



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Medienerziehung im Kindergarten

Eine empirische Untersuchung zur Einstellung der
KindergartenpädagogInnen gegenüber der Medienerziehung im
Kindergarten

Verfasserin

Daniela Palatin

angestrebter akademischer Grad:

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin: Mag.^a Dr.ⁱⁿ Christine Wijnen

DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich während des gesamten Studiums und Schreibens dieser Diplomarbeit begleitet haben. Ein besonderer Dank gilt meiner Familie, meinem Freund, meinen FreundInnen und StudienkollegInnen, die mich in verschiedenster Art und Weise besonders in der letzten Phase der Diplomarbeit unterstützt haben. Es war sicherlich kein einfacher Weg, aber ihr habt ihn für mich leichter und ertragbar gemacht! Danke für die Aufmunterungen und die Ablenkungen!

Lipa hvala!

Ein weiterer Dank gebührt meinen Interviewpartnerinnen, denn ohne sie wäre eine empirische Untersuchung nicht möglich gewesen. Außerdem bedanke ich mich bei den Verantwortlichen der MA10 und den Leiterinnen der jeweiligen Kindergärten, die es mir ermöglicht haben, die Interviews problemlos durchzuführen.

Besonderer Dank gilt ebenso Frau Mag.^a Dr.ⁱⁿ Christine Wijnen für die unkomplizierte Betreuung und besonders für das verlässliche und geduldige Antworten der zahlreichen E-Mails. Danke, dass Sie mein Interesse auf diesem Forschungsfeld der Kinder- und Jugendmedienforschung geweckt und mich für das Schreiben der Diplomarbeit motiviert haben.

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Hiermit erkläre ich, Daniela Palatin, dass ich die vorliegende Diplomarbeit mit dem Titel „Medienerziehung im Kindergarten. Eine empirische Untersuchung zur Einstellung der KindergartenpädagogInnen gegenüber der Medienerziehung im Kindergarten“ selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, März 2012

Daniela Palatin

INHALTSVERZEICHNIS

I Theorie	1
1. Einleitung	1
1.1 Problemdarstellung.....	1
1.2 Aktueller Forschungsstand	3
1.3 Ausweisung der Forschungsfrage	6
1.4 Aufbau.....	8
2. Definitionen.....	9
2.1 Medien	10
2.2 Medienpädagogik	11
2.3 Medienkompetenz	13
3. Medienerziehung	16
3.1 Definition	16
3.2 Strömungen der Medienerziehung.....	18
3.2.1 Die Bewahrpädagogik und die behütend pflegende Medienerziehung.....	18
3.2.2 Die ästhetisch – kulturorientierte Medienerziehung.....	20
3.2.3 Die handlungsorientierte Medienerziehung.....	21
3.2.4 Die Medienerziehung Ende des 20. und zu Beginn des 21.Jahrhunderts.....	22
3.3 Aufgaben und Ziele der Medienerziehung	23
4. Medien und Heranwachsende	25

4.1 Kindliche Lebenswelt	25
4.2 Mediensozialisation.....	26
4.3 Medienkindheit und Entwicklungsaufgaben	29
4.3.1 Der Begriff der „Kindheit“	29
4.3.2 Kindliche Lernumwelt	31
4.3.3 Entwicklungsaufgaben der Kindheit	32
4.3.4 Funktionen der Medien für Kinder	34
5. Der Kindergarten.....	37
5.1 Aufgaben und Ziele	37
5.2 Historische Entwicklung des Kindergartens	38
5.3 Das gegenwärtige Bildungsverständnis	40
5.4 Der Bildungsplan.....	40
5.4.1 Das Kompetenzmodell	42
5.4.2 Verankerung von Medien oder Medienerziehung in Bildungsplänen	43
6. Medienerziehung im Kindergarten.....	45
6.1 Aufgabenbereiche	46
6.2 Strategien der Medienerziehung im Kindergarten	49
6.3 Einflussfaktoren der Medienerziehung im Kindergarten ...	53
II Empirie	55
7. Methode	55
7.1 Kennzeichen qualitativer Forschung	57
7.2 Das Forschungsdesign	58
7.2.1 Das Problemzentrierte Interview	58

7.2.2 Interviewleitfaden.....	61
7.2.3 Stichprobenbeschreibung	61
7.3 Dokumentation und Aufbereitung der Daten.....	62
7.4 Auswertung	64
7.4.1 Einzelfalldarstellungen.....	65
7.4.2 Fallübergreifende Analyse	98
7.4.3 Fazit	113
8. Diskussion: Herausforderungen und Probleme der Medienerziehung im Kindergarten	116
9. Empfehlungen für die Medienerziehung im Kindergarten	125
Abbildungsverzeichnis	127
Literatur.....	128
Internetquellen.....	133
Anhang.....	134
Leitfaden für Problemzentrierte Interviews mit KindergartenpädagogInnen	134
Kategoriensystem (Codewortbaum)	137
Auswertungsmatrix.....	140
Abstract	141
Lebenslauf.....	142

I THEORIE

1. EINLEITUNG

1.1 PROBLEMDARSTELLUNG

Medien dringen in alle Lebensbereiche des Menschen ein. Schon von klein auf wird man mit jeglichen Medien konfrontiert und sie beeinflussen die weitere Entwicklung jedes einzelnen Individuums auf ganz spezifische Art und Weise. An ein Leben ohne Medien ist in unserer Welt nicht mehr zu denken.

Medien sind omnipräsent, d. h., sie beeinflussen den Menschen im Denken, Handeln und Erleben. Deshalb ist eine pädagogische Diskussion mit und um Medien und deren Einflüsse auf den Einzelnen und die Gesellschaft relevant (vgl. Schorb/Hüther 2005, S. 273).

Daraus erschließt sich, dass eine Debatte über den Einfluss von Medien bereits in der Kindheit stattfinden soll. Welche Rolle spielen Medien für die Entwicklung des Kindes? Welche Bedeutungen haben Medien für Kinder? Welche Herausforderungen ergeben sich durch die frühkindliche Mediennutzung für die pädagogische Praxis des Kindergartens? Diese Fragen gaben Anlass zur Auseinandersetzung mit dieser Thematik.

Heranwachsende und Medien sind im Fokus zahlreicher Forschungen. Schon sehr junge Kinder haben täglich Kontakt mit verschiedensten Medien. Diese Erfahrungen prägen das Kind und es hat schon einen enormen „Medienrucksack“, wenn es in den Kindergarten kommt. Da der Kindergarten für viele Kinder die erste institutionelle Betreuung darstellt, stellt sich die Frage, inwieweit Medieneinsatz bzw. medienpädagogische Bemühungen in diesen elementarpädagogischen Einrichtungen stattfinden.

Ausgangslage der Diplomarbeit ist die veränderte Lebenswelt der Kinder. Die Welt, in die sie hineingeboren werden, wird von Medien dominiert. Sie leben in einer Wissens- und Informationsgesellschaft, die sie noch zu erkunden haben, bis sie schließlich dieser angehören. Wie Kinder und Jugendliche mit Medien umgehen können, welche Medien für sie verfügbar sind, welche Bedeutung sie haben, wie adäquat diese zu nutzen sind, wie sie in Kontakt mit ihnen treten – all das hängt von großem Grad ab, welche Medien ihnen beim Heranwachsen begegnen (vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2008, S. 44).

Kindheit ist heute immer Medienkindheit und Medien sind Teil der sozialen und materiellen Umwelt, in der sich sowohl Heranwachsende als auch Erwachsene bewegen.

„Schließlich sind Medien an der Sozialisation von Kindern beteiligt sind, indem sie ihre Wirklichkeit mitkonstruieren und Einfluss auf ihr Weltbild gewinnen können.“ (ebd., S. 45)

Das bedeutet, dass es nicht vorstellbar ist, dass Kinder ohne Medien aufwachsen. Helga Theunert spricht davon, dass der medienfreie Raum eine Illusion ist, denn Kinder kommen vom ersten Lebenstag an mit Medien in Berührung (vgl. Theunert/Demmler 2007 In: Theunert 2007, S. 92).

Die Lebenswelt der Kinder wird besonders beeinflusst durch Massenmedien. Daraus resultiert die Forderung, diese Veränderung in Bildungsangeboten des Kindergartens ernst zu nehmen und in den Bildungsplänen zu verankern. Neben den Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen ist eine vierte dazugekommen, nämlich die Medienkompetenz (vgl. Six/Gimmler 2007, S.17).

Medienkompetenz im Vorschulalter, besonders der sachgerechte und zielorientierte Umgang mit Medien, wird als grundlegende Fähigkeit eines jeden Kindes definiert (vgl. Schneider et al. 2010, S.13; Süss 2004, S.65).

„Die Forderung von Medienkompetenz ist das oberste Ziel der Medienerziehung.“ (Six/Gimmler 2007, S.24)

Medienerziehung soll frühzeitig im Kindergarten praktiziert werden und zur Bildungsqualität einen wichtigen Beitrag leisten.

Da Medien einen eigenen Bildungsbereich in den Bildungsplänen für die Kindergartenpädagogik darstellen, stellt sich die Frage, welche Stellung der Medienerziehung zugesprochen wird. Im Zuge der empirischen Untersuchung werden Einstellungen und Sichtweise von KindergartenpädagogInnen gegenüber der Medienerziehung im Kindergarten eruiert, um vorherrschende positive oder negative Tendenzen in der unmittelbaren Praxis aufzuzeigen. Besonders neue Medien stellen elementare Bildungsinstitutionen vor zahlreiche neue Herausforderungen und bedingen demnach auch andere Angebote bzw. Vermittlungsformen.

