

2) Alter

| | |
|---------|-------------|
| 4 Jahre | 27 (93,10%) |
| 5 Jahre | 2 (6,90%) |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

3) Migrationshintergrund

| | |
|------|-------------|
| ja | 12 (48,00%) |
| nein | 13 (52,00%) |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 25 |
| ohne Antwort | 4 |

4) Sprachen

| | |
|---------------------------|-------------|
| deutsch | 26 (89,66%) |
| türkisch | 5 (17,24%) |
| russisch | 2 (6,90%) |
| kroatisch | 0 (0,00%) |
| serbisch | 2 (6,90%) |
| tschechisch | 0 (0,00%) |
| griechisch | 0 (0,00%) |
| italienisch | 0 (0,00%) |
| spanisch | 0 (0,00%) |
| portugisisch | 0 (0,00%) |
| eine afrikanische Sprache | 1 (3,45%) |
| polnisch | 0 (0,00%) |
| eine asiatische Sprache | 1 (3,45%) |
| englisch | 1 (3,45%) |
| französisch | 0 (0,00%) |
| anderes | 7 (24,14%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 45 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei eltern_1.fre

5) Erstsprachen

| | |
|---------------------------|-------------|
| deutsch | 14 (50,00%) |
| türkisch | 4 (14,29%) |
| russisch | 2 (7,14%) |
| kroatisch | 0 (0,00%) |
| serbisch | 2 (7,14%) |
| tschechisch | 0 (0,00%) |
| griechisch | 0 (0,00%) |
| italienisch | 0 (0,00%) |
| spanisch | 0 (0,00%) |
| portugisisch | 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 | 7 (25,00%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 29 |
| geantwortet haben | 28 |
| ohne Antwort | 1 |

Textantworten s. Datei eltern_1.fre

6) Lieblingsbeschäftigung

| | |
|---|-------------|
| Draußen spielen | 20 (68,97%) |
| Sport | 3 (10,34%) |
| Fahrzeuge | 8 (27,59%) |
| Puppen | 8 (27,59%) |
| Bauen | 3 (10,34%) |
| Malen und Basteln | 15 (51,72%) |
| Gesellschaftsspiele (Karten, Memory,...) | 9 (31,03%) |
| Rollenspiele (Kaufladen, Mutter-Vater-Kind) | 5 (17,24%) |
| Bücher anschauen oder vorgelesen bekommen | 8 (27,59%) |
| Fernsehen, Video, DVD | 9 (31,03%) |
| Hörspiele/Hör-CD anhören | 2 (6,90%) |
| Spielkonsole, Computer, Gameboy | 3 (10,34%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 93 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

7) Alleinbeschäftigung

| | |
|---|-------------|
| Draußen spielen | 10 (34,48%) |
| Sport | 4 (13,79%) |
| Fahrzeuge | 10 (34,48%) |
| Puppen | 7 (24,14%) |
| Bauen | 4 (13,79%) |
| Malen und Basteln | 11 (37,93%) |
| Gesellschaftsspiele (Karten, Memory,...) | 2 (6,90%) |
| Rollenspiele (Kaufladen, Mutter-Vater-Kind) | 6 (20,69%) |
| Bücher anschauen oder vorgelesen bekommen | 4 (13,79%) |
| Fernsehen, Video, DVD | 12 (41,38%) |
| Hörspiele/Hör-CD anhören | 1 (3,45%) |
| Spielkonsole, Computer, Gameboy | 4 (13,79%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 75 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

8) Mediennutzung

| | |
|-----------------------------|-------------|
| Kassettenrekorder | 6 (20,69%) |
| CD-Player | 15 (51,72%) |
| Fernseher | 26 (89,66%) |
| Computer | 5 (17,24%) |
| Computer mit Internetzugang | 4 (13,79%) |
| iPod oder MP-3 Player | 0 (0,00%) |
| digitaler Fotoapparat | 5 (17,24%) |
| DVD-Player | 9 (31,03%) |
| Bücher | 19 (65,52%) |
| Videokamera | 0 (0,00%) |
| Radio | 1 (3,45%) |
| Handy | 4 (13,79%) |
| Zeitschriften | 4 (13,79%) |
| Comics | 3 (10,34%) |
| Computer-/Konsolenspiele | 4 (13,79%) |
| anderes | 2 (6,90%) |
| <hr/> | |

| | |
|-----------------------------------|-----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 107 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei eltern_1.fre

9) Lieblingsmedium

| | |
|-----------------------------|-------------|
| Kassettenrekorder | 0 (0,00%) |
| CD-Player | 4 (13,79%) |
| Fernseher | 17 (58,62%) |
| Computer | 2 (6,90%) |
| Computer mit Internetzugang | 1 (3,45%) |
| iPod oder MP-3 Player | 0 (0,00%) |
| digitaler Fotoapparat | 0 (0,00%) |
| DVD-Player | 1 (3,45%) |
| Bücher | 7 (24,14%) |
| Videokamera | 0 (0,00%) |
| Radio | 0 (0,00%) |
| Handy | 2 (6,90%) |
| Zeitschriften | 0 (0,00%) |
| Comics | 0 (0,00%) |
| Computer-/Konsolenspiele | 1 (3,45%) |
| anderes | 2 (6,90%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 37 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

Textantworten s. Datei eltern_1.fre

10) PC-Umgang

| | |
|-------------------------|-------------|
| Ich stimme voll zu | 12 (44,44%) |
| | 3 (11,11%) |
| | 8 (29,63%) |
| | 2 (7,41%) |
| | 0 (0,00%) |
| Ich lehne das völlig ab | 2 (7,41%) |

| | |
|--------------|-----|
| Summe | 27 |
| ohne Antwort | 2 |
| Mittelwert | 2,3 |
| Median | 2 |

11) Medienreaktionen

| | |
|--|-------------|
| spielt Szenen nach | 13 (46,43%) |
| redet viel über Medien | 11 (39,29%) |
| malte Bilder mit Medienbezug | 7 (25,00%) |
| reagiert eher ängstlich | 0 (0,00%) |
| reagiert eher aggressiv | 1 (3,57%) |
| benutzt Mediensprache/ zitiert Mediensprüche | 7 (25,00%) |
| identifiziert sich mit Medienhelden | 7 (25,00%) |
| wünscht sich Artikel mit Medienbezug (z.B. Kleidung, Spi | 23 (82,14%) |
| interessiert sich überhaupt nicht für Medien | 0 (0,00%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 69 |
| geantwortet haben | 28 |
| ohne Antwort | 1 |

12) Konvergenz

| | |
|--------------|-------------|
| Ja | 10 (35,71%) |
| nein | 14 (50,00%) |
| weiß nicht | 4 (14,29%) |
| <hr/> | |
| Summe | 28 |
| ohne Antwort | 1 |

13) Lieblingsmedienheld

| | |
|--------------|-------------|
| Nein | 14 (51,85%) |
| Ja, nämlich | 13 (48,15%) |
| <hr/> | |
| Summe | 27 |
| ohne Antwort | 2 |

Textantworten s. Datei eltern_1.fre

14) Gemeinsames Medium

| | |
|-----------------------------------|-------------|
| Kassettenrekorder | 5 (17,86%) |
| CD-Player | 8 (28,57%) |
| Fernseher | 24 (85,71%) |
| Computer | 6 (21,43%) |
| Computer mit Internetzugang | 7 (25,00%) |
| iPod oder MP-3 Player | 0 (0,00%) |
| digitaler Fotoapparat | 8 (28,57%) |
| DVD-Player | 10 (35,71%) |
| Bücher | 18 (64,29%) |
| Videokamera | 1 (3,57%) |
| Radio | 1 (3,57%) |
| Handy | 3 (10,71%) |
| Zeitschriften | 4 (14,29%) |
| Comics | 3 (10,71%) |
| Computer-/Konsolenspiele | 5 (17,86%) |
| anderes | 1 (3,57%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 104 |
| geantwortet haben | 28 |
| ohne Antwort | 1 |

15) Vorlesen

| | |
|----------------------|-------------|
| Eher nicht | 6 (20,69%) |
| 1-2 mal in der Woche | 10 (34,48%) |
| 3-4 mal in der Woche | 6 (20,69%) |
| 5-6 mal in der Woche | 3 (10,34%) |
| jeden Tag | 4 (13,79%) |
| <hr/> | |
| Summe | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

16) Vorlesesprachen

| | |
|---------------|-------------|
| deutsch | 23 (88,46%) |
| türkisch | 4 (15,38%) |
| russisch | 1 (3,85%) |
| 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 | 3 (11,54%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 31 |
| geantwortet haben | 26 |
| ohne Antwort | 3 |

17) Bessernutzungsmedium Kind

| | |
|-----------------------------------|------------|
| Kassettenrekorder | 1 (12,50%) |
| CD-Player | 0 (0,00%) |
| Fernseher | 3 (37,50%) |
| Computer | 4 (50,00%) |
| Computer mit Internetzugang | 2 (25,00%) |
| iPod oder MP-3 Player | 0 (0,00%) |
| digitaler Fotoapparat | 1 (12,50%) |
| DVD-Player | 2 (25,00%) |
| Bücher | 1 (12,50%) |
| Videokamera | 0 (0,00%) |
| Radio | 0 (0,00%) |
| Handy | 0 (0,00%) |
| Zeitschriften | 0 (0,00%) |
| Comics | 0 (0,00%) |
| Computer-/Konsolenspiele | 1 (12,50%) |
| anderes | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 15 |
| geantwortet haben | 8 |
| ohne Antwort | 21 |

