



KidSmart - Medienkompetent zum
Schulübergang Konzeption und erste Ergebnisse
eines Interventions- und Forschungsprojekts zum
Abbau von Bildungsbenachteiligung in der frühen
Bildung

Anita Müller
Gudrun Marci-Boehncke
Matthias Rath

In Deutschland zeichnet sich bereits vor Schuleintritt im Bereich der literarischen und medialen Sozialisation eine Bildungsbenachteiligung ab. Vor allem Kinder aus bildungsfernen Milieus und mit Migrationshintergrund sind hiervon betroffen (vgl. Becker/Lauterbach 2004; Diefenbach 2007; Rabe-Kleberg 2010). An dieser Einsicht knüpft das Forschungs- und Interventionsprojekt KidSmart - Medienkompetent zum Schulübergang an.

Medienpädagogische Arbeit steht hier im Kontext der Vorbereitung auf den Schulübergang. Durch kreative Medienarbeit soll ein Gegengewicht zur eher passiven Mediennutzung geschaffen werden. Ziel ist es Bildungsunterschiede von Kindern bereits vor Schulbeginn auszugleichen.

Already before starting school educational disadvantages in the part of reading and media socialization can be identified within Germany. Generally affected are children of less educated families and children with migration background (Becker/Lauterbach 2004; Diefenbach 2007; Rabe-Kleberg 2010). Therefore, an exceptional intervention and research project KidSmart – media competence by entering school was initiated in the area of early childhood education. Within this project media-pedagogical work is corresponding with preparation of entering school. The intention is to create a counterbalance to passive media use by creative media work. The scope of the project is to fight against early educational disadvantages.

Einleitung

Bildung, als Erwerb von Wissen, erfordert in der heutigen Informations- und Wissensgesellschaft die kompetente Nutzung aller Medien. Bereits vor Schuleintritt können wesentliche Grundlagen für die Lese- und Medienkompetenz gelegt werden und Kinder vielseitige Kompetenzen im und durch den Umgang mit Medien erwerben. Medienkompetenz, als unverzichtbare Kulturtechnik, ist heutzutage mit ausschlaggebend für den Verlauf der Bildungsbiographie von Kindern und Jugendlichen und entscheidet maßgebend über deren Chancen zur gesellschaftlichen und politischen Partizipation. Denn Medienkompetenz beeinflusst nicht nur

den Zugang zu Wissen und Information - auch die ökonomische und soziale Integration in der Gesellschaft ist von ihr abhängig.

Kinder, die nur eingeschränkten Zugang zu den Nutzungspotenzialen der Medien haben, sind häufig bildungsbenachteiligt (vgl. ebd.). Daher gilt es auch in unserem Interventions- und Forschungsvorhaben vor allem Kinder aus bildungsfernen Familien, die nur einen begrenzten Zugang zu den Bildungs- und Partizipationspotenzialen der Medien finden, früh zu fördern, um Chancengleichheit zu gewährleisten.

Der folgende Beitrag richtet seinen Schwerpunkt auf die frühe Bildung, allerdings mit einer über die Phase der frühen Bildung hinaus zielenden Intention. Das im nachfolgenden Teil vorgestellte Forschungs- und Interventionsprojekt *KidSmart - Medienkompetent zum Schulübergang* strebt eine frühe Förderung von Medienkompetenz an, mit dem Ziel möglichst viele Kinder in die Lage zu versetzen, langfristig die Bildungspotenziale der Medien nutzen zu können.

Aktueller Forschungsstand

Die Auffassung, dass Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen und auch im familiären Kontext einen erheblichen Platz einnehmen, ist nicht neu und längst durch einschlägige Studien belegt. Allerdings stellen in den gängigen Studien zum Medienbesitz und -gebrauch von Kindern vorrangig Kinder im Grundschulalter die Untersuchungsgruppe dar (z.B. die jährlich veröffentlichte KIM-Studie des MPFS). Das Medienverhalten von Klein- und Vorschulkindern gewinnt dagegen im Forschungskontext verhältnismäßig eine geringe Beachtung. Dabei belegen die wenigen Studien, die das Mediennutzungsverhalten von Klein- und Vorschulkindern erforschen, dass bereits Kinder im Vorschulalter eine breite Medienpalette nutzen (vgl. Grüninger/Lindemann 2000; Feierabend/Mohr 2003; Marci-Boehncke/Rath 2007; EOA 2011; MPFS 2012), um in erster Linie altersspezifische Entwicklungsaufgaben und -anforderungen zu bewältigen (vgl. Theunert 2005: 195).