1.2 AKTUELLER FORSCHUNGSSTAND

Im deutschsprachigen Raum stammen die meisten Forschungspublikationen, die Mediennutzen von Kindern, Medienpädagogik bzw. Medienerziehung im elementarpädagogischen Bereich untersuchen, vorrangig aus Deutschland. In Österreich fällt die Forschungslage eher gering aus. Eine groß angelegte Studie, wie etwa die KIM – Studienreihe aus Deutschland¹, deren Forschungszweck der Basisuntersuchung des Medienumgangs der 6- bis 13-Jährigen dient, ist in Österreich im vergleichbaren Ausmaß nicht zu finden. Hier gibt es vergleichsweise die Oberösterreichische BIMEZ (BildungsMedienZentrum des Landes Oberösterreich) – Studie, die Einblick über die Mediennutzung 2- bis 6-jähriger oberösterreichischer Kinder gibt.

In Österreich gab es 2007 die 1. Oberösterreichische² und 2010 die 2. Oberösterreichische³ BIMEZ Kinder-Medien-Studie, deren Ziel es war, die Mediennutzung von 3- bis 10-Jährigen in Oberösterreich zu untersuchen.

¹Vgl. KIM – Studie 2010 (Kinder+Medien, Computer+Internet) <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf10/KIM2010.pdf>, 20.9.2011

² Vgl. http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/kinder_medien_studie07/pk_vorlage_230307.pdf, 23.7.2011

³ Vgl. http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/kinder_medien_studie2010/pk_unterlage_07052010.pdf, 23.7.2011

Resultierend aus der 2. Studie wurde belegt, dass ein Drittel der Kinder (6- bis 13-jährige)⁴ täglich Radio hört und ein Zehntel täglich das Mobiltelefon verwendet. Im Vergleich zu der Studie von 2007 weist die Studie von 2010 darauf hin, dass Kinder vermehrt mit jemand anderen die technischen Geräte im Haushalt nutzen. Das Medium Fernsehen war in beiden Studien das beliebteste und meistgenutzte, jedoch nicht immer im positiven Sinne, da mehr als die Hälfte der Kinder angab, auch schon einmal Ängste oder ein ungutes Gefühl durch das Fernsehen erlebt zu haben. Ein Trend, der durch die Studie 2010 belegt wurde ist der, dass Computer- und Internetnutzung bei den 3- bis 10-jährigen Kindern angestiegen ist. 79% der befragten Kinder haben Zugang zu einem Computer, davon haben 58% auch Zugang zum Internet (vgl. in der Studie 2007 waren das nur 48%). Auch das Spielen an Konsolen hat vermehrt mehr Anhänger.

Dieser kurze Einblick in die Mediennutzung von Kindern soll darstellen, dass es für PädagogInnen von Interesse ist, ein Bewusstsein für diese Tatsachen zu haben, um dies auch in ihren Planungen zu berücksichtigen.

Diese Studie reflektiert die Mediennutzung von 3- bis 11-jährigen Kindern und stützt sich dabei auch auf Sichtweisen der Eltern und PädagogInnen. Andere, für die Diplomarbeit relevante Studien (Six/Gimmler 2007, Schneider et al. 2010), stammen aus Deutschland und beschäftigen sich deutlich mehr mit der Rolle der Medienerziehung im elementarpädagogischen Bereich, besonders mit den Rollen und Einstellungen der PädagogInnen.

Die Studie von Six und Gimmler aus dem Jahr 2007 enthält Ergebnisse des im Auftrag der Landesanstalt für Medien in Nordrhein-Westfalen (LfM) durchgeführten Forschungsprojektes mit dem Titel: „Medienerziehung im Kindergarten – Entwicklung der medienbezogenen Problemwahrnehmung und -bewältigungsstrategien von Erzieherinnen und Erziehern“. Diese ist die zweite Studie der Autoren, eine erste wurde 1998 durchgeführt. Es wurden Ergebnisse beider Studien verglichen und Resultate für die Medienerziehung notiert. Beide Studien kamen zu dem Ergebnis, dass ErzieherInnen die Notwendigkeit von

Medienerziehung betonen, die Umsetzung dieser jedoch nicht weitreichend in der Praxis umgesetzt wird. Als mögliche Gründe werden Zeitmangel oder Beschäftigungen mit anderen thematischen Schwerpunkten genannt. Außerdem herrscht eine kritische Meinung gegenüber Medien und den frühen Umgang mit damit. Auch mögliche Überforderungen mit fachgerechtem Umgang mit Medien schränken PädagogInnen ein, medienernerzieherisch zu arbeiten. Die Gründe liegen vor allem in der Ausbildungssituation wie auch in den Bildungsplänen, in denen Medienpädagogik nicht spezifisch behandelt wird (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 136f).

Die Studie „Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschuhen – eine empirische Studie zur Medienkompetenz von Erzieherinnen und Erziehern im Kindergarten“ der Autoren Schneider et al. wird zusätzlich zugezogen (vgl. Schneider et al., 2010, S. 7ff). Die Autoren kamen zu dem Resultat, dass Medienerziehung durchaus im Kindergarten stattfindet, jedoch viele negative Tendenzen feststellbar sind: Medienpädagogische Zielsetzungen spielen eine untergeordnete Rolle im Vergleich zu anderen pädagogischen Zielsetzungen. Außerdem gibt es Unterschiede zwischen medienpädagogisch engagierten und zurückhaltenden PädagogInnen, medienpädagogisches Handeln erfolgt reaktiv, Medien werden eher als Gefahr sowie als Chance gesehen, PädagogInnen fühlen sich überfordert und die Ausbildung fördert offensichtlich die skeptische Sicht auf Medien (vgl. Schneider et al. 2010, S. 111f).

Resultate der beiden letztgenannten Studien weisen auf das Ergebnis hin, dass Bemühungen um Medienerziehung im Kindergarten stattfinden, jedoch eine kritische Sicht auf Medien überwiegt. Außerdem wird die Verankerung von Medienerziehung in der Ausbildung und Weiterbildung der PädagogInnen behandelt.

Helen Knauf (2010) verweist auf die Studie von Six und Gimmler (2007) und stellt fest, dass einige PädagogInnen davon überzeugt sind, dass andere Bildungsbereiche im Kindergarten wichtiger sind als die Medienerziehung. Frei nach dem Motto: „Es gibt doch wichtigere Themen!“ verhalten sich einige PädagogInnen sogar kontraproduktiv (vgl. Knauf 2010, S. 33).

Es ist wichtig, dass PädagogInnen sich über das eigene Mediennutzungsverhalten bewusst sind. Ein Aufruf zu mehr Medienkompetenz dieser Berufsgruppe ist bereits feststellbar (vgl. ebd.). Das Verhältnis von ErzieherInnen und Medien wird von Knauf (2010) beziehend auf Six und Gimmler (2007) als schwierig beschrieben. Die Medienerziehung habe im Vergleich zur Mediennutzung zu Hause einen enormen Vorteil, nämlich, dass sie systematisch und zielgerecht durchgeführt werden kann. Während zu Hause mediale Erfahrungen oft nebenbei oder zufällig passieren, können im Kindergarten bewusste Impulse oder Zielsetzungen angeboten oder verfolgt werden (vgl. ebd. S. 43).

Wie nun aber die tatsächliche Stellung der Medienerziehung in Kindergärten in Wien ist und welche Einstellungen die KindergartenpädagogInnen bezüglich dieser haben, wird im empirischen Teil dieser Arbeit dargestellt.

Eine Forschungslücke, welche es im Rahmen der Diplomarbeit zu füllen gilt, ist die Frage nach der konkreten Situation der Medienerziehung in österreichischen Kindergärten in Wien. Es sind keinerlei vergleichbare Studien vorhanden, die sich explizit mit dieser Thematik auseinandersetzen

1.3 AUSWEISUNG DER FORSCHUNGSFRAGE

Bezug nehmend auf den aktuellen Forschungsstand und den darin implizierten Mangel an österreichischen Studien, die Medienerziehung in Kindergärten untersuchen, resultiert folgende Forschungsfrage:

- **Welchen Stellenwert hat Medienerziehung in Bildungsangeboten des Kindergartens und welche Handlungsformen medienpädagogischer Arbeit sind konkret in der Praxis vorzufinden?**

Einige Subfragen erweitern die Forschungsfrage:

- Welche medienpädagogischen Einstellungen haben KindergartenpädagogInnen?

- Über welche Kenntnisse über Mediennutzung von Kindergartenkindern verfügen PädagogInnen?
- Inwieweit ist Medienerziehung bzw. Medienkompetenzförderung in elementarpädagogischen Curricula verankert, welche Zielsetzungen sind abzulesen und wie werden diese in der Praxis umgesetzt?

Die Fähigkeiten zu einem kompetenten Umgang mit Medien eignen sich viele Kinder autodidaktisch an. Es bedarf ihnen jedoch der Unterstützung von Eltern und PädagogInnen (vgl. Ostermann In: Theunert 2007, S. 124). In einem ganzheitlich elementarpädagogischen Bildungskonzept ist es unumgänglich, auf Medienerziehung zu verzichten, denn es sollten alle Lebensbereiche des Kindes gefördert werden. Die Probleme, dass die Auseinandersetzung mit „Medien“ im Kindergarten eine untergeordnete Rolle spielt (vgl. Schneider et al., 2010, S. 10) und dass „Medienspuren“ zwar in Kindergärten zu finden, aber ignoriert oder sogar abgelehnt werden (vgl. Six et al. zit. n. Süss/Lampert/Wijnen, 2010, S. 135), gelten neben den veränderten Lebenswelten der Kinder als Ausgangslage für die Diplomarbeit.

Das Ziel dieser Arbeit ist, einen Einblick über den Stellenwert und konkrete Handlungsfelder der Medienerziehung zu bekommen, um damit den Bildungsbereich der „Medien“ als wichtigen Teil des Bildungsauftrages im Kindergarten zu etablieren.

Eine gesellschaftliche Relevanz ist ebenso vorzufinden. Dadurch, dass die Gesellschaft sich immer wieder wandelt und Informations- und Kommunikationstechnologien das Leben bestimmen, wird die Notwendigkeit gesehen, Kinder für die benötigten Qualifikationen der Zukunft kompetent auszustatten.