18) PC-Erfahrung Kind

| | |
|--|-------------|
| Probiert Mouse und Tastatur aus | 10 (50,00%) |
| Schaut zu, wenn Geschwister/Eltern spielen oder arbeiten | 14 (70,00%) |
| Malt | 7 (35,00%) |
| Schaut Fotos an | 9 (45,00%) |
| Schaut Videos an | 8 (40,00%) |
| Spielt Computerspiele | 4 (20,00%) |
| Spielt Lernspiele | 2 (10,00%) |
| Hat Zugang zum Internet | 3 (15,00%) |
| Macht Schreibübungen | 2 (10,00%) |
| Schaut über Internet Fernsehen | 1 (5,00%) |
| Schaut Filme auf dem Computer | 6 (30,00%) |
| Hört Musik | 13 (65,00%) |
| anderes, nämlich | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 79 |
| geantwortet haben | 20 |
| ohne Antwort | 9 |

Textantworten s. Datei eltern_1.fre

19) Themenpräferenzen

| | |
|---|-------------|
| Bewegungserziehung | 16 (55,17%) |
| Sprachdiagnostik und -förderung | 25 (86,21%) |
| Musikalische Früherziehung | 1 (3,45%) |
| Mathematische/Nturwissenschaftliche Bildung | 6 (20,69%) |
| Ernährungserziehung | 4 (13,79%) |

| | |
|-----------------------------------|-------------|
| Medienerziehung | 2 (6,90%) |
| Literarische Erziehung | 1 (3,45%) |
| Verkehrserziehung | 4 (13,79%) |
| Schulung von Lernvoraussetzungen | 7 (24,14%) |
| Soziales Lernen | 17 (58,62%) |
| Ästhetische Bildung | 0 (0,00%) |
| Werterziehung | 2 (6,90%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 85 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

20) Themenpräferenzen

| | |
|---|-------------|
| Bewegungserziehung | 2 (8,33%) |
| Sprachdiagnostik und -förderung | 1 (4,17%) |
| Musikalische Früherziehung | 13 (54,17%) |
| Mathematische/Nturwissenschaftliche Bildung | 6 (25,00%) |
| Ernährungserziehung | 3 (12,50%) |
| Medienerziehung | 8 (33,33%) |
| Literarische Erziehung | 12 (50,00%) |
| Verkehrserziehung | 2 (8,33%) |
| Schulung von Lernvoraussetzungen | 0 (0,00%) |
| Soziales Lernen | 0 (0,00%) |
| Ästhetische Bildung | 10 (41,67%) |
| Werterziehung | 7 (29,17%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 64 |
| geantwortet haben | 24 |
| ohne Antwort | 5 |

21) Medienthematisierung

| | |
|--|-------------|
| Wir versuchen alle, die Medien möglichst wenig zu nutzen | 4 (13,79%) |
| Wir lernen die technische Nutzung voneinander. | 4 (13,79%) |
| Wir versuchen, die Mediennutzung unseres Kindes stark zu | 6 (20,69%) |
| Wir sind da locker, jeder darf immer das nutzen, was er | 9 (31,03%) |
| Wir begleiten unsere Kinder bei der Mediennutzung. | 15 (51,72%) |
| Wir versuchen, den Kindern viele verschiedenen Medienang | 8 (27,59%) |
| Wir haben manchmal Streit über das Medienverhalten. | 5 (17,24%) |
| Unser Kind orientiert sich da an älteren Geschwistern, | 3 (10,34%) |
| Medien sind bei uns eher kein Thema, da gibt es wichtige | 7 (24,14%) |
| Fernseh- oder Computerspielverbot nutzen wir in unserer | 12 (41,38%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 73 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

22) Medienkompetenz Eltern

| | |
|--|-------------|
| Ja, mit TV | 23 (79,31%) |
| Ja, mit dem Computer | 22 (75,86%) |
| Ja, mit dem Internet | 22 (75,86%) |
| Ja, mit dem Mobiltelefon | 20 (68,97%) |
| Nein, nicht mit dem Computer | 3 (10,34%) |
| Nein, nicht mit dem Internet | 4 (13,79%) |
| Nein, nicht mit dem Mobiltelefon | 0 (0,00%) |
| Ich komme klar, aber nicht mit den Angeboten auf Deutsch | 4 (13,79%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 98 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

23) Medienerziehung Kita

| | |
|--|-------------|
| Wie man die verschiedenen Geräte benutzt | 12 (41,38%) |
| Wie man sinnvoll Angebote zum Spielen und Arbeiten aussu | 12 (41,38%) |
| Wie man kritisch mit Medien umgeht und Gefahren erkennt. | 18 (62,07%) |
| Wie man kreativ mit Medien umgeht und gestalten lernt. | 11 (37,93%) |
| Wie man mit anderen über Medien und Medienangebote sprec | 2 (6,90%) |
| Wo man Hilfe bei der Mediennutzung bekommt. | 4 (13,79%) |
| Welche Programme für die Schule und Ausbildung helfen. | 11 (37,93%) |
| Wie man sich sicher im Internet bewegt. | 9 (31,03%) |
| Was man mit Medien machen darf und was nicht. | 15 (51,72%) |
| Wie man mit Medien die Wahrnehmung der Wirklichkeit verä | 3 (10,34%) |
| Wo Medien Kaufinteressen wecken. | 1 (3,45%) |
| <hr/> | |
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 98 |
| geantwortet haben | 29 |
| ohne Antwort | 0 |

24) Geschlecht Eltern

| | |
|--------------|-------------|
| männlich | 10 (35,71%) |
| weiblich | 18 (64,29%) |
| <hr/> | |
| Summe | 28 |
| ohne Antwort | 1 |

25) Alter

| | |
|--------------|------------|
| unter 20 | 0 (0,00%) |
| 20-25 | 2 (7,14%) |
| 26-30 | 5 (17,86%) |
| 31-35 | 9 (32,14%) |
| 36-40 | 6 (21,43%) |
| 41-45 | 4 (14,29%) |
| 46-50 | 1 (3,57%) |
| 51-55 | 1 (3,57%) |
| 56-60 | 0 (0,00%) |
| über 60 | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 28 |
| ohne Antwort | 1 |

26) Kinderanzahl

| | |
|--------------|-------|
| Antworten | 28 |
| ohne Antwort | 1 |
| Minimum | 1 |
| Maximum | 6 |
| Mittelwert | 3,107 |

27) Schulabschluss

| | |
|--|------------|
| Hauptschul-/Volksschulabschluss | 8 (30,77%) |
| 10. Klasse/Mittlere Reife | 5 (19,23%) |
| 12. Klasse/Fachabitur | 1 (3,85%) |
| 13. Klasse/Abitur/Hochschulreife | 0 (0,00%) |
| Abgeschlossene Berufsausbildung | 4 (15,38%) |
| Meisterprüfung | 2 (7,69%) |
| Abgeschlossenes Fach-/Hochschulstudium | 1 (3,85%) |
| Keinen Abschluss | 3 (11,54%) |
| Anderes, nämlich | 2 (7,69%) |
| <hr/> | |
| Summe | 26 |

11.2.4 Kindbeobachtung

Grundauswertung Teil 1 der Befragung: projektkind

1) Kita

| | |
|-------------------------|-------------|
| Am Grenzgraben | 0 (0,00%) |
| Am Stuckenrodt 8 | 0 (0,00%) |
| Am Stuckenrodt 2a | 0 (0,00%) |
| Biehleweg | 0 (0,00%) |
| Bornstr. | 0 (0,00%) |
| Buschei 30 | 0 (0,00%) |
| Dachstraße | 0 (0,00%) |
| Derner Kippshof | 0 (0,00%) |
| Eberstraße | 0 (0,00%) |
| Friedrich-Hölscher-Str. | 0 (0,00%) |
| Fröbelweg | 0 (0,00%) |
| Fliederstr. | 0 (0,00%) |
| Gürtlerstr. | 0 (0,00%) |
| Lünener Str. | 0 (0,00%) |
| Oberbecker Str. | 0 (0,00%) |
| Schragmüllerstr. | 12 (50,00%) |
| Specke 15 | 12 (50,00%) |
| Steinkühlerweg | 0 (0,00%) |
| Steinstraße | 0 (0,00%) |
| Stollenstr. | 0 (0,00%) |
| Treibstraße | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |

2) Beobachtungszeitpunkt

| | |
|----------------------|------------|
| Erstbeobachtung | 8 (33,33%) |
| Zwischenbeobachtung | 8 (33,33%) |
| Abschlussbeobachtung | 8 (33,33%) |
| <hr/> | |
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |

3) Kind-Nr.

| | |
|--------------|------------|
| 1 | 6 (25,00%) |
| 2 | 6 (25,00%) |
| 3 | 6 (25,00%) |
| 4 | 6 (25,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,5 |
| Median | 2 |

4) Geschlecht Kind

| | |
|---------|-------------|
| Junge | 13 (54,17%) |
| Mädchen | 11 (45,83%) |
| <hr/> | |
| Summe | 24 |

ohne Antwort 0

5) Migrationshintergrund

| | |
|--------------|-------------|
| ja | 12 (50,00%) |
| nein | 12 (50,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |

6) Medienarten

| | |
|--|-------------|
| Primäre Medien (Stimme, Tanz, Fingerspiele, Theater) | 1 (4,17%) |
| Sekundäre Medien (Schrifttexte, Bücher, Bilder, Malen, B | 10 (41,67%) |
| Tertiäre Medien (Fernsehen, Radio, Hör-CD, Kamera) | 3 (12,50%) |
| Quartäre Medien (Computer, Internet, Lernsoftware, PC-Sp | 13 (54,17%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 27 |
| geantwortet haben | 24 |
| ohne Antwort | 0 |

7) Motivation

| | |
|----------------------------|-------------|
| Ist nur schwer motivierbar | 0 (0,00%) |
| | 3 (12,50%) |
| | 8 (33,33%) |
| beteiligt sich begeistert | 13 (54,17%) |
| <hr/> | |
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,42 |
| Median | 4 |

8) Aktivität

| | |
|----------------------------|-------------|
| weitgehend nur beobachtend | 1 (4,17%) |
| | 5 (20,83%) |
| | 10 (41,67%) |
| übernimmt Handlungsführung | 8 (33,33%) |
| <hr/> | |
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,04 |
| Median | 3 |

9) Anweisungsumsetzung

| | |
|---------------------------------------|-------------|
| überhaupt nicht | 0 (0,00%) |
| | 3 (12,50%) |
| | 8 (33,33%) |
| hält sich eng an Anweisungen/Vorgaben | 13 (54,17%) |
| <hr/> | |
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,42 |
| Median | 4 |

10) Eigenständigkeit

| | |
|--|-------------|
| arbeitet weitgehend nur anweisungsorientiert | 3 (12,50%) |
| | 10 (41,67%) |
| | 6 (25,00%) |
| gestaltet ohne Orientierung an Vorgaben | 5 (20,83%) |

| | |
|--------------|------|
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,54 |
| Median | 2 |

11) Medienumgang

| | |
|------------------------------------|------------|
| unsicher, zeigt keine Vorerfahrung | 1 (4,17%) |
| | 7 (29,17%) |
| | 7 (29,17%) |
| zeigt sicheren Umgang | 9 (37,50%) |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3 |
| Median | 3 |

12) Helden

| | |
|--------------------|-------------|
| ja | 13 (54,17%) |
| nein | 0 (0,00%) |
| nicht feststellbar | 11 (45,83%) |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |

13) Action/Gewalt/Aggression

| | |
|-------------------------------|-------------|
| ja, im Sozialverhalten | 1 (4,17%) |
| ja, verbal, z.B. im Gespräch | 3 (12,50%) |
| ja, in den Produkten/Arbeiten | 0 (0,00%) |
| nein | 21 (87,50%) |

| | |
|-----------------------------------|----|
| Nennungen (Mehrfachwahl möglich!) | 25 |
| geantwortet haben | 24 |
| ohne Antwort | 0 |

14) Besonderheiten Kind

s. Datei projektkind.fre

15) Geschlecht Rater

| | |
|----------|--------------|
| männlich | 0 (0,00%) |
| weiblich | 24 (100,00%) |

| | |
|--------------|----|
| Summe | 24 |
| ohne Antwort | 0 |

11.2.5 ErzieherInnen-Beobachtung

Grundauswertung Teil 1 der Befragung: erzieherbefragung

1) Name der Kita

| | |
|-------------------|-----------|
| Am Grenzgraben | 0 (0,00%) |
| Am Stuckenrodt 8 | 0 (0,00%) |
| Am Stuckenrodt 2a | 0 (0,00%) |
| Biehleweg | 0 (0,00%) |
| Bornstr. | 0 (0,00%) |
| Buschei 30 | 0 (0,00%) |
| Dachstraße | 0 (0,00%) |

| | |
|-------------------------|------------|
| Derner Kippshof | 0 (0,00%) |
| Eberstraße | 0 (0,00%) |
| Friedrich-Hölscher-Str. | 0 (0,00%) |
| Fröbelweg | 0 (0,00%) |
| Fliederstr. | 0 (0,00%) |
| Gürtlerstr. | 0 (0,00%) |
| Lünener Str. | 0 (0,00%) |
| Oberbecker Str. | 0 (0,00%) |
| Schragmüllerstr. | 5 (62,50%) |
| Specke 15 | 3 (37,50%) |
| Steinkühlerweg | 0 (0,00%) |
| Steinstraße | 0 (0,00%) |
| Stollenstr. | 0 (0,00%) |
| Treibstraße | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |

2) Beobachtungszeitpunkt

| | |
|----------------------|------------|
| Erstbeobachtung | 3 (37,50%) |
| Zwischenbeobachtung | 3 (37,50%) |
| Abschlussbeobachtung | 2 (25,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |

3) Erzieherin/Erzieher-Nr.

| | |
|----------------------------------|-----------|
| 6 | (75,00%) |
| 2 | (25,00%) |
| 0 | (0,00%) |
| -- fehlt noch, hier eintragen -- | 0 (0,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |

4) Geschlecht der Erzieherin/des Erziehers

| | |
|--------------|------------|
| männlich | 3 (37,50%) |
| weiblich | 5 (62,50%) |
| <hr/> | |
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |

5) Hat die Erzieherin/der Erzieher einen Migrationshintergrund?

| | |
|--------------|------------|
| ja | 2 (25,00%) |
| nein | 6 (75,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |

6) Wie motiviert ist die Erzieherin/der Erzieher zur beobachteten Medienarbeit?

| | |
|--------------------|------------|
| wenig interessiert | 0 (0,00%) |
| | 2 (25,00%) |
| | 2 (25,00%) |
| begeistert | 4 (50,00%) |
| <hr/> | |
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,25 |

Median 3

7) Wie aktiv beteiligt sich die Erzieherin/der Erzieher selbst im Umgang mit Medien?

weitgehend nur anwesend 0 (0,00%)
1 (12,50%)
4 (50,00%)
auch aktiv 3 (37,50%)

| | |
|--------------|------|
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,25 |
| Median | 3 |

8) Wie eigenständig lässt die Erzieherin/der Erzieher die Kinder medial agieren?

gibt die Arbeitsweise stark vor 2 (25,00%)
1 (12,50%)
3 (37,50%)
lässt die Kinder frei mit Medien agieren 2 (25,00%)

| | |
|--------------|------|
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 2,63 |
| Median | 3 |

9) Wie sicher zeigt sich er/sie selbst im Umgang mit dem Medium/den Medien?

unsicher, zeigt keine Vorerfahrung 0 (0,00%)
1 (12,50%)
4 (50,00%)
zeigt sicheren Umgang 3 (37,50%)

| | |
|--------------|------|
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,25 |
| Median | 3 |

10) Wie hoch schätzen Sie die Freude der Erzieherin/des Erziehers an der Medienarbeit ein?

eher keine Freude 0 (0,00%)
1 (12,50%)
3 (37,50%)
hoher Spaß an Medien 4 (50,00%)

| | |
|--------------|------|
| Summe | 8 |
| ohne Antwort | 0 |
| Mittelwert | 3,38 |
| Median | 3 |

11.3 Transkripte der Interviews

11.3.1 Interview 1

I: Guten Morgen. Guck mal, ich hab dir jemanden mitgebracht. Kennst du die schon? 00:00:11-8

K: (schüttelt den Kopf) 00:00:11-8

I: Das ist die Florina. Die Florina ist heute zu Besuch. Die möchte dir heute ein

paar Fragen stellen. Ok? 00:00:21-4

K: (nickt mit dem Kopf) 00:00:21-4

P: Hallo M., wie gehts dir? 00:00:26-8

K: Gut. 00:00:26-8

P: Gehts dir gut?! Hast du ein schönes Wochenende gehabt? 00:00:29-6

K: (nickt) 00:00:32-5

P: Oh, das ist toll. Sag mal, ich hab mal eine Frage: Ihr habt hier so einen Computer an dem ihr immer spielt. Weißt du, was ich meine? 00:00:39-2

K: (nickt) 00:00:41-8

P: Diese bunte Station. Findest du die gut? Macht dir das Spaß daran zu spielen? 00:00:52-2

K: (nickt) 00:00:52-2

P: Was spielst du denn daran immer? 00:00:52-2

K: Hmm...Caillou. 00:00:56-1

P: Caillou?! Oh was ist denn das? 00:00:58-7

K: Ein Spiel. 00:01:02-7

P: Und was macht man da? 00:01:04-4

K: Kochen... 00:01:06-5

P: Oh, und was noch? 00:01:09-6

K: Hmm...Kuchen kochen... 00:01:16-0

P: Mhhh...lecker...Und kannst du noch was an dem Computer? 00:01:18-8

K: Nein. 00:01:20-4

P: Nein?! Kanntest du das Spiel schon vorher oder hast du das hier gelernt? 00:01:24-4

K: Hmm...gelernt. 00:01:26-7

P: Hier? 00:01:26-7

K: (nickt) 00:01:29-9

P: Und mit wem hast du das gelernt? Mit wem bist du immer an dem Computer? 00:01:31-3

K: Hmm...mit Daniel. 00:01:34-5

P: Mit Daniel?! Zeigt der dir das, wie das funktioniert? 00:01:39-2

K: (nickt) 00:01:39-2

P: Oh das ist aber nett von ihm ne?! Und gibts was, was du nicht so gerne machst an dem Computer? Oder machst du alles gerne? 00:01:47-7

K: Hmm...alles gerne. 00:01:49-1

P: Und, sag mal, stell dir mal vor, man könnte sich damit was wünschen. Kann man sich damit was wünschen? 00:01:57-3

K: Nein. 00:01:59-7

P: Und wenn man sich aber was wünschen könnte, was würdest du dir wünschen? 00:02:03-6