Im Bereich der medienpädagogischen Praxis zeigen Studien, die bereits das Medienhandeln von Erzieherinnen und Erziehern (vgl. Six/Frey/Gimmler 1998; Six/Gimmler 2007; Schneider u.a. 2010) untersuchten, dass eine breit gefächerte Medienerziehung in der frühen Bildung bislang nicht die Regel, sondern vielmehr die Ausnahme darstellt. Zudem hängt diese in besonderer Weise von den individuellen Voraussetzungen der jeweiligen Erzieherin bzw. des jeweiligen Erziehers ab – sowie von institutionellen bzw. strukturellen Rahmenbedingungen. Aspekte wie die medienpädagogische Ausbildung, ein adäquates Verständnis von Medienerziehung, die Motivation mit Medien in der Kindertageseinrichtung (Kita) zu arbeiten und die eigene Medienkompetenz sind demnach maßgeblich für eine erfolgreiche Integration von Medien und Medienerziehung in der Kita. Erst wenn bei den Erzieherinnen und Erziehern das Bewusstsein vorhanden ist, dass Medienerziehung in der Kita erforderlich, sinnvoll und umsetzbar ist, besteht die Chance, dass Medienerziehung in den Kita-Alltag integriert wird. Im Bereich der institutionellen bzw. strukturellen Rahmenbedingungen sind in erster Linie die Medien-, Finanz- und Personalausstattung für die Umsetzung von Medienerziehung relevant. Allerdings spielt auch die Zusammensetzung der Gruppe zu betreuenden Kinder für die Erzieherinnen und Erzieher eine erhebliche Rolle.

Forschungsansatz

Das Forschungs- und Interventionsprojekt ist in Anlehnung an die Kapitalsorten- und Habitus­theorie des französischen Soziologen Pierre Bourdieu (vgl. Bourdieu 1983; 1992) konzipiert. Somit begreifen wir Bildung als *soziales Feld* (vgl. Bourdieu 1987; 1993), in dem Kindern und Jugendlichen Bildungsangebote (hier Angebote zur Medienbildung) zum Erwerb *inkorporierten kulturellen Kapitals* offeriert werden. Als Ziel könnte z.B. die Institutionalisierung dieses Kapitals als Bildungsabschluss betrachtet werden, das dann, überführt in andere Felder (Schule, Berufsleben), *soziales Kapital* und *symbolisches Kapital* (z.B. Beruf) begünstigt, die wiederum für den Erwerb *ökonomischen Kapitals* relevant

sind. Alle Formen des Kapitals sind nach Bourdieu ineinander transferierbar, wobei das *ökonomischen Kapital* allen anderen Kapitalarten gewissermaßen zugrunde liegt (vgl. Bourdieu 1983: 196). Die Form der Transferierung und des Erwerbs von Kapitalien bezeichnet Bourdieu als *Habitus* (vgl. Bourdieu 1987). Als Habitus begreift er ein System dauerhafter und übertragbarer Dispositionen (vgl. ebd.). Ein System von Handlungsmustern, die ein Individuum erworben hat und mit denen es in einem kulturellen Raum agiert. Die Breite, das Repertoire solcher Habitus machen den Handlungsraum aus, über den ein Mensch verfügt und entscheidet über seine Position, die er im sozialen Raum einnimmt. 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.

Projektrahmen

Das Interventions- und Forschungsprojekt ist in dem ehemaligen Industriestandort Dortmund angesiedelt. Hier liegen sowohl die Arbeitslosenquote (12,8 %) (vgl. Dortmunder Statistik 2011) als auch der Migrationsanteil (29%) (vgl. Arbeitsmarktreport NRW 2010: 4) über dem Landesdurchschnitt Nordrhein-Westfalen. Bei der Verteilung der Migranten im Stadtgebiet ist eine starke Diffusion zu beobachten. Der Anteil der Migranten liegt mit 63 % im Stadtbezirk Innenstadt-Nord am höchsten. Dementsprechend befinden sich die im Projekt involvierten Kitas vorrangig in diesem Stadtbezirk, der auch in Bezug auf die Arbeitslosenquote (bis zu 24,9 %) weit über dem städtischen Durchschnittswert liegt.

In der ersten, hier vorgestellten Projektphase waren 21 Kitas beteiligt. In der zweiten, bereits begonnenen Phase kommen 10 neue Kitas hinzu. Eine Weiterführung in Grundschulen im Rahmen des offenen Ganztags ist bereits in Planung.

Das Projekt ist organisatorisch als *Bildungsnetzwerk* konzipiert (vgl. Marci-Boehncke 2011). Neben der *Technischen Universität Dortmund* und der

Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg zählen zu den weiteren Kooperationspartnern der städtische Kita-Träger *Fabido*, das *Dortmunder Systemhaus* und *Bits21*. Als Partner konnte zudem *IBM Deutschland* gewonnen werden, die im Rahmen ihrer CSR (*Corporate Social Responsibility*)-Maßnahmen die Einrichtungen mit *KidSmart*-Computer-Stationen ausstatteten und somit ein Projekt, das über klassische Print-Medien hinausgeht, überhaupt erst möglich machten.

Je zwei Erzieherinnen bzw. Erzieher wurden zu Beginn des Projekts als Multiplikatoren medienpädagogisch und medientechnisch über mehrere Tage hinweg fortgebildet. Diese Multiplikatoren führten in der Regel auch die Projekte in ihren Einrichtungen durch.

Die Erzieherinnen und Erzieher in der aktiven und kreativen Medienarbeit nicht alleine zu lassen, war uns von Beginn an ein großes Anliegen. Aus diesem Grund wurden Lehramt-Studierende aus dem Fach Deutsch der Technischen Universität Dortmund im Rahmen von Veranstaltungen und Fortbildungsterminen explizit auf die Begleitung der Erzieherinnen und Erzieher in der selbstgestalteten Medienarbeit vor Ort vorbereitet. Dahinter steht die Vermutung, dass Erzieherinnen und Erzieher 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.