1.4 AUFBAU

Diese Arbeit besteht aus einem theoretischen Teil, der als Grundlage und Ausgangslage für den empirischen Teil gilt.

Kapitel 1, die Einleitung, beschreibt die gegenwärtige Situation der Lebenswelt von Heranwachsenden. Es wird die Ausgangslage der Diplomarbeit und der aktuelle Forschungsstand vorgestellt. Die Forschungsfrage inklusive der Zielsetzungen der Arbeit wird ebenso ausgewiesen.

Kapitel 2 fasst notwendige medienpädagogische Begriffe, wie Medien, Medienpädagogik und Medienkompetenz für das Verstehen der Diplomarbeit zusammen. Darauf schließt Kapitel 3, welches die Medienerziehung definiert, einen historischen Überblick sowie Aufgaben und Ziele darstellt.

Kapitel 4, Heranwachsende und Medien, enthält Grundlagen Mediensozialisation, gibt einen Einblick in die Situation von Kindern, die mit Medien aufwachsen, und stellt wichtige Entwicklungsaufgaben dieser Phase der Kindheit dar. Ebenso wird auf die kindliche Lernumwelt eingegangen, in der Medien wichtige Funktionen und Aufgaben für die Kinder erfüllen.

Kapitel 5, der Kindergarten, behandelt die historische Entwicklung und die aktuellen Aufgaben und Ziele. Aus diesem Kontext bilden sich das aktuelle Bildungsverständnis und die Darstellung des elementarpädagogischen Curriculums, dem Bildungsplan. Es werden das Kompetenzmodell des Bildungsplanes und die Verankerung von Medien oder Medienerziehung beschrieben.

Kapitel 6 definiert die Medienerziehung im Kindergarten und weist auf Aufgabenbereiche und Strategien hin. Für die Umsetzung einer Medienerziehung im Kindergarten ist es notwendig, Einflussfaktoren kennenzulernen, die diese beeinflussen.

Nun folgt der empirische Teil dieser Arbeit. In Kapitel 7 werden die Methode und die Vorgehensweise dieser Untersuchung über Einstellungen von KindergartenpädagogInnen gegenüber der Medienerziehung vorgestellt. Es

werden Kennzeichen der qualitativen Methode vorgestellt, um zu begründen, aus welchem Grund diese Vorgehensweise gewählt wurde. Das Forschungsdesign beschreibt das Problemzentrierte Interview, welches als Erhebungsmethode gewählt wurde. In diesem Zusammenhang wird die Zusammensetzung des Leitfadens sowie der Stichprobe beschrieben.

Das Unterkapitel der Dokumentation und Aufbereitung der Daten beschreibt die Transkription, das Thematische Codieren, den Einsatz der Software MAXqda, das Kategoriensystem und die Auswertungsmatrix dieser Untersuchung. Nach diesen notwendigen Schritten werden die Einzelfälle vorgestellt, die in eine fallübergreifende Analyse schließen.

Nach dem Fazit über die Ergebnisse der Untersuchung folgt Kapitel 8, welches eine Diskussion über Herausforderungen und Probleme der Medienerziehung im Kindergarten beinhaltet. Es werden Ergebnisse dieser qualitativen Untersuchung mit den Inhalten der Theorie verbunden.

Die Diplomarbeit schließt mit Kapitel 9 ab, das Empfehlungen für eine Medienerziehung im Kindergarten darstellt.

2. DEFINITIONEN

Im folgenden Kapitel werden wesentliche Begriffe aus der Medienpädagogik definiert, um zentrale Aspekte von Grund auf zu verstehen.

Laut Lenzen gibt es in der Medienpädagogik eine Fülle von Neben-, Unter- oder Oberbegriffen, die oft sehr verwirrend sein könnten (vgl. Lenzen 1989, S. 137). Diese Tatsache der Fülle an Bezeichnungen hat sich bis heute nicht verändert, da die Begrifflichkeiten eng miteinander verwoben und in ihren Aufgaben und Zielen einander ähnlich sind.

2.1 MEDIEN

Faulstich formulierte drei verschiedene Verwendungszwecke des Begriffs „Medium“. Der erste Zweck ist im allgemeinen Sprachgebrauch zu finden, denn hier bedeutet es „Mittel“ oder „Vermittelndes“. Im zweiten Sinn treten „Medien“ als Fachbegriff der verschiedensten Wissenschaften auf, vergleichsweise spricht man in der Pädagogik von „Unterrichtsmedien“ und in der Musikwissenschaft vom „Medium Musik“. Der Begriff „Medium“ in den Fachwissenschaften wird meist im übertragenen oder analogen Sinn gebraucht, da der instrumentelle Charakter eine weit größere Rolle spielt. So gesehen kann alles (im metaphorischen Sinn) ein Medium sein. Der dritte Verwendungszweck von Medien ist laut Faulstich in den Disziplinen selbst vorzufinden, da diese „komplexere theoretische Bedeutungen von „Medien“ [als] spezifische Phänomene entwickeln.“ (Faulstich 2004, S. 13)

Das heißt, dem Medium wird in verschiedensten Disziplinen eine andere Aufgabe oder Rolle übertragen. Während in der Informationstheorie und der Kybernetik vom „Zeichenvorrat“ gesprochen wird, in der Kommunikationssoziologie vom „technischen Kanal“ oder „ästhetisches Kommunikationsmittel“ in der Einzelmedientheorie und Medienwissenschaft sowie in der Soziologie, besonders in der Systemtheorie vom Medium als „gesellschaftliche Interaktion“ (vgl. ebd.).

Faulstich fügt eine andere häufig genutzte Definition von Medien an – die Unterscheidung in *Primärmedien* (z. B. Medien ohne technische Notwendigkeit, wie das Theater), *Sekundärmedien* (z. B. Technikeinsatz notwendig für die Produktion, wie Printmedien) und *Tertiärmedien* (z. B. Technikeinsatz sowohl zur Produktion als auch zur Rezeption, wie die Schallplatte). Inzwischen gibt es eine weitere Differenzierung, nämlich in *Quartärmedien* (z. B. Technikeinsatz bei der digitalen Verbreitung, vorangetrieben durch die Auflösung der traditionellen Sender-Empfänger-Beziehung, wie in Online-Medien) (vgl. ebd.).

Außerdem wird noch auf eine andere Definition des Begriffs „Medium“ verwiesen. Es gibt die Unterscheidung in auditive und visuelle Medien, Orts- und Zeitmedien, Kommunikations- und Speichermedien, diskursive und dialogische Medien, Nah-

und Fernmedien usw. Solch ein Gliederungs- oder Ordnungsversuch ist oft fragwürdig bzw. problematisch (vgl. Faulstich 2004, S. 13f).

Feststellbar ist, dass der Begriff „Medium“ von vielen Autoren anders definiert wird und andere bzw. ähnliche Bedeutungen mit sich trägt.

Eine weitere Definition der Medien wird von Knauf (2010) und Tulodziecki (1997) angeführt. Medien werden als Mittler verstanden und leiten sich aus dem lateinischen Wort „*medium*“ ab. Diese stehen zwischen dem Sender einer Botschaft und dem Empfänger. Auszugehen ist dabei von einer individuellen Deutung dieser Botschaft durch Sender und Empfänger, da es keine objektive Botschaft gibt (vgl. Knauf 2010, S. 8).

„Medien sind technische Hilfsmittel, die Informationen gestalten, austauschen oder verbreiten. Sie dienen der Kommunikation.“ (Maier 1998, S. 14 In: Knauf 2010, S. 8.)

Tulodziecki versteht unter „Medien“ ebenso Mittler oder etwas Vermittelndes im kommunikativen Akt (vgl. Tulodziecki 1997, S. 33 ff. In: Raithel et al. 2007, S. 265). Die in diesem kommunikativen Zusammenhang verwendeten Zeichen werden mittels technischem Einsatz übertragen, gespeichert, wiedergegeben oder verarbeitet. Diese werden dann in symbolischer oder abbildbarer Form präsentiert. Als Bedeutungsträger für die an der Kommunikation Beteiligten fungieren hier die genutzten Zeichen (vgl. ebd. Zitiert nach Raithel et al. 2007, S. 265). D. h., die Bedeutung und das Verstehen der Zeichen erfolgen für Sender und Empfänger in unterschiedlichem Maße.

Demnach wird Medien eine wichtige Komponente in der Kommunikation zugesprochen, denn sie dienen folglich als Vermittler, Mittler oder technisches Hilfsmittel.

2.2 MEDIENPÄDAGOGIK

Medienpädagogik im Allgemeinen ist „als Gruppenbegriff für alle pädagogischen Beschäftigungen mit Medien in Theorie und Praxis zu verstehen.“ (Issing 1987, S. 24 zit. n. Krüger/Rauschenbach 2006, S. 21)

Die Medienpädagogik als eine Teildisziplin der Erziehungswissenschaft ist bemüht, Auswirkungen und Zusammenhänge des Lebens und Aufwachsens in einer mediengeprägten Welt mit Hilfe von Konzepten, wie Mediensozialisation und Medienwirkung, zu analysieren. Es stellt sich die Frage, welche Auswirkungen der digitale Einfluss auf das Aufwachsen und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes hat (vgl. Fromme 2007 In: Laufer & Röllecke 2007, S. 12f).

„Die Medienpädagogik befasst sich mit den Möglichkeiten und Grenzen, die Medienkompetenz von Heranwachsenden zu fördern.“ (Süss 2008. In: Batinic/Appel 2008, S. 370)

Six und Gimmler (2007) verstehen Medienpädagogik als eine „angewandte Disziplin, insofern sie auf theoretischen und empirischen Erkenntnissen vorrangig aus der Medienforschung (v. a. Entwicklungs- und Kognitionspsychologie) und den Erziehungswissenschaften aufbaut und diese für eine Anwendung auf den Bildungsbereich mit gesellschaftlichen Normen und pädagogischen Prinzipien verbindet.“ (Six/Gimmler 2007, S. 23)

Der Medienpädagogik werden zwei Aufgabenbereiche übertragen, nämlich die theoretische Grundlegung und Konzeptuierung der Vermittlung bzw. der Förderung von Medienkompetenz oder medienpädagogischer Kompetenz und ebenso die Entwicklung notwendiger praktischer Konzepte und Informationen zur Vermittlung (vgl. ebd.).