K: Eine...Rakete. 00:02:08-4

P: Oh...warum denn eine Rakete, was würdest du damit machen? 00:02:12-8

K: Hmm...reingehen und fliegen. 00:02:15-8

P: Oh...findest du das toll? 00:02:17-5

K: Ja. 00:02:17-5

P: Was findest du daran so toll? Weil die so schnell ist? 00:02:21-5

K: Ja. 00:02:23-2

P: Und, noch was? 00:02:23-2

K: Ja. 00:02:25-4

P: Was denn? 00:02:25-4

K: Ein Nitroauto. 00:02:27-1

P: Oh...was ist das denn? 00:02:28-9

K: Ein Auto. 00:02:31-1

P: Und was kann das? 00:02:31-1

K: Ähm...schnell fahren. 00:02:34-4

P: Oh...das findest du gut ne?! Klingt ganz schön spannend. Und sag mal hast du zu Hause eigentlich auch einen Computer? 00:02:42-3

K: Ja. 00:02:45-2

P: Darfst du da auch dran? 00:02:49-8

K: Hmm, mit meinem Bruder, meiner Tante und mit meiner Schwester. 00:02:51-9

P: Sind deine Geschwister älter als du oder jünger? 00:02:54-0

K: Meine Schwester ist älter. 00:02:59-3

P: Und dein Bruder? 00:02:59-3

K: hmmm...nein... 00:03:02-0

P: Ist jünger? 00:03:02-0

K: Ja, er ist ein Junge. 00:03:05-8

P: Ah. Und, was macht ihr dann immer am Computer zu Hause? 00:03:12-2

K: Hmm...spielen. 00:03:13-9

P: Und was spielt ihr? 00:03:15-0

K: Autospiele und meine Schwester spielt immer Barbie am Computer. 00:03:21-5

P: Oh...magst du das auch gerne, Barbie spielen? 00:03:23-8

K: (lacht, schüttelt den Kopf) 00:03:26-0

P: Nicht so gerne...du spielst lieber Autorennen?! 00:03:29-0

K: (lacht, nickt) 00:03:29-0

P: Und, gehst du auch ins Internet mit dem Computer? 00:03:31-8

K: Ja. 00:03:32-9

P: Alleine? 00:03:34-6

K: Ja. 00:03:36-3

P: Oder mit deinem Bruder und deiner Schwester? 00:03:36-3

K: Mit meinem Bruder, mit meiner Tante und mit meiner Schwester. 00:03:43-5

P: Und was machst du dann im Internet? 00:03:43-5

K: Hmm...was spielen. 00:03:45-5

P: Und noch was? 00:03:47-6

K: Nein. 00:03:49-2

*P: Woher weißt du denn wie das funktioniert? Hat dir das jemand gezeigt?
00:03:52-2*

K: Ja. 00:03:53-6

P: Wer denn? 00:03:53-6

K: Mein Bruder. 00:03:55-9

P: Oh...wie alt ist denn dein Bruder? 00:03:57-4

K: Ähm...sechs. 00:04:01-4

P: Und du? 00:04:02-5

K: Vier. 00:04:03-5

P: Und woher weiß dein Bruder das, wie man ins Internet geht? 00:04:07-7

K: hmmm 00:04:16-2

P: Hmm...hat ihm bestimmt jemand gezeigt... Sag mal hast du zu Hause auch einen Fernseher? 00:04:20-5

K: Ja. 00:04:21-4

P: Und was guckst du da gerne im Fernsehen? 00:04:23-4

K: Hmm...Spongebob. 00:04:29-5

P: Spongebob...und warum, findest du den gut? 00:04:32-7

K: Ja. 00:04:34-2

P: Warum? 00:04:34-2

K: Hmm... weil meine Schwester und mein Bruder das gucken wollen. 00:04:41-

2

P: Weil die den gucken wollen?! Guckst du den gar nicht, weil du den gucken willst? 00:04:45-2

K: (schüttelt den Kopf) 00:04:47-6

P: Was würdest du denn gerne gucken? 00:04:47-6

K: Hmm...Timmy Turner. 00:04:55-3

P: Timmy Turner...oh, wer ist das denn? 00:04:55-3

K: Das kann man in (unverständlich) gucken. 00:05:00-1

P: Wo kann man das gucken? 00:05:02-5

K: Bei TereSon. 00:05:02-5

P: Und was ist das, was kann der? 00:05:04-8

K: Hmm...das ist eine...hmm...Film. 00:05:09-1

P: Ein Film?! Und wer ist Timmy Turner? Was kann der denn machen? Kann der was Besonderes? 00:05:16-0

K: Er ist Zauber hmm Partnerin 2, er kann sich was wünschen. 00:05:25-3

P: Oh...Und zaubern kann der auch? 00:05:27-3

K: (nickt) 00:05:27-3

P: oh... 00:05:30-4

K: Mit seinem Zauber...hmm...stab. 00:05:33-5

P: Das ist aber schön. Hast du das gehört J. (Interviewerin) das klingt gut. Weißt du, was ich jetzt mache...ich gehe jetzt nach Hause zu meinen Freunden und erzähle denen, was du mir erzählt hast, ok? 00:05:55-9

K: (nickt) 00:05:55-9

P: Und dir wünsche ich noch einen ganz schönen Tag. Tschüss. 00:05:55-9

K: Tschüss.

11.3.2 Interview 2

I: Hallo C.. Ich hab dir heute jemanden mitgebracht. Kennst du die? 00:00:06-8

K: (schüttelt den Kopf) 00:00:08-3

I: Das ist die Florina, und die Florina ist heute hier, weil die dir ein paar Fragen stellen möchte. Hast du Lust mitzumachen? 00:00:19-1

K: Ja. 00:00:19-1

P: Hallo ich bin die Florina, wer bist denn du? 00:00:22-6

K: C.. 00:00:24-5

P: C.. Wie gehts dir? 00:00:25-4

K: Gut. 00:00:27-1

P: Hast du gut geschlafen? 00:00:27-1

K: Ja. 00:00:28-9

P: Du hast aber schicke Spangen im Haar. 00:00:36-8

K: Meine Schwester hat aber hat in der Nacht Durchfall. 00:00:36-9

P: Oh hat sie Durchfall?! Aber dir gehts gut? 00:00:40-3

K: Ja. 00:00:40-3

P: Das ist schön. Sag mal C., ich hab gehört ihr habt hier eine Kidsmart-Station, stimmt das? 00:00:48-3

K: Ja. 00:00:48-3

P: Bist du da manchmal dran? 00:00:50-2

K: Ja. 00:00:52-1

P: Was ist denn das? Was macht man denn da? 00:00:53-4

K: Ähm...(unverständlich) 00:00:57-7

P: Was macht man? 00:00:57-7

K: Lernt man. 00:00:59-4

P: Ah...und ist das ein Computer? 00:01:03-0

K: Ja. 00:01:05-5

P: Bist du da immer mit ganz vielen Leuten dran? 00:01:12-9

K: Ich bin da auch...aber... 00:01:12-9

P: Mit wem bist du da dran? 00:01:12-9

K: Äh...äh... 00:01:22-2

P: Mit andern Kindern? 00:01:22-2

K: Ja. 00:01:23-4

P: Ja?! Und was macht ihr dann da dran, wenn ihr da dran seid? 00:01:25-8

K: Weiß ich nicht. 00:01:31-7

P: Hmm...was kann man machen...kann man damit ins Internet gehen? 00:01:35-7

K: Ja. 00:01:37-6

P: Ja?! Und was kann man damit noch machen? Kann man Spiele spielen? 00:01:42-5

K: Ja, Spiel spielen. 00:01:44-5

P: Weißt du was für Spiele? 00:01:47-5

K: Ja...äh...da kann man malen. 00:01:53-7

P: Oh man kann malen?! 00:01:53-7

K: Ja...und Autos bauen und ähm.....äh...weiß ich nicht mehr. 00:02:13-2

P: Das klingt aber schon ganz schön spannend, Autos bauen und malen. Und das machst du auch alles da dran? 00:02:18-6

K: Ja. 00:02:21-1

P: Konntest du das vorher schon oder hat dir das jemand gezeigt? 00:02:24-1

K: Ähm...ich konnte das schon. 00:02:29-6

P: Hast du das schonmal zu Hause gemacht? 00:02:31-5

K: Nein. 00:02:35-4

P: Nein?! 00:02:35-4

K: Da war kein Kidsmart. 00:02:35-4

P: Auch kein Computer? 00:02:39-3

K: Ein Computer schon, aber kein Kidsmart. 00:02:39-3

P: Ah...und was machst du denn zu Hause an dem Computer, wenn du das schon konntest, hast du zu Hause schon mal was gelernt damit? 00:02:46-4

K: Ich habe drei Spiele. Das ist Schlaumäuse, Sendung mit der Maus und so...
00:02:55-3

P: Und die spielst du immer? 00:02:55-3

K: Ja. 00:02:56-4

P: Oh...Was macht dir davon am meisten Spaß? 00:02:59-1

K: Ähm...bei Sendung mit der Maus macht mir aber Spaß aber Popcorn aber aber auffangen. 00:03:09-5

P: Popcorn auffangen? 00:03:10-5

K: Ja. 00:03:10-5

P: Macht man damit? 00:03:13-6

K: Ja. Da muss man die Maus muss Popcorn fangen...da muss man hier, hier ist links und das ist rechts aber man darf nur die die die Mais darf man nicht fangen, sonst fällt die Maus um. 00:03:33-1