In individuell erarbeiteten Projekten, die sich an den Bildungsgrundsätzen NRW 2012 - dem verbindlichen Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen - orientieren, wird im Kontext lebensweltlich angebundener Themen u. Inhalte ein breites Spektrum an kreativer Medienarbeit vermittelt. Der PC steht somit nicht im Zentrum der Medienarbeit, sondern stellt lediglich nur ein Medium unter vielen dar, das zur aktiven Gestaltung im Projekt mit den Kindern genutzt wird.

Zielsetzung

Ziele im Bereich Intervention

Das Projekt soll modellhaft den Erzieherinnen und Erziehern Medienkompetenz vermitteln und ihnen vor allem didaktische Umsetzungshilfen während der täglichen Arbeit anbieten. Durch integrative Medienbildungsmaßnahmen sollen bereits vor Schulbeginn Bildungsunterschiede ausgeglichen werden, auch über kulturelle und soziale Grenzen hinweg. Eltern sollten dabei aktiv in das Projekt mit eingebunden werden. Speziell hierzu wurde eine Lernplattform eingerichtet, auf denen sich Eltern, Erzieherinnen und Erzieher sowie das Forschungsteam unter einander austauschen können sollten. Ein weiteres Ziel der Intervention besteht in der Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte. Sie sollen Kenntnisse über die Vermittlung von Medienkompetenz gewinnen und für den Schulübergang sensibilisiert werden.

Ziele im Bereich Forschung

Ziel ist es durch die Begleitforschung die Medienrealität im Elementarbereich geschlossener Kita-Gruppen so umfassend und authentisch wie möglich zu erfassen. Dadurch möchten wir einerseits einen inhaltlichen und methodischen Beitrag zur Medienbildungsforschung leisten. Zum anderen möchten wir auf Grundlage der Ergebnisse nachhaltige Konzepte zum Abbau von Bildungsbenachteiligungen in der frühen Bildung entwickeln.

Forschungsdesign

Die Begleitforschung wurde als qualitative Forschungsstudie konzipiert. Wissenschaftstheoretisch ist sie in der *Heuristischen Sozialforschung* (Glaser/Strauss 1998; Kleining 1990; 1994; Krotz 2005) zu verorten. Ein komplexes, *trianguliertes Forschungsdesign* (Flick 2004) wird auf der Daten- und Methodenebene eingesetzt. Es werden sowohl Daten über die Eltern als auch über die Kinder sowie Erzieherinnen und Erzieher erhoben. Somit können wir viele Perspektiven auf die Medienpraxis im privaten Kontext gewinnen sowie im Kita-Alltag. Zur Datenerhebung werden halbstandardisierte Fragebögen, qualitative Interviews und teilnehmende

Beobachtung als Methoden verwendet. Die Datengewinnung erfolgt zu unterschiedlichen Messzeitpunkten: vor Projektbeginn, während der Interventionsphase und nach Abschluss der einzelnen Projektphasen. Durch die Variation der verschiedenen Perspektiven bekommen wir schließlich Auskünfte über Eltern, Erzieherinnen/Erzieher und Kinder.

In der ersten Projektphase (Herbst 2010 bis Sommer 2011) wurden 21 Kindertageseinrichtungen evaluiert. 175 Erzieherinnen (darunter fünf Männer) wurden zu ihrer eigenen Mediennutzung und -kompetenz schriftlich konsultiert. 269 Elternteile wurden über das Medienverhalten von insgesamt 307 Kindern (im Alter zwischen 4 und 5 Jahren) und der Mediennutzung im familiären Kontext befragt, wobei der Fragebogen in den Sprachen Deutsch, Türkisch, Arabisch, Französisch, Polnisch, Russisch und Serbo-Kroatisch zur Verfügung stand. Ebenfalls wurden die am Medienprojekt beteiligten Erzieherinnen und Erzieher zu den teilnehmenden Kindern befragt.

In jeder Kita wurden von der Forschergruppe zwischen vier und acht Leitfaden gestützte Interviews geführt. Somit wurden die Medienvorlieben bei einem Drittel der am Projekt beteiligten Kinder ermittelt. Um eine künstliche Interview-Situation zu umgehen, wurde durch den Einsatz einer Handpuppe das Interview in eine natürliche Spielsituation der Kinder gewandelt (vgl. Weise 2008). Die Puppe als Gesprächspartner sollte die Asymmetrie zwischen Kind und Interviewer aufheben und sozial erwünschte Antworten der Kinder reduzieren (vgl. ebd.).

Die Fragebögen und Puppet Interviews wurden durch die Methode der *teilnehmenden Beobachtung* ergänzt (vgl. Mikos 2005). Die Schwerpunkte lagen hier auf der Beobachtung des Umgangs mit „klassischen“ und „neuen“ Medien, des Sozialverhaltens und der Entwicklung von Kompetenzen. Anhand selektiver Beobachtungsprozesse soll in der noch bevorstehenden Auswertung die Aneignung von Medienkompetenz bei den Kindern rekonstruiert und bei den Erzieherinnen und Erziehern der Fortbildungen überprüft werden.