Spricht man von der praktischen Umsetzung und Auseinandersetzung der Medienpädagogik, so wird dies unter dem Begriff Medienbildung zusammengefasst. Wenn der Fokus dieser praktischen Medienpädagogik auf Kinder und Jugendliche gelegt wird, spricht man von Medienerziehung. Laut Six und Gimmler liegt der Unterschied zwischen Medienbildung und Medienerziehung in der Wahl der AdressatInnen. Während die Medienbildung als medien- und feldübergreifend gesehen wird, setzt die Medienerziehung auf eine bestimmte Altersklasse. Diese legt ihr Interesse an medienbezogene Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen und bezieht sich ebenso auf die Institutionen (Familien, Kindergarten, Schule, außerschulische Jugendarbeit) dieser Zielgruppe (vgl. ebd. S. 23f).

2.3 MEDIENKOMPETENZ

„Medienkompetenz stellt jedoch keinen statistischen Zustand dar, sondern ist angesichts der gesellschaftlichen und medialen Entwicklungen eine zentrale Aufgabe des lebenslangen Lernens.“ (Süss/Lampert/Wijnen 2010, S. 105)

Die Gegebenheit, dass Medienangebote immer konvergenter werden, bringt immer neue Herausforderungen für die/den RezipientInnen mit sich. Gerade der kompetente Umgang mit diesen immer vielfältigeren Medien wird zu einer ganzheitlichen Aufgabe in Entwicklungs- und Sozialisationsprozessen (vgl. ebd.).

Nun wird erstmals die „klassische“ Form der Medienkompetenz nach Dieter Baake (1996) dargestellt. Dieser bezeichnet als Medienkompetenz die

„Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.“ (Baake 1996, S. 8. In: Süss/Lampert/Wijnen 2010 S. 107)

Diese Definition der „Medienkompetenz“ entstand aus Baakes Adaption des Habermas'schen Konzeptes der kommunikativen Kompetenz. Diese wiederum fußt auf dem von Noam Chomsky entwickelten Konzept der Sprachkompetenz – verstanden als ein Regelsystem, welches erlaubt, mit endlosen Mitteln eine unendliche Zahl von Sätzen zu produzieren. Chomskys Sprachkompetenz meint eine angeborene Fähigkeit, über die jeder Mensch verfügt. Baake betont jedoch die Notwendigkeit einer Ausweitung des Kompetenzbegriffes, denn die Kommunikation besteht nicht nur aus sprachlichen Interaktionen. Deshalb genügt es nicht, bei der Sprachkompetenz stehen zu bleiben. Was Chomsky für die Produktion grammatikalisch sinnvoller Sprache fordert, gilt bei Baake für den gesamten Bereich der Wahrnehmung. Es werden nicht nur wahrgenommene Gestalten gleichwertig aufgenommen und im internen Wahrnehmungszentrum abgebildet, sondern der Mensch kann neue Gestalten produzieren, ebenso wie er bisher nicht gehörte oder nicht gelesene Sätze bilden kann (vgl. Baake 1997, S. 52).

Baake unterscheidet vier Dimensionen der Medienkompetenz: die Medienkritik, die Medienkunde, die Mediennutzung und die Mediengestaltung (vgl. Baake 1996, S. 120. In: Knauf 2010, S. 30). Unter *Medienkritik* versteht er die Analyse und Reflexion problematischer Entwicklungen in Bezug zu sich selbst. Dazu gehört ebenso die ethische Abstammung beider Ebenen. Die *Medienkunde* meint mit Wissen sowohl die Bezugnahme auf Strukturen als auch auf die praktische Anwendung von Medien. Mit der *Mediennutzung* verbindet Baake den Einsatz von Medien aus der Sichtweise des/der Rezipienten/in und der des/der Herstellers/in bzw. Anbieters/in. Die *Mediengestaltung* dient in der letzten Dimension als mediale Weiterentwicklung und als ästhetische Orientierung. Letztere versteht sich einerseits als innovativ und andererseits als kreativ (vgl. ebd. S. 31).

Seit der Definition der Medienkompetenz nach Baake ist eine Vielzahl an Begriffsbestimmungen, Modellen und Konzepten im Umlauf. Es wird stetig versucht, zu Baakes Konzept Abgrenzungen oder Ergänzungen zu definieren. Ausgangslage für jegliche Definitionen ist die Frage nach der pädagogischen Teildisziplin, den Begriff herleiten zu wollen. So ist die Herangehensweise beispielsweise der Medienkompetenz im schulischen Kontext oder in der Erwachsenenbildung eine andere (vgl. Hugger 2008 In: Hugger et al. 2008, S. 94).

Es folgt nun die Definition der Medienkompetenz nach Six und Gimmler, da diese sich an Baakes Konzept anlehnt und für die Medienerziehung in der Elementarpädagogik eine wichtige Rolle spielt. Die angeführten Autoren verweisen auf die Medienkompetenz als obergestelltes Ziel der Medienerziehung. Als Basis ihres Medienkompetenzbegriffes sind medienpsychologische Erkenntnisse zu RezipientInnen- bzw. NutzerInnenaktivitäten und Medienwirkungen anzusehen (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 26). Ihrer Definition nach werden weder der kompetente Medienumgang noch die dafür erforderliche Medienkompetenz als dichotom angesehen, da sie als Kontinuum verstanden werden.

Das theoretische Konzept nach Six und Gimmmler (2007) enthält zehn Dimensionen der Medienkompetenz, die sich in vier Hauptdimensionen, die voneinander abhängig sind, zusammenfügen (vgl. ebd. S. 26f):

(I) Medienwissen und Technikkompetenz

1. **Orientierungswissen** meint das Wissen über Medien und Medienangebote, die funktionale Einsetzbarkeit, technische Voraussetzungen und Funktionen dieser sowie die jeweiligen Anforderungen an den Nutzer.
2. **Hintergrundwissen** impliziert das Wissen über Rahmenbedingungen, gesellschaftliche Bedeutung und Auswirkungen von Medien, ebenso erfasst dieses die Produktion, Distribution und Nutzung von Medien.
3. **Zeichen- und Gestaltungswissen** meint das Wissen über Zeichensysteme, Formen der Präsentation, Gestaltungsarten und Darstellungsstrategien.
4. **Technische Handlungskompetenz** wird als Fähigkeit des adäquaten technischen Umgangs bezeichnet.

(II) Reflexions- und Bewertungskompetenz

5. **Urteilskompetenz** meint die Befähigung zur Bewertung einzelner Medienprodukte, Nutzungsoptionen und Medienentwicklungen.
6. **Selbstreflexionskompetenz** ist die Eignung zur Reflexion über die eigene Mediennutzung.

(III) Nutzungs- und Verarbeitungskompetenzen

7. **Auswahl- und Integrationskompetenz** meint die eigenbestimmte, zielorientierte und selbstregulierende Auswahl und Rezeption von Medien und Möglichkeiten der Nutzung.

8. **Rezeptions- und Verarbeitungskompetenz** bedeutet die Fähigkeit zu funktional angemessener und persönlich verträglicher Nutzung und Verarbeitung medialer Inhalte.

(IV) *Spezielle Kommunikationskompetenzen*

9. **Inhalts- und gestaltungsbezogene Kommunikatorkompetenz** meint die Möglichkeit der Entwicklung von medialen Inhalten, der Anwendung von Gestaltung und Formen der Präsentation Bezugnehmend auf funktionale, gesellschaftliche Zweckmäßigkeit und Verträglichkeit.

10. **Distributorische und partizipatorische Kommunikationskompetenz** ist die Fähigkeit der Publikation bzw. Verbreitung eigener Medieninhalte und Einflussnahme auf Produktion und Verbreitung von Medien.

3. MEDIENERZIEHUNG

Im folgenden Kapitel wird der Begriff der Medienerziehung definiert, außerdem werden die historischen Strömungen aufgezeigt und schließlich die Aufgaben und Ziele beleuchtet.

3.1 DEFINITION

Laut Schorb (2005) werden der Medienerziehung zwei Funktionen innerhalb der Medienpädagogik zugeschrieben. Denn sie ist Aufgabe- und der Zielstellung zugleich. Einerseits dient sie, wie das Wort „Erziehung“ schon implementiert, der Erziehung zu einer kompetenten und reflektierten Mediennutzung. Diese Form wird als „Erziehung durch Medien“ oder Medienkompetenzförderung bezeichnet. Andererseits beschäftigt sich Medienerziehung als „Erziehung über Medien“ mit der Fragestellung, welchen Einfluss der erzieherische Einsatz von Medien auf

Menschen ausübt und welche Medien für Bildungs- bzw. Erziehungsprozesse instrumentalisierbar sind. Mit der Konkretisierung dieser letztgenannten Fragen beschäftigt sich die Mediendidaktik (vgl. Schorb 2005 In: Süß/Lampert/Wijnen 2010, S. 127).

Durch das vielfältige Angebot an Medien, ob Printmedien bis zu Computer und Internet, und die Nutzung dieser durch Kinder, Jugendliche und Erwachsene wird der Frage nachgegangen, welche Erziehungs- und Bildungsaufgaben in diesem Bereich vorzufinden sind (vgl. Tulodziecki 2008 In: Hugger et al. 2008, S. 110). „Medienerziehung“ beinhaltet alle Angebote bzw. Überlegungen in Erziehung und Bildung, die das Ziel verfolgen, ein humanes, gerechtes und verantwortungsbewusstes Handeln im Zusammenhang mit Mediennutzung und Mediengestaltung zu entwickeln. Die Medienerziehung ist somit ein bedeutender Gegenstand der Medienpädagogik. Allerdings ist zu beachten, dass der Begriff „Medienerziehung“ ebenso für Aktivitäten in der pädagogischen Praxis wie auch für wissenschaftliche Reflexion dieser Praxis und für die theoretische Grundlegung verwendet wird. Daraus resultiert die Unterscheidung zwischen Medienerziehung als Praxisfeld und Medienpädagogik als Wissenschaftsgebiet (vgl. ebd.).