P: Oh...und wenn man ganz viel gesammelt hat, dann kriegt man Punkte?
00:03:35-4

K: Ja. Und dann essen die Maus und der Elefant ganz viel, ganz lange. 00:03:40-2

P: Oh...und das spielst du ganz oft zu Hause? 00:03:44-7

K: Ja. 00:03:44-7

P: Bist du denn alleine an dem Computer oder ist jemand mit dir am Computer?
00:03:48-2

K: Ähm...alleine...Geschwister spielen. 00:03:53-0

P: Und gehst damit auch ins Internet? 00:03:58-4

K: Äh...nein. 00:03:59-8

P: Nein darfst du nicht? Auch nicht mit Mama und Papa? 00:04:04-6

K: Meine Mama und mein Papa können das. 00:04:08-0

P: Aber du nicht? 00:04:19-6

K: Aber ich ich...kann zu Hause mit Mamas Spielen mitspielen. 00:04:19-6

P: Mit Mamas Spielen darfst du spielen?! Sind das die Spiele von denen du gerade erzählt hast oder sind das noch andere? 00:04:21-8

K: Meine Mama hat Spiele mit so nem Garten und da...und dann...äh...da gibt noch Aquarium, die Fische und kann man pflanzen...ähm...aber aber ähm kaufen die Fische. 00:04:44-4

P: Ah...das klingt aber auch nicht schlecht. Kann man da auch Punkte sammeln? 00:04:48-1

K: Ja. Aber aber wenn aber der Fisch...der Futter leer ist, dann dann müssen wir noch mehr kaufen. 00:04:59-6

P: Oh...das klingt gut. Sag mal, bei der Kidsmart-Station, gibts da auch irgendwas, was du nicht so gerne machst? 00:05:08-1

K: Ähm... 00:05:10-6

P: Oder macht alles Spaß? 00:05:10-6

K: Macht alles Spaß. 00:05:12-9

P: Macht alles Spaß?! Machst du das immer auf Deutsch alles an der Kidsmart-Station? 00:05:21-5

K: Äh...ja. 00:05:21-5

P: Ja?! Ähm...habt ihr zu Hause eigentlich auch einen Fernseher? 00:05:28-3

K: Einen Fernseher ja. 00:05:28-3

P: Guckst du viel Fernsehen? 00:05:29-6

K: Einen Fernseher im Wohn...ähm...Wohnzimmer und einer Fernseher ist im Schlafzimmer. 00:05:37-7

P: Und guckst du auch viel Fernsehen? 00:05:41-5

K: Ja...da gibts auch Sendung mit der Maus. 00:05:47-5

P: Was guckst du denn am liebsten im Fernsehen? 00:05:50-3

K: Äh...Coco...aber bei SuperRTL Mr. Bean gerne. 00:05:54-0

P: Mr. Bean?! 00:05:56-1

K: Ja, Mr. Bean ist so lustig. 00:05:58-5

P: Findest du den am besten im Fernsehen? 00:05:58-5

K: Ja. 00:06:00-4

P: Und warum findest du den denn am besten? 00:06:01-8

K: Am besten bei SuperRTL aber bei bei bei Kika find ich am besten Coco. 00:06:11-3

P: Was ist denn Coco? 00:06:12-7

K: Coco ist ein Affe. 00:06:14-3

P: Und was kann der? 00:06:15-3

K: Der... 00:06:17-7

P: Warum ist der so toll? 00:06:17-7

K: Er ist ein neugieriger Affe. 00:06:21-9

P: Und warum ist der so toll? 00:06:21-9

K: Ähm...ähm...weil der macht...der macht aber ganz spannende Sachen. 00:06:32-4

P: Was macht der denn so? 00:06:32-4

K: Ähm...ich habe einmal gesehen er hat so...er hatte ein Mann geholfen über die die die...die Menschen geholfen, was sie möchten gerne und dann hat er aber aber hat der Weihnachten aber aus dem Fenster gemacht. 00:07:03-3

P: Was hat der aus dem Fenster gemacht? 00:07:03-4

K: Weihnachten. 00:07:05-7

P: Oh...das klingt ganz schön süß. Das hört sich gut an, was du mir alles erzählt hast liebe C.. Weißt du, was ich jetzt mache? 00:07:16-1

K: Nein. 00:07:16-1

P: Ich gehe jetzt nach Hause und dann erzähl ich meinen Freunden ganz viel von dem, was du mir gesagt hast mit der Kidsmart-Station und so. Das hat mir gut gefallen. J. (Interviewerin), vielleicht kann ich mir das irgendwann auch mal angucken, das wär doch toll, oder? 00:07:30-6

K: Äh...ja... 00:07:34-5

I: Ja...C. wir wünschen dir noch einen ganz schönen Tag. Tschüss. 00:07:36-7

K: Tschüss.

11.3.3 Interview 3

I: Guten Morgen J.. 00:00:04-4

K: Guten Morgen. 00:00:04-4

I: Hast du ein schönes Wochenende gehabt? 00:00:06-6

K: Ja. 00:00:08-1

I: Das ist toll. Ich hab heut nochmal jemanden mitgebracht, kennst du die noch?
00:00:11-7

K: Nein. 00:00:11-7

I: Das ist die Florina. 00:00:13-8

K: Florina. 00:00:15-6

I: Die Florina ist da, weil die dich heute mal n bisschen was fragen wollte.
00:00:20-9

K: Okay. 00:00:21-4

P: Hallo J., guten Morgen. 00:00:21-4

K: Hallo. 00:00:22-4

P: Hast du gut geschlafen? 00:00:23-8

K: Ja. 00:00:23-8

P: Hattest du ein schönes Wochenende? 00:00:26-1

K: Ja. 00:00:26-1

P: Oh das ist toll. Du klingst ein bisschen erkältet. Ist ein bisschen deine Nase zu?
Hast du n bisschen Schnupfen? 00:00:37-3

K: (nickt) 00:00:37-3

P: oh...dann wünsche ich dir schonmal ne gute Besserung. 00:00:38-7

K: Okay. 00:00:38-7

P: Sag mal J., ich hab mal ne Frage. Ihr habt ja hier diese KidSmart-Station,
stimmt das? 00:00:47-7

K: Ja. 00:00:47-2

P: Was ist denn das? 00:00:48-8

K: Das ist ein Computer, das hab ich auch schonmal zu Hause. 00:00:52-3

P: Oh das ist ein Computer. Was macht man denn damit? 00:00:57-2

K: Da kann man in Internet gehen, was spielen oder was malen. 00:01:02-4

P: Was kann man denn im Internet machen? 00:01:04-6

K: Im Internet...Fußball oder...oder...oder das weiß ich nicht mehr. 00:01:14-4

P: Oh Fußball klingt ja schonmal nicht schlecht. Und was malt man für Bilder?
00:01:18-0

K: Was man will. 00:01:23-4

P: Was man will?! Und dann...was kann man dann damit machen, kann man die
aufhängen? 00:01:24-6

K: Ja. 00:01:29-4

P: Oh das klingt gut. 00:01:29-4

K: Und aber noch mit nach Hause nehmen. 00:01:29-4

P: Und mit nach Hause nehmen?! Hast du schon welche zu Hause? 00:01:31-6

K: Ja, eine Robotermaschine und da das hat ein Roboter gebaut. 00:01:37-6

P: Oh das klingt aber spannend J., klingt ganz schön gut. Was macht ihr denn noch immer so mit dem Computer? 00:01:44-5

K: Noch so? Puzzeln... 00:01:48-9

P: Was puzzelst du denn? 00:01:50-3

K: Ja da bin ich noch alle Kinder sind da. 00:01:54-7

P: Auf Fotos seid ihr? 00:01:56-4

K: Ja. 00:01:59-0

P: Und die Fotos werden gepuzzelt? 00:01:59-0

K: Ja. 00:02:01-5

P: Oh du machst also ein ein Bilderpuzzle?! 00:02:07-7

K: Ja. Aber (unverständlich)...ich hab noch, wenn du da warst dann hab ich cool getanzt wie eine Rakete hat Sven (Erzieher) gesagt. 00:02:15-7

P: Getanzt?! Oh was tanzt ihr denn hier immer? 00:02:21-5

K: Wenn Disco an is, dann tanzt man wie man will. 00:02:25-1

P: Oh und dann tanzt du ganz doll? 00:02:26-9

K: Ja, noch cool. 00:02:30-0

P: Macht dir das Spaß? 00:02:30-0

K: Ja. 00:02:33-8

P: Oh das ist schön. 00:02:33-8

K: Ich mag aber Disco. 00:02:36-4

I: Das muss die Florina sich mal angucken ne? 00:02:36-4

K: Ja. 00:02:39-1

P: Ja. Und sag mal, hast du das mit dem Computer schonmal vorher gemacht, wusstest du wie das geht oder hat dir das jemand gezeigt? 00:02:45-4

K: Nein, ich weiß schon wie sie (unverständlich) tanzen...ganz anders ganz und immernoch ganz anders. 00:02:53-8