Darstellung der vorläufigen Forschungsergebnisse

Im Folgenden wird ein Teil relevanter Ergebnisse der schriftlichen Befragung aus der ersten Projektphase dargestellt:

1. Erhebungswelle: Status Quo

Institutionelle Rahmenbedingungen

Die größten Hindernisse für ihre pädagogische Arbeit sehen die Erzieherinnen und Erzieher vor Projektbeginn am häufigsten in den strukturellen Rahmenbedingungen (Erzieher-Kind-Relation, Personalmangel, Kinderbildungsgesetz NRW), dem Mangel an Zeit und dem Fehlen von ökonomischen Ressourcen (Ausstattung, finanziellen Mitteln). Auch Verständigungsprobleme mit den Eltern und Kindern, die in erster Linie auf mangelnden Deutschkenntnissen seitens der Eltern und Kindern basieren, sowie die Kooperation mit Kolleginnen und Kollegen erschweren ihrer Auffassung nach die pädagogische Arbeit.

Auf die Frage, welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, um medienpädagogisch in der Kita arbeiten zu können, wurden analog zu den vorigen Antworten, eine gute Ausstattung, genügend Personal und Zeit genannt. Als noch gravierender wird jedoch eine Vertiefung der eigenen Medienkompetenz, v.a. im technischen Bereich, und Fachwissen durch Fortbildungen und Begleitung eingeschätzt.

Vorerfahrungen der Erzieherinnen im medienpädagogischen Handlungsfeld

Für 74 % der am Projekt teilnehmenden Erzieherinnen und Erzieher stellt *KidSmart* das erste Medienprojekt dar. Es wurde zwar eine relativ große Anzahl an Projekten angegeben, jedoch konnte ein Teil der Antworten nicht als Medienprojekt gewertet werden (vgl. Katz/Chard 2000). Viele Erzieherinnen und Erzieher haben demnach keine konkrete Vorstellung von Medienprojektarbeit.

Im Bereich der technischen Medienkompetenz zeigt sich, dass mediale Tätigkeiten, die über das Erstgerät hinaus gehen, für die Mehrheit der

Erzieherinnen und Erzieher vor der Intervention nicht umsetzbar sind. Während Vorlesen und Inszenieren, Fotos digital aufnehmen, Textverarbeitung, CD/DVD auf dem PC anschauen sowie Email zu verschicken noch der Mehrzahl gelingt, können nur die wenigsten Erzieherinnen Videos digital bearbeiten (4 %), eine Internethomepage pflegen (8 %) oder eine Lernplattform im Internet nutzen (3,5 %).

Einstellung gegenüber Medien in der Frühen Bildung

Bei einem gewissen Teil der Erzieherinnen und Erzieher ließ sich vor dem Projekt eine bewahrpädagogische Einstellung gegenüber Medien feststellen. 17,4 % der Erzieherinnen und Erzieher vertraten die Überzeugung, dass die Kita einen „medienfreien Raum“ darstellen sollte. 16,7 % der Erzieherinnen und Erzieher, die aktiv am Projekt mitarbeiten, und 16 % der Erzieherinnen und Erzieher, die nicht aktiv involviert sind, waren dieser Meinung (keine statistisch signifikante Abweichung).

Bildungsauftrag Medienerziehung

Erzieherinnen bewerten die Relevanz von Lesen und Medien in der frühen Bildung im Vergleich zu anderen Bildungsaspekten (Bewegung, Sprachförderung) als gering. Nur 22,8 % anerkennen die Relevanz einer frühen Leseförderung und nur 10,2 % erachten Medienkompetenzförderung als wichtig. Analog zu den Erzieherinnen und Erziehern spielt auch für Eltern eine frühe Medienkompetenz- (28,6 %) und Leseförderung (39 %) im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen in der Kita eine untergeordnete Rolle.

In der Auswertung wurde zudem ersichtlich, dass bei den Erzieherinnen und Erziehern häufig Ungewissheit besteht, inwiefern Medienerziehung in den curricularen Rahmenbedingungen NRWs gefordert wird.

Eltern zeigen zwar ein generelles Interesse an Medienerziehung in der Kita, haben jedoch keine klare Vorstellung, welchen Stellenwert Medienbildung im Gesamtkontext einnehmen soll. Eltern erhoffen sich vor allem Unterstützung zum sicheren technischen Umgang mit Medien (41,2 %) und zum Einsatz von Medien für explizit lernrelevante Handlungen (49,2 %). Die Einsicht, dass mit Medienangeboten auch

ökonomische Interessen verbunden sind (Stichwort Konsumorientierung der Kinder als Medienreaktion, siehe unten), wird kaum als relevant gesehen (1,9 %).

Medienerziehung in der Familie

Eltern nehmen Medienbildung nicht als Erziehungsauftrag wahr. Zwar gaben 52,7 % der Eltern an, ihre Kinder bei der Mediennutzung zu begleiten, hier wird man zum Teil auch soziale Erwartungen als Ursache bestimmter Antworten berücksichtigen müssen. 24,2 % nutzen Medienverbote als Erziehungsmaßnahme und für 13,7 % sind Medien in der Familie überhaupt kein Thema. 7 % der Eltern überlassen die Medienerziehung sogar den älteren Geschwistern.