Spanhel (2006) versteht Medienerziehung als ein Versuch, unter den Bedingungen der Mediengesellschaft die ideale Förderung und Begleitung von Entwicklungsprozessen bei Kindern und Jugendlichen zu fördern und thematisiert ebenso die Funktion der Prävention und Hilfestellung bei der Überwindung von Problemlagen (vgl. Spanhel 2006, S. 180). Medienerziehung bezieht sich auf Prozesse der Mediensozialisierung und ist bemüht, unter den heutigen gesellschaftlichen Bedingungen die Entwicklung von Heranwachsenden optimal zu fördern. Dabei orientiert sie sich an allgemeinen begründeten Werten, Normen oder Präferenzen der Erziehung (vgl. ebd.).

Die Förderung der Medienkompetenz oder medienpädagogischen Kompetenz sehen Six und Gimmler (2007) als oberstes Ziel und Hauptaufgabe der Medienerziehung. Alle Konzepte der Medienerziehung sind eng mit der Grundauffassung von Erziehung und Bildung verknüpft und werden von einigen Strömungen beeinflusst (vgl. Six et al. 1998, S. 33f In: Paus – Haase et al. 2001,

S. 165f). Einflussfaktoren sind z. B. allgemeine Erziehungs- und Bildungskonzepte, dynamische Entwicklungen der Medienlandschaft, Stellenwert von Medien in der Öffentlichkeit, verbreitete gesellschaftliche und pädagogische Auffassungen über Chancen und Risiken der Mediennutzung und Entwicklung der Medienforschung (vgl. ebd.)

In weiterer Folge wird nun die historische Entwicklung der Medienerziehung skizziert.

3.2 STRÖMUNGEN DER MEDIENERZIEHUNG

3.2.1 DIE BEWAHRPÄDAGOGIK UND DIE BEHÜTEND PFLEGENDE MEDIENERZIEHUNG

Die Bewahrpädagogik als eine Strömung der Medienpädagogik setzte sich Mitte des 19. Jahrhunderts durch und verband mit dem Begriff „Kindheit“, gleichsam einen Schonraum, dem es zu beschützen und aufrechterhalten galt. Die Massenschriften des 19. Jahrhunderts und das damalige neue Medium „Film“ in der Wende zum 20. Jahrhundert wurden als Gefährdungen dieses Schonraums gesehen. Bewahrpädagogische Haltungen implizierten von Anfang an ein einseitiges Wirkungsverständnis von Medien. Der Fokus auf die potenzielle Mündigkeit des/der RezipientIn wurde kaum thematisiert. Kulturpessimistische und ablehnende Haltungen gegenüber neuen Medienentwicklungen bis zur Zensur von Medieninhalten wurden unter dem Vorwand zum „Schutze der Jugend“ betrieben (vgl. Hoffman 2008 In: Hugger et al. 2008, S. 42). Hauptinteresse dieser Denkrichtung im pädagogischen Sinn war, Kinder und Jugendlichen zu schützen, die man als den Medien hilflos ausgesetzt betrachtete (vgl. Tulodziecki et al. 2010. S. 155f).

„Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers kommt; alles entartet unter den Händen des Menschen.“ (Rousseau 1983, o. S.)

Hoffmann zitierte Jean-Jaques Rousseaus Satz aus seinem Bildungsroman „Emile“ (1762), um darin auch den Gedanken des Bewahrens aufzuzeigen, der

auch in der gegenwärtigen Pädagogik immer wieder präsent ist (vgl. Hoffman 2008 In: Hugger 2008, S.42).

Die Entwicklungen im ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhundert, wie die schnell entwickelnde Industrialisierung, Verstädterung, Entmachtung der Kirchen, Standesorganisationen und zahlreiche Reformen, bildeten einen guten Nährboden für bewahrpädagogische Haltungen. Aus dem Wort „bewahren“ lassen sich zwei Ableitungen feststellen: a) „Etwas bewahren“ was mit der Annahme von positiven natürlichen Anlagen des Menschen verbunden wird und b) „etwas bewahren“ oder „vor etwas bewahren“ verbunden mit gefährlichen, schädlichen, zerstörenden Annahmen.

In der Moderne beabsichtigte man nicht vor den Gefahren der Natur oder Naturkatastrophen, sondern vor den kulturellen und technischen Innovationen zu schützen. Im Konkreten wollte man die Menschen bewahren vor gefährlichen Orten (z. B. bestimmte Wohnviertel, Veranstaltungsorte, wie Varietés, Tanzsalons und anderen Vergnügungsorten, Kinematograph oder Kino), gefährdende Zeiten (z. B. Dunkelheit, Nachtzeit), gefährdende Sozialkontakte (bestimmte Formen gesellschaftlichen Umgangs gelten als gefährdend, wie der vergnügliche Umgang miteinander) und gefährdende Angebote (Groschenhefte, aufreizende Fotografien, Glücksspiel, „schlechte Presse“, Filme) (vgl. ebd. S.42f).

Das Massenmedium jener Tage war der Film. Filmvorführungen im Jahre 1895 in Paris und Berlin lösten dieses Phänomen auch in anderen größeren Städten aus. Diese Filme haben aus der Sicht von Pädagogen Ängste in allen Altersschichten ausgelöst. Hohe Faszinationen fand der Film vor allem bei der Jugend und im „einfachen“ Volk. Der Kinematograph wurde auch als „Theater des kleinen Mannes“ beschrieben.

In erster Linie sollten Kinder und Jugendliche unter 14 Jahren vor dem Besuch kinematographischer Vorstellungen geschützt werden, da sie im Vergleich zu Erwachsenen größerer Bedrohung ausgesetzt sind. Der Gedanke des Bewahrens ist in der Medienpädagogik noch gegenwärtig aufzufinden und auch im Kinder- und Jugendschutzgesetz verankert (vgl. ebd. S. 44f).

Auf der anderen Seite stand der bewahrenden Medienpädagogik die behütend-pflegende Medienerziehung gegenüber, die sich darum bemühte, Kinder und Jugendliche mit wertvollen Medieninhalten in Berührung zu bringen. Mithilfe dieser, so die Meinung damaliger AutorInnen, sollte der positive Verlauf der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen gefördert werden (vgl. Tulodziecki et al. 2010, S. 158). Schorb (2008) nennt die zweite Säule der Bewahrpädagogik die *Filmpropädeutik*. Der Film sollte nicht nur Ablehnung erfahren, sondern als Medium zur Vermittlung von Wissen und Werten eingesetzt werden. Keilhacker sah den Weg zur positiven Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen in der Filmerziehung. Diese fand nach dem Abspielen der „guten“ Filme statt, es wurden z. B. Gespräche über den Filminhalt initiiert (vgl. Schorb 2008 In: Hugger, 2008, S. 53).

Zusammengefasst traten Ende des 19. Jahrhunderts bis Mitte des 20. Jahrhunderts zwei starke Positionen der Medienpädagogik auf: die Bewahrpädagogik „Bewahrung vor Schädlichen“ und die behütend-pflegende Medienerziehung „Pflege des Wertvollen“. Beide hatten in ihren Grundgedanken eines gemeinsam: den RezipientInnen als quasi nicht selbstbestimmten selbstreflexiven Menschen, der dem Einfluss von Medien völlig ausgesetzt ist.

3.2.2 DIE ÄSTHETISCH – KULTURORIENTIERTE MEDIENERZIEHUNG

Die ästhetisch- kulturorientierte Medienerziehung in den 1960-er Jahren bemühte sich um eine positive Forderung nach einer Filmerziehung. Diese sollte in der Auseinandersetzung mit dem Medium Film sowohl kritisches Urteilsvermögen als auch eine Wertschätzung beim Rezipienten/bei der Rezipientin auslösen; Wertschätzung aus dem Grund, weil sich der Film von seinen anfänglichen „Medium als Jahrmarktvergnügen“ zu einem „Medium als Kunstform“ etabliert hat (vgl. Peters 1963, S. 15ff). Durch die kritische Auseinandersetzung mit dem Film wird dem/der RezipientIn nun mehr Mündigkeit zugesprochen.

3.2.3 DIE HANDLUNGSORIENTIERTE MEDIENERZIEHUNG

Die handlungsorientierte Medienpädagogik in den 1970-er und 1980-er Jahren stand in enger Verbundenheit mit einer integralen Medienpädagogik, die die Medienpädagogik in ihrer Wissenschaftlichkeit in den Sozialwissenschaften integriert sah (vgl. Schorb 2008 In: Hugger, S. 75). Integrale Medienpädagogik bildet einen wichtigen Bezug zu anderen Disziplinen, die dazu beitragen, den Menschen und seine selbst geschaffene materielle Umwelt zu verstehen, um dadurch optimale Bedingungen für pädagogisches Handeln zu gewinnen, die den Menschen in seiner Stärke und in seinen Fähigkeiten unterstützen und dort ansetzen (vgl. ebd. S.76.).