P: Oh... spannend spannend ne J. (Interviewerin)? 00:03:00-5

I: Ja, das ist ganz schön spannend sagt die Florina. 00:03:00-5

P: Und sag mal, mit wem bist du denn immer an der KidSmart-Station? 00:03:04-0

K: Mit dem Sven (Erzieher) und mit noch zwei Kinder. 00:03:10-3

P: Und dann macht ihr da immer...spielt ihr da immer was dran? 00:03:13-3

K: Ja. Da muss ich immer hingehen. 00:03:17-9

P: Ist doch schön oder nicht? 00:03:17-9

K: doch. 00:03:20-7

P: Ja. Und sag mal machst du auch irgendwas nicht so gerne? 00:03:23-4

K: Ja. 00:03:24-6

P: Oder machst du alles gerne? 00:03:29-2

K: Ich mag alles gerne. Zum Essen mag ich alles gerne. 00:03:30-4

P: (lacht). Und an dem Computer, auch alles gerne? 00:03:32-6

K: Ja. 00:03:34-1

P: Hast du zu Hause einen Computer? 00:03:34-1

K: Ja, nur als Spielzeugcomputer und einen Erwachsenencomputer. 00:03:40-4

P: Und an den Erwachsenencomputer darfst du dran ganz alleine? 00:03:46-2

K: Ja. Und da sind meine Spiele (Käsewow?) (unverständlich) 00:03:53-1

P: Was ist das für ein Spiel? 00:03:54-8

K: Und noch ein Thomasspiel. 00:03:54-8

P: Ein was? 00:03:56-7

K: Ein Thomas. 00:03:58-5

P: Was macht man da? 00:04:00-1

K: Ein Eisenbahn-Thomas. 00:04:03-2

P: Oh...was kann man denn da machen bei dem Spiel? 00:04:03-2

K: Bei dem Spiel, da muss man fahren wenn man was drückt, dann muss man alles da rein packen. 00:04:15-8

P: In die Maschine? 00:04:17-1

K: Ja, in die Waggon. (unverständlich) ...und dann isses wieder hier. 00:04:28-1

P: Oh...hast du dir das selbst beigebracht wie das geht oder hat dir das jemand gezeigt? 00:04:32-2

K: Das hab ich selber beigebracht. 00:04:37-2

P: Welches Spiel davon spielst du denn am liebsten? 00:04:39-2

K: Äh...Käsewow(?) 00:04:42-3

P: Und was macht man da? 00:04:42-3

K: Da muss man fahren. 00:04:47-0

P: Fahren? 00:04:47-0

K: Ja, das sind böse Roboter noch. 00:04:50-3

P: Oh, du magst Roboter wohl gerne was? 00:04:50-3

K: Ja, böse Roboter mag ich. 00:04:53-8

P: Oh...warum magst du die denn so gerne? 00:04:55-6

K: Ja, weil die alle so cool sind. Die haben an (unverständlich) Raketen drauf. 00:05:04-8

P: Oh...die haben Raketen da drauf?! 00:05:04-7

K: Ja, die mussten Käsewow töten die bösen Roboter. 00:05:10-6

P: Oh...und deshalb sind die so cool? 00:05:16-7

K: Ja. 00:05:21-4

P: Nicht schlecht. Guckst du auch Roboter im Fernsehen zu Hause? 00:05:20-6

K: Ja. Die haben Reifen die Roboter. 00:05:31-5

P: Was haben die? 00:05:31-5

K: Reifen. 00:05:31-5

P: Reifen?! 00:05:34-9

K: Ja, an seinen Füßen. 00:05:36-7

P: Oh und was machen die damit? 00:05:36-7

K: Die? 00:05:41-5

P: Ja. 00:05:41-5

K: Die bringen Käsewow (?) ins Gefängnis. 00:05:44-2

P: Oh...hast du das gehört J.(der Interviewerin zugewandt)? Das klingt ja gefährlich. Was guckst du denn noch gerne im Fernsehen? 00:05:53-5

K: Im Fernsehen? 00:05:56-1

P: Ja. 00:05:56-1

K: Hmm...dann...ich gucke noch Timmy Turner. 00:06:03-3

P: Wen? 00:06:04-7

K: Ein kleiner Junge, Timmy Turner. 00:06:07-2

P: Und was macht der? 00:06:08-3

K: Er...er ist kein Baby, er hat Cosmo und Wanda, die helfen und der böse Crocker und der Crocker hat...hmmm...(unverständlich) helfen die Elfen (unverständlich) von Timmy Turner. 00:06:30-0

P: Oh...findest du den gut den Timmy Turner? 00:06:34-2

K: Ja. 00:06:34-2

P: Warum ist der so gut, was...kann der irgendwas Schönes? 00:06:39-1

K: Ja, er musste zaubern was er will und das müssen seine Elfen dem helfen. 00:06:44-7

P: Kann der zaubern? 00:06:44-7

K: Ja. 00:06:46-2

P: Oh. 00:06:49-1

K: Nein, das kann nur helfen die Elfen. 00:06:52-2

P: Der kann helfen? 00:06:52-2

K: Nein, er hat Cosmo und Wanda und Baby Proof. 00:06:58-6

P: Ah... 00:07:03-8

K: Drei Elfen hat der und noch zwei Elfen. 00:07:06-4

P: Oh...das klingt ganz schön gut, was du mir da erzählst. Das muss ich mal bald meinen ganzen Freunden erzählen. 00:07:14-9

K: Ja. 00:07:14-9

P: Soll ich das mal machen? Damit die auch mal son bisschen wissen, was man so am Computer machen kann. Das mach ich glaube ich mal. Na dann wünsche ich dir noch einen schönen Tag. Tschüss J.. 00:07:26-7

K: Tschüss.

11.3.4 Interview 4

I: Hallo L. 00:00:02-3

K: Hallo. 00:00:03-9

I: Guten Morgen. Ich hab dir jemanden mitgebracht. 00:00:07-4

K: Ja. 00:00:07-4

I: Weißt du noch wer das ist? 00:00:13-0

K: Ja. 00:00:13-0

I: Die...Florina 00:00:13-0

K: Florina. 00:00:15-9

P: Hallo. Hallo L., ich bin die Florina. Wie gehts dir? 00:00:19-0

K: Gut. 00:00:20-6

P: Ja? 00:00:20-6

K: Ja. 00:00:20-6

P: Ich bin hier, weil ich dich mal n paar Sachen fragen wollte. 00:00:24-6

K: Ja. 00:00:24-6

P: Ich wollte mal fragen, ihr habt hier so einen Computer, die Kidsmart-Station, stimmt das? 00:00:29-7

K: Ja. 00:00:31-2

P: Was ist denn das? Was kann man denn da machen? 00:00:33-1

K: Spiele spielen. 00:00:35-7

P: Oh...Spiele spielen...was denn für Spiele? 00:00:37-7

K: Autorennen. 00:00:39-8

P: Autorennen. Macht dir das Spaß? 00:00:43-1

K: Ja. 00:00:44-5

P: Ja?! Und...ähm...kann man da noch andere Sachen mit machen oder nur Spiele spielen? 00:00:49-9

K: Auch ins Internet gehen und auch Bilder angucken. 00:00:56-0

P: Bilder angucken? 00:00:57-4

K: Von unsere Hände. 00:00:59-0

P: Von euern Händen?! Wie sind die denn da drauf gekommen? 00:01:04-7

K: Von einem Fotoapparat. 00:01:04-7

P: Habt ihr Fotos gemacht? 00:01:06-8

K: Ja. 00:01:06-8

P: Und dann habt ihr die auf den Computer gemacht und habt die angeguckt? 00:01:11-1

K: Ja. 00:01:11-1

P: Oh...das ist aber toll. Hast du das selber gemacht? 00:01:17-0

K: Ja, und auch die anderen Kinder. 00:01:20-1

P: Auch die andern Kinder?! Wusstest du schon vorher wie das geht oder hat dir das jemand gezeigt? 00:01:23-5

K: Sven (Erzieher) hat uns das gezeigt. 00:01:28-3

P: Der Sven (Erzieher) hat euch das gezeigt. Ich glaub der muss mir das auch mal zeigen, das klingt ja total spannend. 00:01:34-6

K: Ja. 00:01:34-6

P: Bist du immer mit andern Kindern dann da dran? 00:01:37-7

K: Ja. 00:01:39-4

P: Nur mit Kindern oder auch mit Erwachsenen? 00:01:42-8

K: Auch mit Sven (Erzieher). 00:01:42-8

P: Auch mit Sven (Erzieher). Das klingt aber ganz schön gut. Und sag mal, gibts auch irgendwas an der Kidsmart-Station, was dir nicht so viel Spaß macht? 00:01:52-7

K: (schüttelt den Kopf) 00:01:56-0

P: Nee? Macht alles Spaß? 00:01:56-0

K: Ja. 00:01:57-8

P: Das is ja gut. Das klingt schön. Und, sag mal, wenn man sich damit was wünschen könnte, was würdest du dir wünschen? 00:02:05-2

K: Mhhh...Zahnärztin zu sein. 00:02:10-1

P: Zahnärztin zu sein?! Warum möchtest du das gerne sein? 00:02:12-2

K: Weil das toll ist. 00:02:14-2

P: Guckst du gerne Zähne an? 00:02:14-9

K: (Nickt) 00:02:16-7

P: Ja?! ohh...ich würde mir auch gerne was damit wünschen...ich weiß gar nicht was ich mir wünschen würde...aber Zahnärztin ist schon toll. 00:02:27-9

K: Ja. 00:02:27-9

P: Und sag mal, habt ihr zu Hause auch einen Computer? 00:02:30-7

K: Ja. 00:02:32-0

P: Darfst du da auch dran? 00:02:33-1

K: Ja, mit meinem Bruder. 00:02:33-1

P: Und was macht ihr dann da dran? 00:02:36-9

K: Ähm...auch Spiele spielen. 00:02:40-0

P: Was für Spiele sind das? 00:02:41-3

K: Mhhh...mit Jimmy...ähm...könn wir ähm...Spiele spielen und und der (unverständlich) hat auch ein Spiel für mich und die können wir beide spielen. 00:02:56-8