Mediennutzung Kinder

Nach Angaben der Eltern nutzen bereits 39,2 % der Kinder selbstständig den PC. Vorrangig werden hierbei Spiele genutzt. Aber auch das Internet spielt längst eine Rolle. Ein Teil der Kinder kann sogar Computer (21,6 %) sowie Computer- und Konsolenspiele (35,5 %) besser nutzen als seine Eltern. Bei keinem anderen Medium sind 4-Jährige schon so überlegen wie beim Computer. Das Lieblingsmedium der Kinder stellt laut Aussage der Eltern mit 54,2 % das Fernsehen dar. Auf dem zweiten Rang liegen mit 24 % Bücher, gefolgt vom Computer (20,4 %), dem CD-Player (10,6 %) und Computer-/Konsolenspiele (10,2 %). Bei Jungen wird bereits ab dem Alter von 3 Jahren, so die Erzieherinnen und Erzieher, ein deutliches Interesse an Medien sichtbar (46 %). Bei Mädchen nehmen sie einen Anstieg des Medieninteresses tendenziell etwas später wahr.

Medienreaktionen Kinder

Eine ängstliche oder aggressive Reaktion ihres Kindes auf Medien beobachtet nur ein geringer Teil der Eltern (3,5 % bzw. 1,9 %). Die häufigste Medienreaktion stellen Konsumwünsche in Bezug auf mediale Angebote dar (76,9 %). Aber auch die Verarbeitung von Medienerfahrungen in Anschlusshandlungen (Gespräche, Nachspielen, Malen) (64,2 %) und die Verwendung von Mediensprache (29,2 %) ist bei den Kindern zu beobachten.

Medienhelden

Der Großteil der Kinder hat einen festen Medienhelden (68,4 %), zu dem sich das Kind Merchandising-Produkte wünscht. *Spiderman, Barbie, Spongebob, Caillou* und *Hannah Montana* verzeichnen bei den Kleinen den höchsten Beliebtheitsgrad. Bereits 42 % der Kinder verfolgen ihre Helden konvergent, d.h. sie nutzen mehr als ein Medium, in dem ihr Held/ihre Heldin vorkommt. 60,2 % der Kinder bringen ihre Medienhelden in Form von Medienaccessoires in die Kita mit.

2. Erhebungswelle: Überprüfung der Nachhaltigkeit

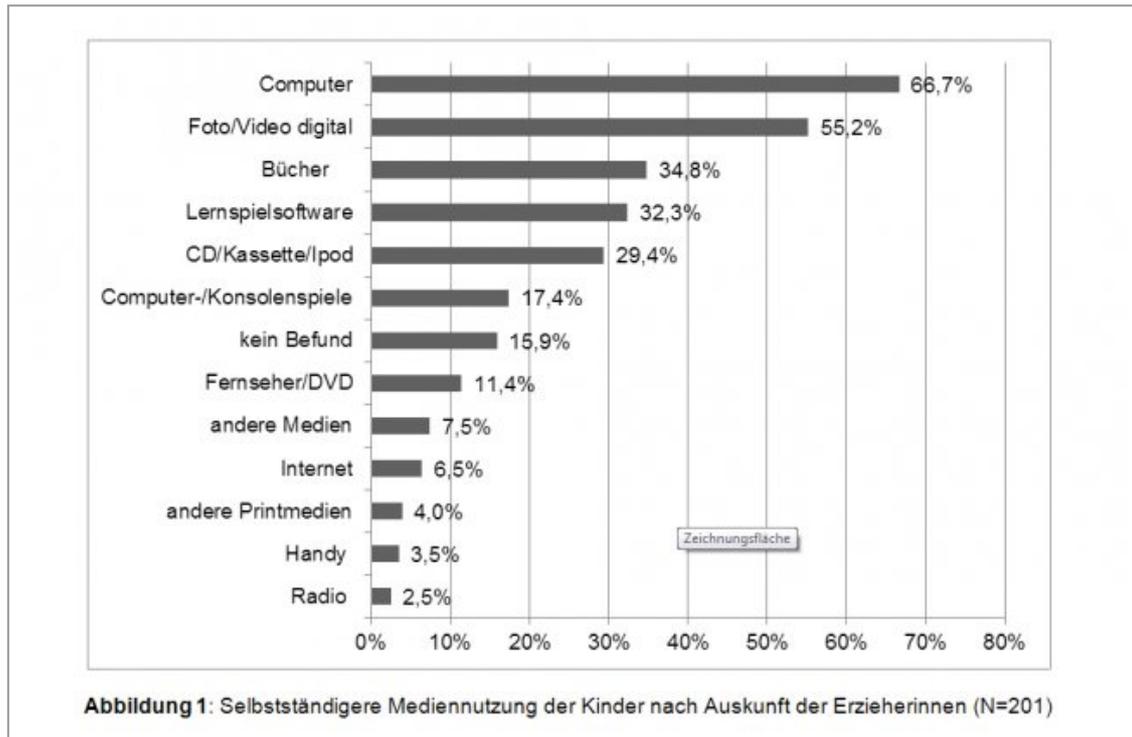
Mediennutzung in der Kita

Die KidSmart-Station konnte in 95 % der Einrichtungen von den Kindern auch außerhalb der Projektarbeit genutzt werden. Der Großteil der Kinder nutzt den Computer am liebsten gemeinsam mit anderen Kindern (67,8 %). Nur ein kleiner Teil beschäftigt sich mit dem Medium lieber alleine. Der Computer wurde während des Projekts sowohl zur kreativen Gestaltung verwendet (39,7 %) als auch zur spielerischen Erweiterung von Kompetenzen durch Lernsoftware (50 %).