„Da Pädagogik generell auf den handelnden Menschen ausgerichtet ist und sich selbst als zentrale Zielsetzung stellt, die pädagogischen Subjekte zu selbstständigen und kritisch reflektierenden Tun zu führen, ist eine integrale Medienpädagogik zugleich auch handlungsorientiert.“ (ebd.S.76)

Die handlungsorientierte Medienpädagogik und Medienerziehung baute auf der kritischen Medientheorie auf. Diese sah den/die MedienrezipientIn nicht bloß von Massenmedien beeinflusst, sondern in erster Linie als gesellschaftliches Subjekt, das verschiedenste Erfahrungen im Laufe seiner Entwicklung macht und dadurch auch unterschiedliche Bedürfnisse und Interessen entwickelt. Durch den Einsatz von Medien wurde das Subjekt als aktive/r NutzerIn oder als Auswählende/r gesehen und geriet dadurch in den Fokus der handlungsorientierten Medienpädagogik (ebd.S.77). Das Subjekt hat die Möglichkeit, mit Medien etwas zu verändern, diese aktiv zu nutzen und mithilfe dieser etwas zu gestalten. Durch Medien erhält der Mensch mehr Kommunikations- und Gestaltungsmöglichkeiten.

Der/die RezipientIn wurde nicht mehr als passives Objekt betrachtet, sondern als aktiv-handelndes-Subjekt, das sich aktiv mit Medieninhalten auseinandersetzen kann (vgl. Süß/Lampert/Wijnen 2010, S. 60).

Die Konkretisierung dieses Zieles wird mit dem Begriff der Medienkompetenz definiert (vgl. Neuß In: Hugger et al. 2008, S. 489).

3.2.4 DIE MEDIENERZIEHUNG ENDE DES 20. UND ZU BEGINN DES 21. JAHRHUNDERTS

Der Begriff der Medienkompetenz wurde in den 1990er Jahren mehrfach diskutiert und thematisiert. Er wurde, wie bereits erwähnt, von Dieter Baake weiterentwickelt und in die Erziehungswissenschaft eingeführt. Außerdem wurden Versuche gestartet, die vorhandenen Konzepte zu modifizieren, weiter auszudifferenzieren bzw. zu erneuern und somit auch neue Entwicklungen anzupassen. Durch das Aufkommen zahlreicher neuer Medien benötigt man jetzt neue „Schlüsselqualifikationen“/Kompetenzen, um diese adäquat nutzen zu können (vgl. Süss/Lampert/Wijnen 2010, S. 66). Diese neuen Kompetenzen werden auch im Bildungsbereich zum Thema gemacht. Es starteten Kampagnen und Initiativen, um Schulen mit brauchbarer Technik auszustatten und um Medienerziehung bzw. medienpädagogische Bemühungen zu ermöglichen. Somit prägten Schlagworte, wie „Informationstechnische Grundbildung“, „Neue Medien und Telekommunikation im Bildungswesen“ und „Medienerziehung in der Schule“ die Entwicklung der Medienpädagogik der 1990er Jahre (vgl. ebd.).

Neben den Bemühungen auf Bildungsebene gab es auch Forschungen im Bereich der subjektiv- medialen Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen. In Deutschland, Österreich und der Schweiz wurden wissenschaftliche Untersuchungen durchgeführt, um zu erforschen, wie Kinder sowohl Sendungen als auch Informationsangebote wahrnehmen. Mit den Kindern wurde beispielsweise über ihr Lieblingsmedienthema gesprochen wie auch über Inhalte, die unangenehm sein bzw. sogar Angst machen können. Diese Untersuchungen, die sich kindgerechten Methoden bedienten und somit die Sichtweise dieser wiedergab, legten in den 1990er Jahren eine Basis für weitere medienpädagogische Untersuchungen (vgl. ebd. S. 66).

Obwohl die Medienlandschaft von zahlreichen neuen Medien gekennzeichnet wird, ist kaum eine theoretische Weiterentwicklung erkennbar. Tatsächlich feststellbar ist jedoch eine öffentliche bzw. oftmals politische Diskussion über die Wirkung von Medien auf Kinder und Jugendliche. Diese sind vergleichbar mit dem damaligen Bewahren vor Comics bzw. dem Film und Fernsehen. Gerade diese Abwehrhaltung gegenüber den Medien verschließt den Blick auf die

zahlreichen Chancen, die Medien mit sich bringen (vgl. ebd. S. 67). Süss et al. verweisen auf Hüther/Podehl (1997) und deren Feststellung, dass nach der Phase der Ablehnung des Mediums eine Phase der Entdramatisierung folgt, bis die Phase der Pädagogisierung anknüpft. Dies sei durch den Rückblick der Entwicklung der Medienpädagogik feststellbar (vgl. ebd. S. 67).

Die öffentliche Diskussion über die Gefahr vor Medien wird ebenso durch Aussagen von Vertretern der Psychologie und Neuropsychologie verstärkt. Diese sehen einen negativen Zusammenhang zwischen der medialen Nutzung und der Entwicklung bzw. Gesundheit der Kinder. Süss et al. verweisen hier auf das Buch von Manfred Spitzer (2005), dass besonders vor dem Medium Computer warnen soll (vgl. ebd.).

In der Medienpädagogik steht die Förderung der Medienkompetenz noch immer im Mittelpunkt und „Medienbildung wird als umfassende und lebenslange Bildungsaufgabe verstanden.“ (Süss/Lampert/Wijnen 2010, S. 67)

3.3 AUFGABEN UND ZIELE DER MEDIENERZIEHUNG

„Die Aufgaben der Medienerziehung liegen in der Prävention und Überwindung typischer Problemlagen der Mediensozialisation. Medienpädagogisches Handeln muss sich dabei an spezifischen medienerzieherischen Zielen orientieren, die sich aus den Anforderungen der Medienkompetenz ergeben. Sie lassen sich im Begriff der Medienbildung zusammenfassen.“ (Spanhel 2006, S. 180)

Die genannte Medienbildung wird einerseits als Prozess und andererseits als Ergebnis medienpädagogischer Handlungen gesehen (vgl. Süss/Lampert/Wijnen 2010, S. 128). Daraus erschließt sich, dass Medienerziehung die Aufgaben der Prävention und Intervention erfüllt, wenn Mediensozialisation nicht positiv verläuft bzw. Gefährdungen oder Beeinträchtigungen medial ausgelöst werden.

Dieter Spanhel formuliert außerdem drei grundlegende Aufgabenbereiche der Medienerziehung (vgl. Spanhel 2006, S. 58):

- 1.) Der erste Aufgabenbereich beinhaltet die Hilfe bei der Aneignung der Welt und beim Aufbau eines annähernd kohärenten Weltbildes in einer Welt,

die durch die zahlreichen Medienangebote und Medienentwicklungen vielfältiger, widersprüchlicher und unbeständiger geworden ist. Es soll ebenso eine Hilfe durch Reduktion von Umweltkomplexität angeboten werden, indem die Umgebung pädagogisch gestaltet wird und Lernfähigkeiten unterstützt werden, wie z. B. eine bewusste Gestaltung der medialen symbolischen Sinnwelten als adäquate Umwelten für Heranwachsende.

- 2.) Der zweite Aufgabenbereich meint die Hilfe zur Integration in soziale Systeme und zur Teilnahme am sozialen Geschehen in einer Gesellschaft, die sehr stark von medial vermittelnden symbolischen Sinnwelten geprägt ist. Beispiele dieser Unterstützung wären etwa die Befähigung, den RezipientInnen eine Medienbotschaft verstehen und kritisch beurteilen zu lassen oder etwa die aktive Teilhabe an diesen symbolischen Sinnwelten zu gewähren.
- 3.) Der dritte Aufgabenbereich impliziert die Hilfe der selbstständigen Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und den Aufbau einer eigenen Identität unter Nutzung und Berücksichtigung von medialen Sinnwelten. Gemeint sei eine Medienbildung im Sinne einer moralischen Verantwortungshaltung im Umgang mit Medien.

Wie Spanhel (2006) definierte auch Baake schon ein wichtiges Aufgabenfeld der Medienerziehung, nämlich, dass sich die „Medienerziehung (...) damit [beschäftigt], wie ein sinnvoller Umgang mit Medien heute auszusehen [hat] und wie dieser Heranwachsenden zu vermitteln sei.“ (Baake 1997, S. 4)

Medienerziehung verfolgt das Ziel, möglichst alle Menschen so früh wie möglich in die Lage zu versetzen, in einer durch Medien geprägten Welt kompetent, selbstbestimmt, sozial verantwortlich und kritisch handeln zu können.

4. MEDIEN UND HERANWACHSENDE

In diesem Kapitel wird von der kindlichen Lebenswelt ausgegangen, welche die Ausgangslage für eine Sozialisation und Mediensozialisation bildet. Außerdem wird auf die Besonderheit der Phase der Kindheit verwiesen und welche Funktionen Medien gerade in dieser erfüllen.

4.1 KINDLICHE LEBENSWELT

Kinder leben in ihren eigenen Lebenswelten, die für viele Erwachsene nur schwer nachvollziehbar oder gar fremd sind. Von klein auf erweitern sie ihren Spielraum für Erfahrungen mit sich selbst, anderen und der dinglichen Umwelt. Motor für ihr hoch konzentriertes Arbeiten und Erfahrungen sammeln ist die den Erwachsenen fremd gewordene Neugier.

Das kindliche Interesse wird durch die Konfrontation mit dem Neuen geweckt (vgl. Schorb 2007 In: Theunert 2007, S.17). Auf ganzheitliche Weise, d. h., mit allen Sinnen, wird das Verständnis von Dingen und Gesetzmäßigkeiten in der Umwelt entwickelt. Vor allem durch die frühkindliche Lernform des Spiels findet jedes Kind seine Eigenart, die Welt wahrzunehmen, sich diese anzueignen und sich darin zurechtzufinden (vgl. ebd.).

Da Kinder sehr früh mit Medien in Berührung kommen, sind diese zu einem selbstverständlichen und nicht abkehrbaren Anteil ihres Alltag geworden. Der Kontakt mit Medien passiert entweder unbewusst, gar ungewollt oder auch bewusst z. B. in der Familie, im Zusammensein mit FreundInnen oder in öffentlichen Einrichtungen. Dabei erleben Kinder, wie ihre Mitmenschen mit unterschiedlichen Medien umgehen und wie sie sich selbst Medien aneignen können. Gründe für die kindliche Mediennutzung wären: um zu spielen, um sich zu unterhalten, um sich zu informieren, um etwas zu lernen, um sich mit anderen auszutauschen und etwas mitzuteilen (vgl. Tulodziecki et al. 2010, S. 341).