P: Und was sind das für Spiele? 00:02:58-5

K: Familienspiele. 00:02:59-9

P: Familienspiele?! 00:03:02-1

K: Und ich kann da Barbie anziehen. 00:03:02-9

P: Ohh...findest du das toll? 00:03:05-6

K: Ja. 00:03:07-7

P: Macht dir das ganz viel Spaß? 00:03:07-7

K: Ja. 00:03:08-9

P: Was macht dir denn am meisten Spaß von den Spielen? 00:03:11-9

K: Mhhh...Barbie anziehen. 00:03:17-4

P: Barbie?!... Das würde mir glaube ich auch ganz viel Spaß machen. Ähm...sag mal, guckst du auch Fernsehen zu Hause? 00:03:23-0

K: Ja. 00:03:23-0

P: Und was guckst du im Fernsehen? 00:03:24-8

K: Spongebob. 00:03:26-0

P: Spongebob. Findest du den gut? 00:03:28-0

K: Ja. 00:03:29-4

P: Warum findest du den gut? 00:03:29-4

K: Weil er gut bauen kann und er hat auch eine Schnecke. 00:03:35-2

P: Und wer ist diese Schnecke? 00:03:35-2

K: Gerry. 00:03:36-6

P: Ist das sein Freund? 00:03:37-8

K: Ja. 00:03:37-8

*P: Oh...das klingt gut. Kann man Spongebob auch auf dem Computer spielen?
00:03:43-2*

K: (schüttelt den Kopf) Aber anziehen auch. 00:03:48-0

P: Aber anziehen. Das klingt super. Jetzt werde ich mal glaube ich ganz schnell nach Hause gehen und meinen Freunden erzählen, was du mir heute alles Tolles erzählt hast. Ok J. (Interviewerin)? 00:04:03-5

I: Das machen wir. 00:04:03-5

*P: Dann wünschen die J. (Interviewerin) und ich dir noch einen schönen Tag.
00:04:04-4*

K: Ja. 00:04:07-2

P: Tschüss L.. 00:04:07-2

K: Tschüss.

11.3.5 Interview 5

I: Hallo Nele. Guck mal, ich hab dir jemanden mitgebracht. Das ist die Florina. Die Florina ist heute zu Besuch, weil die dir ein paar Fragen stellen möchte. OK?

K: (grinst und nickt) 00:00:13-7

P: Hallo Nina, ich bin die Florina. Wie geht es dir? 00:00:18-9

K: Gut. 00:00:18-9

P: Hast du ein schönes Wochenende gehabt? 00:00:21-2

K: Ja. 00:00:22-5

*P: Das ist schön. Ich hab gesehen du hast grad...bist du hingefallen ne?!
00:00:26-4*

K: Hmm (nickt). 00:00:26-4

P: Was ist denn da passiert? 00:00:28-5

K: Der Michael hat mir das Bein gestellt. 00:00:32-2

P: Oh je. Soll ich mal pusten? 00:00:35-5

K: (nickt) 00:00:35-5

P: (pustet) schon besser? 00:00:37-8

K: Ja. 00:00:37-8

P: Super. Sag mal Nele, ich hab da mal ne Frage. Ihr habt hier so einen Kinder-computer in der Kita, stimmt das? 00:00:45-3

K: Ja. 00:00:47-6

P: Was ist denn das? Was macht man denn damit? 00:00:47-6

K: Da kann man Spiele drauf spielen und schreiben. 00:00:52-3

P: Oh...was für Spiele spielt man denn da drauf? 00:00:55-5

K: Hmmm...Memory, Puzzle und...das...sonst weiß ich nicht mehr. 00:01:08-4

P: Und was schreibt man da drauf? 00:01:10-3

K: Wie man heißt, oder wie man gut gehts. 00:01:16-8

P: Und das kannst du schon alles? 00:01:18-5

K: Ja. 00:01:21-3

P: Woher weißt du denn, wie das funktioniert? 00:01:21-3

K: Weil...Bettina (Erzieherin) hat mir geholfen. 00:01:26-0

P: Hat die geholfen, hat dir das gezeigt? 00:01:27-3

K: Hmmm (nickt). 00:01:28-7

P: Und macht dir das Spaß? 00:01:29-3

K: Ja. 00:01:29-3

P: Oh, das ist schön. Mit wem bist du denn immer so an dem Computer? 00:01:34-1

K: Ähm...mit ganz vielen anderen Freunden und sonst weiß ich nicht. 00:01:41-9

P: Oh das ist aber schön. Und gibts auch irgendwas an dem Computer, wo du sagst das macht mir nicht so viel Spaß? 00:01:48-1

K: Ja. 00:01:49-7

P: Was denn? 00:01:49-7

K: Basteln und das Malen. 00:01:54-9

P: Das Malen macht nicht so viel Spaß. Warum macht das nicht so viel Spaß? 00:01:58-0

K: Weil dann weiß man nicht welchen Stift da ist das sind auch noch ganz viele andere Sachen. 00:02:06-2

P: Oh und dann ist das n bisschen schwierig für dich? 00:02:08-2

K: Hmmm (nickt). 00:02:09-8

P: Aber man muss ja nicht alles gut finden ne?! Der Rest macht dir Spaß? 00:02:12-4

K: Hmmm (nickt). 00:02:13-7

P: Das ist schön. Du sag mal, wenn man sich mit dem Computer was wünschen

könnte, was würdest du dir denn wünschen? 00:02:19-7

K: Hmmm (zuckt mit den Achseln). 00:02:22-8

P: Also ich würd mir ja wünschen, dass ich eine Prinzessin sein könnte. Hast du auch was, was du dir wünschen würdest? 00:02:29-8

K: Ja. 00:02:30-7

P: Was denn? 00:02:30-7

K: Hmmm...ein eigenes Haus. 00:02:33-4

P: Ein eigenes Haus?! 00:02:36-5

K: Hmmm (nickt). 00:02:36-5

P: Bist du nicht noch ein bisschen klein für ein eigenes Haus? 00:02:38-3

K: Nö. 00:02:39-7

P: Nein?! 00:02:40-7

K: Ich bin fünf. 00:02:40-7

P: Oh...na da kann man schon mal ein eigenes Haus haben. Möchtest du da alleine drin wohnen? 00:02:46-1

K: Nö. 00:02:47-7

P: Mit ganz vielen Freunden? 00:02:49-3

K: Ja. 00:02:49-3

P: Ja...ein Freundehaus. 00:02:52-1

K: Ja. 00:02:52-1

P: Sag mal hast du zu Hause auch einen Computer? 00:02:55-0

K: Nein, nur meine Mama, mein Papa und mein Bruder. 00:03:00-4

P: Und darfst du da auch dran oder ist das noch nichts für dich? 00:03:03-0

K: Ich darf nur an den Laptop dran. 00:03:05-4

P: Und was machst du dann da dran? 00:03:07-1

K: Spiele spielen. 00:03:09-6

P: Was spielst du denn für Spiele? 00:03:10-8

K: Anziehsachenspiel...und Friseur und Hochzeitanziehsachen anziehen. 00:03:21-4

P: Ooh...wie schön. Machst du das alleine oder ist jemand mit dir an dem Computer? 00:03:25-9

K: Alleine. Nur meine Mama macht den an. 00:03:28-8

P: Und haben die dir auch vorher gezeigt wie das geht oder hast du das alleine rausgefunden? 00:03:32-4

K: Alleine rausgefunden. 00:03:34-3

P: Oh...das sind aber schöne Spiele. Und hast du auch einen Fernseher zu Hause? 00:03:39-4

K: Ja. 00:03:41-9

P: Und was guckst du am liebsten im Fernsehen? 00:03:41-9

K: Hmmm...Zeke und Luther und (unverständlich). 00:03:55-4

P: Oh, was ist das? 00:03:55-4

K: Hmmm...Zeke und Luther sind Skatebord-Profis und (unverständlich) 00:03:55-4

P: Oh...welche findest du davon am besten? 00:03:57-3

K: Hmmm...Zeke und Luther. 00:04:00-4

P: Und warum findest du die am besten? 00:04:02-3

K: Weil die immer hinfallen (lacht). 00:04:04-5

P: Das findest du lustig?! 00:04:05-7

K: Ja. 00:04:08-7

P: Und können die noch irgendwas, was du cool findest oder so? 00:04:09-5

K: Nö, die springen immer nur über die Mauer. 00:04:15-1

P: Und das findest du gut? 00:04:15-1

K: Ja. 00:04:19-5

P: Du hast mir ganz schön schöne Sachen erzählt. Ich glaube, ich werd jetzt mal schnell nach Hause gehen und meinen Freunden erzählen, was du alles Schönes spielen kannst. Ja? 00:04:28-2

K: Ja 00:04:30-0

P: Ich wünsche dir noch einen schönen Tag. 00:04:32-0

K: Ich dir auch. 00:04:33-8

P: Du mir auch...dankeschön. Tschüss. 00:04:35-4

K: Tschüss.