Kompetenzgewinn

Nach Aussage der Erzieherinnen und Erzieher konnte für 84 % der Kinder über den Projektverlauf ein Kompetenzzuwachs[1] festgestellt werden. Die meisten Kinder erweiterten ihr Wissen über Medien und 86 % der Kinder können nach dem Projekt Medien selbstständiger nutzen. Das größte Interesse lag während der Projektarbeit seitens der Kinder am Umgang mit dem Computer und der digitalen Fotokamera. Hier konnte auch der größte Kompetenzgewinn im technischen Umgang verzeichnet werden (66,7 % bzw. 55,2 %). Hervorzuheben ist, dass laut der Befragung der Erzieherinnen und Erzieher, 14,2 % der Kinder im Projekt für sich einen besonderen, persönlichen Erfolg erzielten, indem sie an Selbstkompetenz gewannen und ihre Sozialkompetenz weiter entwickelten. So wurde angegeben, dass Kinder durch die Arbeit im Projekt offener und aufgeschlossener wurden, sich besser in der

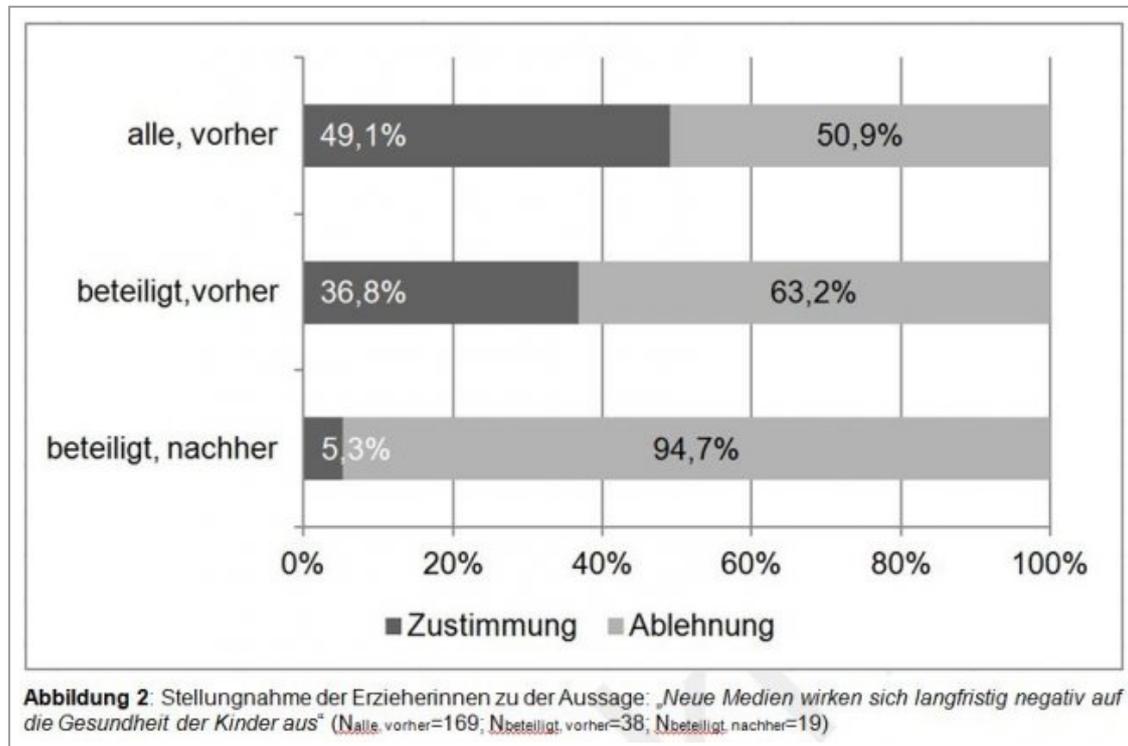
Kindergruppe integrierten oder bereit waren ihr Wissen mit anderen Kindern zu teilen, indem sie Kinder mit weniger Medienerfahrung Hilfestellung leisteten. Dies bestätigen auch die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung durch die Studierenden.



Auch die Erzieherinnen und Erzieher konnten durch das Projekt einen Kompetenzgewinn verzeichnen. Der Großteil (70 %) fühlt sich nun sicherer im technischen Umgang mit Medien und traut sich zu, Medien konzeptionell und gezielt in den Kita-Alltag zu integrieren (75 %).

Eine bewahrpädagogische Einstellung seitens der am Projekt beteiligten Erzieherinnen und Erzieher konnte fast vollständig abgebaut werden. Bei keiner Erzieherin bzw. Erzieher, die/der aktiv am Projekt mitwirkte, ist diese Ansicht nach der Intervention noch vorhanden.

Während vor der Intervention noch bei 49,1 % aller Erzieherinnen die Befürchtung vorherrschte, dass sich Medien langfristig negativ auf die Gesundheit der Kinder auswirken könnten, tendieren nach der ersten Projektphase nur noch 5,3 % der Erzieherinnen zu dieser Annahme (vgl. Abb. 3).



Auch eine Wirkung in die Familien hinein lässt sich konstatieren. Nach Auskunft der Eltern hat sich bei 53,1 % der Familien das Medienverhalten verändert. 32,7 % der Eltern gibt an, seit dem Projekt Medien häufiger gemeinsam zu nutzen und 22,5 % der Eltern achten stärker auf die Medien und Medieninhalte, die das Kind interessieren. Allerdings sprechen nur 4,1 % der Eltern nun mehr als bisher mit dem Kind über Medienangebote und nur 2 % interessieren sich mehr für Fragen der Medienerziehung.

Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse der ersten Erhebungswelle liefern zum einen neue Ergebnisse zur Mediennutzung von 4- und 5-jährigen. Zum anderen bestätigen und verstärken sie Befunde anderer Studien, die das Medienhandeln von Erzieherinnen und Erziehern untersucht haben (Six/Frey/Gimmler 1998; Six/Gimmler 2007; Marci-Boehncke/Rath 2007b; Schneider u. a. 2010).

Im Hinblick auf die Medienrealität der 4- und 5-Jährigen zeigt sich, dass der Computer bereits ein aktiv (sowohl online als offline) genutztes Medium (39,2 %) darstellt und zum kindlichen Alltag dazu gehört. Gängige bewahrpädagogische Annahmen wie die These, Medien würden das Aggressionspotenzial von Kindern steigern oder sie verängstigen (vgl. Winn 1984), kann nicht nur bereits nach der ersten Erhebungswelle durch Aussagen der Eltern entkräftet werden, sondern erweist sich auch aus unserer bisherigen Forschung als falsch. Auch vereinsamen Kinder nicht zwangsläufig am PC, wie es oft angenommen wird. Denn Kinder – ähnlich wie Jugendliche auch (vgl. Barthelmes/Sander 2001; Marci-Boehncke/Rath 2007a) – nutzen den PC am liebsten mit Freunden und anderen Kindern. Das Hybridmedium Computer kann somit neben Informations- und Gestaltungsfunktion auch eine Kommunikations- sowie soziale Integrationsfunktion übernehmen und ist selbst Ort sozialen Kontakts. Gerade zurückhaltende Kinder ziehen einen besonderen Nutzen aus der medienpraktischen Arbeit mit dem PC. „Medienneulinge“ profitieren von „Medienexperten“ und umgekehrt, indem sie einander Hilfestellung leisten und gemeinsam Lernsituationen meistern.

Durch das Aufgreifen der Medienthematik in der Kita und die gezielte Erweiterung durch Medienprojekte profitieren Kinder also in vielfältiger Weise – kognitiv, motorisch und personal. Die Ergebnisse zeigen, dass die frühe Nutzung einer breiten Medienpalette neben der Sozialkompetenz auch das Verfügungswissen von Kindern erweitert und das Selbstwertgefühl eines Kindes stärken.

Im Bereich der medienpädagogischen Praxis wird deutlich, dass eine grundlegende Motivation mit Medien aktiv und kreativ zu arbeiten grundsätzlich vorhanden ist. Jedoch haben Erzieherinnen und Erzieher keine klare Vorstellung über die Gestaltung integrierter Medienarbeit in der Kita und mangelt ihnen in diesem Bereich an Sicherheit und Zutrauen. Die Machbarkeit für Medienarbeit wird zudem stark an den strukturellen Rahmenbedingungen und fehlenden ökonomischen Ressourcen der Einrichtungen bemessen. Dies lässt sich zum einen auf einen *einseitigen Medienbegriff* zurückführen, unter dem nur elektronische

Medien als Medien verstanden werden und zum anderen auf ein mangelndes Verständnis *integrierter Medienarbeit*. Erzieherinnen und Erzieher betrachten Medien in erster Linie als zusätzliches Themenfeld und nicht als pädagogisch gestaltete Handlungsumgebung. Eigene Kompetenzdefizite werden zwar wahr genommen, jedoch werden diese nicht als Hauptursache für mangelnde Medienbildungsarbeit in der frühen Bildung dargestellt. Im Bereich Medienerziehung offenbart sich ein unklares und inadäquates Verständnis der Erzieherinnen und Erzieher. Auch die Wirkungen des kindlichen Medienumgangs werden häufig falsch eingeschätzt.

Die Ergebnisse der zweiten Erhebungswellen zeigen schließlich, dass Vorurteile im Bereich Medien durch Interventionen abgebaut werden können. Die Erweiterung der medientechnischen und medienpädagogischen Kompetenzen der Erzieherinnen und Erzieher führen zur Veränderung der bewahrpädagogischen Einstellungen. Niederschwellige Unterstützungsstrukturen, hier durch die Studierenden der TU Dortmund, leisten Hilfe zur Selbsthilfe. Gerade die zweite Projektphase zeigt den Bedarf an kontinuierlicher Projektbegleitung vor Ort für die Sicherung der Nachhaltigkeit des Projekts.

Literatur

Barthelmes, Jürgen/Sander, Ekkehard (2001): *Erst die Freunde, dann die Medien. Medien als Begleiter in Pubertät und Adoleszenz. Medienerfahrungen von Jugendlichen Bd. 2.* München, Opladen: DJI, Leske + Budrich.

Becker, Rolf/ Wolfgang Lauterbach (2004): *Vom Nutzen vorschulischer Kinderbetreuung für Bildungschancen. Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit.* Wiesbaden: VS Verlag, 127-159.

Bourdieu, Pierre (1983): *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital.* Übersetzt von Reinhard Kreckel. In: Kreckel, Reinhard

(Hg.): »Soziale Ungleichheiten«. Sonderband 2 der Sozialen Welt. Göttingen, 183-198.