Der Medienkonsum der Kinder unterscheidet sich in großem Maße von dem der Erwachsenen. Kinder rezipieren Medien meist sehr dynamisch und aktiv, d. h.,

sie entdecken die vielfältigen Medien und verarbeiten die medialen Erlebnisse auf ganz individuelle Art und Weise, z. B. durch Nachspielen von Fernsehinhalten oder Malen ihrer SerienheldInnen (vgl. Fthenakis et al. 2009, S. 12). Dabei ist die Nutzung von Medien immer eingebettet in einen vielfältigen und komplexen Alltagskontext und nicht getrennt von den Rahmenbedingungen zu sehen.

In ihrer kindlichen Erlebenswelt erfahren die meisten Kinder, dass Medien Spaß und Vergnügen bereiten können, jedoch unter Umständen auch Angst einflößen. Durch Medien erfahren Kinder immer etwas von der Welt. Außerdem lernen sie, dass man Medien verwenden kann, um persönliche Stimmungen, Gedanken und Gefühle zu äußern. Gerade diese Erfahrungen bilden die Basis für medienpädagogische Auseinandersetzungen und gezielte Aktivitäten.

Bei der Aneignung von Medien spielt die soziale Umwelt eine tragende Rolle. Erst die Interaktion des Kindes, eingebettet in einem sozialen Kontext, mit einem Medium ist ausschlaggebend dafür, wie ein Medium bei einem Kind ankommt und was es bewirkt (vgl. Fthenakis et al. 2009, S. 62). Erste mediale Erfahrungen werden somit in der Familie gemacht und diese prägen auch die „Medienlandschaft“ eines Kindes, in der es sich bewegt.

4.2 MEDIENSOZIALISATION

Hurrelmann versteht unter Sozialisation eine Interaktion zwischen Individuum und Umwelt, die zu einer persönlichen Entwicklung und Selbstfindung im Kontext führen soll. Somit passen sich Kinder nicht einfach nur an ihrer gegebene Umwelt an, sondern gestalten diese aktiv mit, indem sie sich mit ihr auseinandersetzen (vgl. Süß/Lampert/Wijnen 2010, S. 30). Es wird nicht das Individuum an die Umwelt angepasst, sondern es kommt zu einer Angleichung zwischen Individuum und Umwelt. Sozialisation bezieht sich jedoch nicht nur auf Menschen (soziale Umwelt), die beim Heranwachsen beeinflussen, sondern beinhaltet auch die ökonomischen Rahmenbedingungen (materielle Umwelt). Diese werden als Sozialisationsumwelt und Personen und Institutionen als Sozialisationsinstanzen bezeichnet (vgl. Knauf 2010, S. 19).

Medien und Mediennutzung spielen in der Sozialisation jedes Kindes eine wichtige Rolle. Es wird von Mediensozialisation gesprochen, da Medien ebenso als Teil der sozialen und dinglichen Welt anzusehen sind (vgl. Süß/Lampert/Wijnen 2010, S. 18). Neben der Familie, der Schule und der Peergroup sind Medien als vierte Mediensozialisationsinstanz zu sehen, denn Kinder und Jugendliche wachsen in sehr komplexen Medienwelten, die all ihre Erfahrungen nachhaltig prägen und strukturieren (vgl. Vollbrecht 2003 In: Fritz/Sting/Vollbrecht 2003, S.13). Vollbrecht ist der Überzeugung, dass wir das meiste, was wir über unsere Welt wissen, von dem Medien vermittelt bekommen (vgl. ebd.).

Demzufolge wird den Medien eine wichtige Komponente zur Wissensaneignung beigemessen. Vollbracht unterscheidet nach Typen des Wissens, denn manches Wissen erwerben wir durch bloßes Zuschauen und anderes durch Handeln. Medien, gleich welcher Art, begleiten den/die Heranwachsende/n in all seinen Lebensstationen (vgl. ebd.).

Medien tragen nicht nur zur Vermittlung und Aneignung bei, sondern ihnen wird ebenso eine enorme Wirkung auf die RezipientInnen zugesprochen. Es werden vielerlei Wirkungszusammenhänge mit Medien in Verbindung gebracht, wie z. B. Darstellung und Wirkung von Gewalt, Werbung und politische Ideologien (vgl. Aufenanger 2008 In: Hugger et al. 2008, S. 87). Erst mit dem Aufkommen digitaler Medien, die zur Produktion und/oder Rezeption technische Mittel benötigen, wurden Medien respektive Massenmedien als Inhalt zahlreicher gesellschaftlich relevanter Diskussionen thematisiert. Dabei ist die Tatsache unbedeutend, um welches spezifische Medium es sich handelt (Kino, Radio, Fernsehen, Computer, Internet), denn medial transportierte Inhalte oder Medien selbst werden für charakteristische Sozialisationsfolgen zur Verantwortung gezogen (vgl. ebd.).

Kinder eignen sich mit dem Beginn ihres Lebens unterschiedlichste Medien und Mediennutzungsformen an. Die Familie als erste Sozialisationsinstanz spielt hierbei eine enorme Rolle, denn das Angebot an Medien und die Nutzung dieser wird von Kindern sehr intensiv wahrgenommen. Das bedeutet, Kinder realisieren, ob es in der Familie einen oder mehrere Fernseher gibt oder ob

Familienmitglieder gemeinsam oder alleine das Fernsehen konsumieren. Auch werden Regeln oder Rituale verinnerlicht, wenn sich beispielsweise die ganze Familie versammelt, um gemeinsam die Nachrichten zu sehen. Ebenso spielt die Dauer der Konsumation eine Rolle: Dürfen die Geschwister den ganzen Tag fernsehen, oder gibt es eine entsprechende Regelung? Kinder beobachten diese Gegebenheiten sehr intensiv und diese wirken auf ihre gesamte Medienerfahrung und ihre Mediennutzung (vgl. Knauf 2010, S. 18f)

Die Mediensozialisation heutiger Kinder unterscheidet sich von der ihrer Eltern. Es stehen sich quasi zwei Generationen gegenüber, die im Umgang mit Medien unterschiedlich aufgewachsen sind. Beide Generationen hatten unterschiedliche Leitmedien, die sie während der Kindheit und Jugend begleitet haben. Süss, Lampert und Wijnen verweisen auf Prensky (2001), der zwei Generationen unterscheidet, die „Digital Natives“ und die „Digital Immigrants“. Zu Ersterem zählen Kinder, die mit den neuen Informations- und Kommunikationstechnologien aufgewachsen sind, d. h., Medien sind als unumstrittener Teil der Kindheit zu sehen. „Digital Immigrant“ im Vergleich lernen neue Medien erst im Erwachsenenalter kennen (vgl. ebd., S. 15).

Daher stehen sich zwei Generationen gegenüber, ohne sich dessen bewusst zu sein: Personen, denen Medien im Erwachsenenalter begegnen und Kinder, die mit diesen von klein auf aufwachsen. Aus diesem Grund entwickeln sich auch verschiedene Ansichten darüber, was Medien für die jeweilige Generation bedeuten, welchen Einfluss sie haben und welche Funktion sie beanspruchen. Somit erfüllen gerade Medien eine wichtige Aufgabe bei der Alltagsbewältigung von Kindern und Jugendlichen, denn sie stellen dabei eine Orientierungshilfe für Sinn-, Handlungs- und Alltagsfragen dar (vgl. Theunert 2003 In: Aufenanger et al. 2003, S. 47).

„Aber Kinder und Jugendliche sind besonders offen für Vorbilder, da sie noch weniger festgelegt sind als Erwachsene. So sind die Bezugspersonen der Kinder, aber auch die Medien und ihre Inhalte wichtige prägende Akteure.“ (Süss 2004, S. 25)

In diesem Zitat fügt Süss (2004) den Medien eine enorme Bedeutung in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen bei. Ihnen wird die Rolle eines „Akteurs“ zugesprochen, der seine gewisse Wirkung auf diese Zielgruppe ausübt.

Erwachsenen hingegen begegnen diesem „Akteur“ schon auf eine andere Art und Weise, da sie durch reichlich gesammelte Vorerfahrungen meist neuen Gegebenheiten, sprich hier technischen Erneuerungen, mit Vorurteilen, im positiven oder im negativen Sinn, begegnen. Süss (2004) bezeichnet Medien aus diesem Grund als Sozialisationsagenten. Der richtige Umgang mit diesen eröffnet den Menschen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in einer Wissens- und Informationsgesellschaft von hoher Relevanz sind (vgl. Süss 2004, S.65).

„Sie [Medien, Anm. Autorin] sind Spiegel und Transporteure anderer Sozialisatoren, welche die Heranwachsenden vermittelt durch die Medien erfahren.“ (ebd.)

Das heißt, die Rolle der Medien während des Sozialisationsprozesses ist eine große, denn es gilt nicht nur Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, sondern primär den Identitätsaufbau des Sozialisanden (hier des Heranwachsenden) im gesellschaftlichen Kontext zu verfolgen (ebd.).

Zusammengefasst ist zu betonen, dass Mediensozialisation eine gravierende, prägende und grundlegende Thematik für die Medienpädagogik darstellt und somit für Forschungszwecke in diesem Bereich von enormer Wichtigkeit ist.

4.3 MEDIENKINDHEIT UND ENTWICKLUNGSAUFGABEN

Wird heute von Kindheit gesprochen, dann gleicht die Komponente der Medien einem Wegbeleiter, denn ein Kind, das ohne jeglichen Medieneinfluss aufwächst, ist nicht vorstellbar.