11.3.6 Interview 6

I: So, hallo S. Ich hab dir jemanden mitgebracht. Das ist die Florina. Die Florina ist heute zu Besuch hier, weil die dir gerne ein paar Fragen stellen wollte. 00:00:14-4

P: Hallo S., ich bin die Florina. 00:00:17-8

K: Hallo. 00:00:17-8

P: Wie gehts dir? 00:00:18-8

K: Gut. 00:00:20-8

P: Bist du erkältet? 00:00:22-8

K: Nein. 00:00:22-8

P: Nein...ich dachte du hättest Schnupfen, hört sich ein bisschen so an. 00:00:27-8

K: Hmm.... 00:00:27-8

P: Aber dir gehts gut?! 00:00:31-2

K: Ja. 00:00:31-2

P: Das ist schön. Sag mal, ihr habt hier so einen Computer, stimmt das?
00:00:37-6

K: Ja, genau. 00:00:39-4

P: Und was macht man denn damit, was ist denn das? 00:00:40-9

K: Bärbel (Erzieherin) spielt auf Kometa. 00:00:48-8

P: Oh, was ist das denn? 00:00:48-8

K: Video-CD...ähm...Spiel. 00:00:51-7

P: Videospiel? 00:00:50-9

K: Ja. 00:00:53-1

P: Und was machst du mit dem Computer? 00:00:53-1

K: Ich spiele auch. 00:00:55-8

P: Was spielst du denn? 00:00:56-6

K: Alles. 00:00:57-7

P: Alles?! 00:00:59-2

K: Ja. 00:00:59-2

P: Was spielst du denn besonders gerne? 00:01:01-9

K: Memory. 00:01:03-1

P: Memory?! Oh, wie geht denn das? 00:01:05-8

K: So erstmal in so machen, wenn ich Hello Kitty so und gleiche, dann hab ich so, dann ist die weg. 00:01:17-1

P: Und dann kann man Punkte sammeln? 00:01:19-1

K: Ja genau. 00:01:21-1

P: Oh, hast du schon viele Punkte gesammelt? 00:01:23-0

K: Ja. 00:01:24-8

P: Das ist schön. Und kann man da noch was mit machen, was mach...machst du noch irgendwas gerne da dran? 00:01:29-0

K: Ich...ich mache eine Farbe. 00:01:34-9

P: Eine Farbe?! Was machst du mit der Farbe? 00:01:37-9

K: Soll ich dir sagen welche is die Farbe? 00:01:44-7

P: Ja. 00:01:44-7

K: Pink. 00:01:44-7

P: Oh...ist das deine Lieblingsfarbe? 00:01:46-5

K: Ja. 00:01:48-9

P: Malst du damit ein Bild? 00:01:48-9

K: Ja. 00:01:51-3

P: Oh...das ist aber schön. Und gibt es auch irgendwas an dem Computer, was du vielleicht nicht so gerne machst? 00:01:59-6

K: Ähhh...doch. 00:02:01-3

P: Was denn? Magst du alles gerne? Oder irgendwas nicht so gerne? 00:02:05-2

K: Ich mache alles gerne. 00:02:07-7

P: Alles gerne?! Und mit wem bist du denn eigentlich immer da dran an dem Computer, bist du da alleine dran? 00:02:13-0

K: Nein. 00:02:16-0

P: Mit wem denn? 00:02:16-0

K: Mit meinem Freund. 00:02:22-6

P: Und auch einem Erwachsenen? 00:02:22-6

K: (nickt). 00:02:25-2

P: ja...und stell dir mal vor, man könnte sich mit diesem Computer was wünschen, was würdest du dir wünschen? 00:02:33-1

K: Ähm...ich wünsche mir...äh...eine Spielball (unverständlich) 00:02:42-6

P: Ein was? 00:02:49-5

K: Einen...äh...Stern. 00:02:49-5

P: Einen Stern?! Und was würdest du dann damit machen? 00:02:52-0

K: Dann spiele ich dann einen Kuchen mit Stern ist das. 00:03:03-0

P: Einen Kuchen mit Sternen?! 00:03:03-0

K: Ja. 00:03:05-9

P: Und was machst du damit? 00:03:05-9

K: Dann hole ich eine Farbe, welche ist die äh Kuchen. Dann ist das die Richtige oder die Falsche. 00:03:17-1

P: Das würdest du dir wünschen? Wenn du dir damit was wünschen könntest, zum Beispiel, wenn du dir wünschen könntest groß zu sein oder älter zu sein oder eine bestimmte Person zu sein, was würdest du dir dann wünschen? 00:03:35-3

K: Ich...ich wünsche mir ich wäre eine Frau. 00:03:41-7

P: Du würdest eine Frau sein?! Eine große Frau schon? 00:03:46-8

K: (nickt) 00:03:46-8

P: Und dann, was wäre dann besser oder anders? 00:03:48-7

K: Erstmal hab ich Geburtstag, dann werde ich eine Frau sein zu Hause. 00:03:56-7

P: (lacht) und was würdest du dann machen? 00:03:58-6

K: Dann spiele ich. 00:04:05-5

P: Oh...sag mal habt ihr zu Hause auch einen Computer? 00:04:05-5

K: Ja. 00:04:06-6

P: Und darfst du da auch dran? 00:04:08-3

K: Ja. 00:04:10-8

P: Alleine? 00:04:10-8

K: (nickt) 00:04:12-9

P: Ganz alleine? 00:04:12-9

K: (nickt) 00:04:15-5

P: Was machst du denn an dem Computer? 00:04:15-5

K: ich spiele. 00:04:16-7

P: Was spielst du? 00:04:18-1

K: Kuchen, aber ohne mit Stern. Nur alleine Kuchen. 00:04:22-5

P: Und was...was ist das für ein Spiel, was macht man da? 00:04:24-8

K: Ich mache erstmal einen Kuchen, dann eine Herz. 00:04:33-2

P: Aha...und dann? 00:04:37-5

K: Dann...dann spiele ich was anderes...ein Kuchen...was anderes, aber der ist so lecker. Das ist eine echte. 00:04:47-7

P: Ein echter Kuchen? 00:04:49-6

K: Ich hab einmal gegessen schon. 00:04:51-6

P: Sowas spielst du am Computer, wo man einen echten Kuchen hinterher hat? 00:04:55-3

K: Ja, ich hab einen gegessen, aber dann hab ich das ähm...auf... 00:05:08-0

P: hmmm... 00:05:10-1

K: Auf mein Zimmer. 00:05:12-6

P: Oh...wo steht denn der Computer? 00:05:13-2

K: Der steht auf meine Zimmer. 00:05:17-6

P: Ist der bei dir im Zimmer? 00:05:19-7

K: Ja, wir haben zwei Computer, einen für meine Schwester, einen für mich und für meine Brüder äh steht auch, aber nicht in meinem Zimmer. 00:05:33-0

P: Oh...und kannst du mit dem Computer auch ins Internet gehen? 00:05:39-4

K: Ja. 00:05:38-8

P: Machst du das auch? 00:05:40-1

K: Ja. 00:05:41-8

P: Ganz alleine? 00:05:44-0

K: (nickt) 00:05:44-0

P: Und was machst du dann im Internet? 00:05:47-1

K: Dann...wenn ich habe gemacht ein Internet, dann kommen sie die Spiel.
00:05:52-9

P: Da kommen die Spiele? 00:05:57-9

K: (nickt) 00:05:57-9

P: Du guckst die Spiele im Internet?! Woher weißt du denn, wie das funktioniert, hat dir das jemand gezeigt? 00:06:02-1

K: Nein, ich hab das alleine gemacht, weil ich groß bin. 00:06:04-0

P: Oh...ganz schön gut. Und sag mal habt ihr auch einen Fernseher zu Hause?
00:06:08-6

K: Ja, wir haben so haben wir Fernseher (zeigt vier Finger). 00:06:13-9

P: Vier Fernseher?! 00:06:15-3

K: (nickt) 00:06:15-3

P: Oh...hast du einen Fernseher in deinem Zimmer? 00:06:21-0

K: (nickt) 00:06:21-0

P: Und was guckst du immer im Fernsehen gerne? 00:06:23-7

K: Was...äh...Mädels guck ich. 00:06:28-0

P: Mädels? 00:06:28-0

K: Ja, aber das ist kein Spiel...da sind...das ist Tinkerbelle. 00:06:34-9

P: Tinkerbelle?! 00:06:36-6

K: Ja, weißt du das? 00:06:38-1

P: Wer ist das, was kann die? 00:06:39-5

K: Die hat einen Schmetterling, die kann fliegen. 00:06:43-0

P: Die kann fliegen?! 00:06:44-8

K: Ja. 00:06:46-2

P: Findest du das gut? 00:06:46-2

K: Ja! Auch habe ich Rapunzel geguckt, die hat keinen ähm Schmetterling.
00:06:55-7

P: Die kann nicht fliegen? 00:06:57-7

K: Nein. 00:06:57-7

P: Würdest du auch gerne fliegen können? 00:06:59-3

K: Nein, kann ich gar nicht. 00:07:02-6

P: Aber würdest du gerne? Würdest du dir sowas wünschen, dass du fliegen kannst? 00:07:06-1

K: Ja! 00:07:07-7

P: Ja...was ist denn so toll, wenn man fliegen kann? 00:07:10-4

K: Ähm...Schmetterlinge. 00:07:17-5

P: Oh...super...schön...du hast mir aber tolle Sachen erzählt, die muss ich jetzt mal direkt meinen Freunden weitererzählen ok? 00:07:30-7

K: Ok. 00:07:30-8

P: Ich wünsche dir noch einen schönen Tag. Tschüss. 00:07:36-3

K: Tschüss. 00:07:32-7