Bourdieu, Pierre (1987): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1992): Rede und Antwort. Aus dem Französischen von Bernd Schwibs. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1993): Soziologische Fragen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Diefenbach, Heike (2007) Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und Befunde. Wiesbaden: VS Verlag.

Dortmunder Statistik (2011): Jahresbericht. Dortmunder Statistik 2011. Bevölkerung. Nachdruck. http://www.dortmund.de/media/downloads/pdf/statistik/veroeffentlichungen/jahresberichte/bevoelkerung_1/Nummer_193_-_Bevoelkerung_2011.pdf

EOA (2011): Klick mich! Wie man die Herzen der jungen User erobert! Erfolgreiche Emotionalisierung im Online-Marketing für Kids und Teens. Mönchengladbach: Elements of Art.

Feierabend, Sabine und Inge Mohr (2004): Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern. Ergebnisse der ARD/ZDF-Studie Kinder und Medien 2003. In: Media Perspektiven, 9, 2004, 453-461.

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

Flick Uwe (2005): Triangulation in der qualitativen Forschung. In: Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 4. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 309-318.

Glaser, Barney G./Strauss, Anselm (1998): Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Göttingen: H. Huber.

Grüniger, Christian/Lindemann, Frank (2000): Vorschulkindern und Medien. Eine Untersuchung zum Medienkonsum von drei- bis sechsjährigen

Kindern unter besonderer Berücksichtigung des Fernsehens. Opladen: Leske + Budrich.

Katz, Lilian G./Chard, Sylvia C. (2000): Engaging children's minds: The project approach. 2nd edition. Stamford. CT: Ablex.

Kleining, Gerhard (1994): Qualitativ-heuristische Sozialforschung. Schriften und Theorie und Praxis. Hamburg-Harvestehude: Fechner. http://www.ssoar.info/ssoar/files/2010/1160/qualitativ_heur.pdf

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 (2007a): Jugend – Werte – Medien. Die Studie. Weinheim: Beltz.

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

Marci-Boehncke, Gudrun/Weise, Marion/Rath, Matthias (2009): ‚Kinder auf die Spuren bringen‘ – Medien- und Lesekompetenz in der Elementarbildung. In: Salamonsberger, Stefan/Stricker, Normann/Titel, Volker (Hg.): Leseförderung im Kindergarten- und Grundschulalter. Wissenschaftlicher Diskurs und praktische Initiativen. Erlangen: Friedrich-Alexander-Universität/Buchwissenschaft, 151-166.

Marci-Boehncke, Gudrun (2009): ‚Hallo, SpongeBob!‘ oder: Kindliche Mediennutzung im Medienverbund. In: Lauffer, Jürgen/Röllecke, Renate (Hg.): Kinder im Blick. Medienkompetenz statt Medienabstinenz. Dieter Baacke Preis – Handbuch 4. Bielefeld: GMK Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, 37-49. http://www.dieterbaackepreis.de/fileadmin/pdf/dieter_baacke_b%C3%BCcher/db4_marci-boehncke2009.pdf

Marci-Boehncke, Gudrun (2011): Verantwortungskoperationen zur Medienbildung: Zwischen Selbstsozialisation und

Erziehungsverantwortung – Ein Blick auf die Frühe Bildung. In: Heimbach-Steins, Marianne/Kruip, Gerhard (Hg.): Kooperative Bildungsverantwortung. Sozialethische und pädagogische Perspektiven auf „Educational Governance“. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 143-160.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2010): JIM-Studie 2010. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12 bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2010): KIM-Studie 2010. Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6 bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2012): FIM-Studie 2012. Familie, Interaktion & Medien. Untersuchung zur Kommunikation und Mediennutzung in Familien. Stuttgart.

Mikos, Lothar (2005): Teilnehmende Beobachtung. In: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. Konstanz: UVK, 315-323.

Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2010): Arbeitsmarktreport NRW. 4. Quartalsbericht Dezember 2010. Düsseldorf. http://www.arbeit.nrw.de/pdf/arbeit/arbeitsmarktreport_quartalsbericht_2010_04.pdf

Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2011): Grundsätze zur Bildungsförderung. 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. http://www.mfkjks.nrw.de/web/media_get.php?mediaid=17282&fileid=51011&sprachid=1

Rabe-Kleberg, Ursula (2010): Bildungsarmut von Anfang an? Über den Beitrag des Kindergartens im Prozess der Reproduktion sozialer Ungleichheit. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula/Kramer,

Rolf-Torsten/Budde, Jürgen (Hg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden: VS Verlag, 45-54.

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

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/Frei, Christoph/Gimmler, Roland (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: Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden: VS Verlag, 201-207.

Theunert, Helga (2005): Kinder und Medien. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München: Kopaed. 195-202.

Weise, Marion (2008): Der Kindergarten wird zum ‚Forschungsort‘ – Das Puppet Interview als Forschungsmethode für die Frühe Bildung. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, 11.

Winn, Marie (1984): Die Droge im Wohnzimmer. Für die kindliche Psyche ist Fernsehen Gift. Es gibt nur ein Gegenmittel: Abschalten! Reinbeck: Rowohlt Taschenbuch Verlag

[1] Die Frage zum Kompetenzzuwachs wurde kriteriengestützt erhoben.