4.3.1 DER BEGRIFF DER „KINDHEIT“

Der Begriff der „Kindheit“ ist ein relativ junger Begriff und wurde erst im 20. Jahrhundert definiert, davor wurden Kinder wie kleine Erwachsene behandelt, und ihren Entwicklungsphasen wurde wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Erst durch den Rückgang der Säuglingssterblichkeit und die generelle Einführung der Schulpflicht rückten Kinder immer mehr in das Interesse der Gesellschaft (vgl. Aufenanger 2005 In: Anfang/Demmler/Lutz 2005, S. 10).

Die Tatsache, dass „Kindheit“ als eigenständige Lebensspanne begriffen wurde, führte dazu, Kinder auch anders zu behandeln. Da man in ihnen nicht mehr kleine Erwachsene zu suchen versuchte, kamen Erziehung und Bildung ins Spiel (vgl. Konrad/Schultheis 2008, S. 16). So trägt für den Begriff der Kindheit das 16. Jahrhundert, die Zeit des Humanismus und der Reformationen, eine wichtige Rolle. Dabei ist anzumerken, dass Wurzeln dieser Gedanken bereits im hohen Mittelalter auffindbar sind. Erst mit Ende des Mittelalters entsteht die Besinnung einer eigenständigen Phase der Kindheit, die durch den Prozess des Spiels und durch ihre geistige und emotionale Andersheit gegenüber den Erwachsenen gekennzeichnet ist (vgl. Stein 2009, S. 40).

Hier werden nur einige wichtige Fakten der Denkweise der Reformatoren und Humanisten angeführt: Das Kind wird als erziehungsbedürftiges Wesen verstanden und bedarf einer guten Erziehung. Die Schulen wurden als Orte der Bildung genannt, obwohl diese keine Erfindung der Reformation waren, denn im Mittelalter gab es schon Dom- und Klosterschulen und in der Antike ein sehr gut entwickeltes Schulwesen (vgl. Konrad 2007 In: Konrad/Schultheis 2008, S. 17). Der Besuch dieser wurde aber stets nur einem geringen Teil der Gesellschaft ermöglicht. Eben durch die Reformation sollte der Schulbesuch allen Kindern ermöglicht werden. Dies führte zu einem langen Prozess, der für tatsächlich alle Kinder erst im 19. Jahrhundert abgeschlossen war (vgl. ebd.).

Nach diesem kleinen Exkurs sind heute, im 21. Jahrhundert, andere Tendenzen feststellbar. Einige AutorInnen sprechen davon, dass der Begriff oder anderes formuliert die Lebensphase „Kindheit“ im Verschwinden ist oder nicht mehr existiert. Aber Kindheit ist nicht verschwunden, sondern lediglich rasanten Veränderungen unterworfen (vgl. Decker 1998, S. 17). Die Phase der Kindheit wird in unserem Zeitalter der Informations- und Kommunikationstechnologie kommerzialisiert, d. h., sie werden als kaufkräftige Konsumentengruppe gesehen, um die es sich zu bemühen gilt (vgl. ebd.).

Nun aber zu der Phase der Kindheit, deren Lebenssituation und Lernumfeld kurz dargestellt wird.

4.3.2 KINDLICHE LERNUMWELT

In der Regel gehen Kinder unbefangen auf ihre Umwelt zu (siehe Abb.1) und geben verschiedensten Dingen unterschiedlichste Bedeutungen. Beispielsweise lernt das Kind Personen, die ihm öfters begegnen eine Wiedererkennung und Bedeutung zuzuschreiben. So lernt es, „Wenn ich krank bin, muss ich zur Ärztin damit ich wieder gesund werde.“ (Konrad/Schultheis 2009, S. 27) Die Ärztin gehört der *Lernsituation bzw. Lernumwelt der Personen* an, die den Kindern im Laufe der Entwicklung begegnen. D. h., das Kind lernt zwischen die Personen zu unterscheiden und es entstehen Beziehungen. Es gibt Personen die gehören zum näheren Umfeld des Kindes, aber auch Personen, die wie die Ärztin nur partiell eine Rolle spielen (vgl.ebd.).

Ebenso lernt das Kind *Funktionen von Gegenständen und ihre Handlungsabläufe* kennen, z. B. man kann mit einem Messer schneiden, sich aber auch mit diesem verletzen. *Vorgänge, Interaktionen und Handlungen* mit den konkreten materiellen Objekten der Umwelt gilt es für das Kind noch zu erfahren und zu festigen, z. B. wie funktioniert ein Computer und was kann man mit diesem alles machen. Das Kind erfährt auf der einen Seite mit der Hilfe des/der Erwachsenen, aber auch selbstständig *Zeitmuster und Zeitstrukturen erkennen und einzuordnen*, z. B. bestimmte alltägliche Rhythmen oder Rituale, aber auch seltener vorkommende Ereignisse, wie Weihnachten oder Geburtstage.

Außerdem lernen Kinder *Räume zu differenzieren*, denen unterschiedliche Bedeutungen und Funktionen zugeschrieben werden, z. B. dient das Badezimmer der Körperhygiene. Schließlich gehören zur kindlichen Umwelt auch *mediale Inszenierungen*. Diese werden als Welt der Bilder beschrieben, deren Vermittlung heute weniger durch klassische Medien, wie das Bilderbuch, sondern viel mehr medial, durch Fernsehen, Film und Computer passiert (vgl. ebd. S. 28, Abb.1).

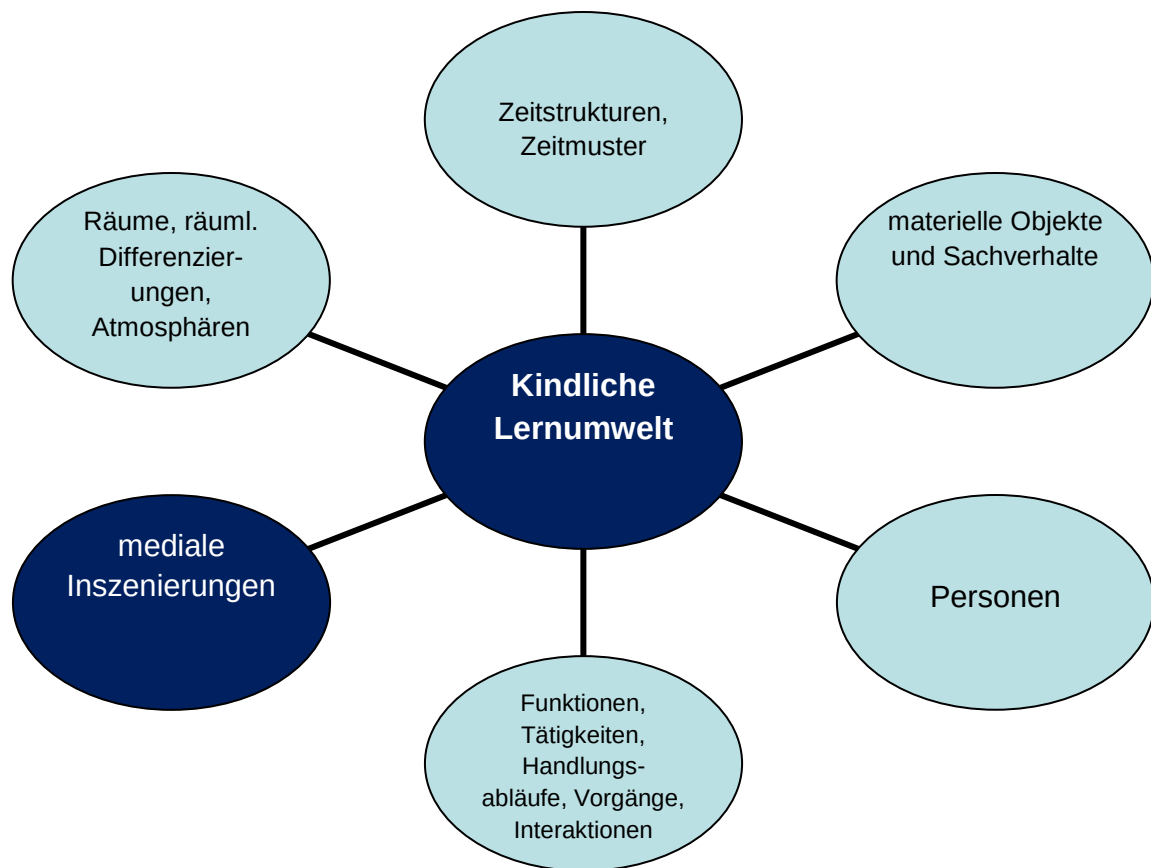


Abbildung 1 Topologie der kindlichen Lernumwelt (angelehnt an Schultheis 1998 In: Konrad/Schultheis 2008, S. 27)

Gerade diese *medialen Inszenierungen*, verbunden mit den anderen Bereichen der kindlichen Lernumwelt, sind für diese Arbeit relevant. Versteht man das Kind eingebettet in diese, tauchen im Laufe der Entwicklung Aufgaben auf, die das Kind zu bewältigen hat. Diese werden *Entwicklungsaufgaben* genannt. Entwicklungsaufgaben sind ein wichtiges Konstrukt, wenn es um Sozialisationsprozesse bzw. Sozialisationsforschung bei Heranwachsenden geht. Unter Entwicklungsaufgaben versteht man Aufgaben, die es in einer bestimmten Altersphase zu bewältigen gilt (vgl. Süss 2010, S.33)

4.3.3 ENTWICKLUNGSAUFGABEN DER KINDHEIT

Um Mediennutzung von Kindern besser verstehen zu können, muss man sich auch mit Entwicklungsaufgaben der jeweiligen Entwicklungsphase auseinandersetzen. Aufgaben für 3-6 jährige Kinder wären beispielsweise das

Erlernen der körperlichen Geschicklichkeit, der Aufbau einer positiven Einstellung zu sich als wachsender Organismus oder etwa die Entwicklung von Gewissen, Moral und einer Werteskala (vgl. Havighurst 1972 In: Waterstradt 2007, S. 25).

Andere Entwicklungsaufgaben für das 6- bis 12-jährige Kind (= mittlere Kindheit) wären (vgl. Oerter/Dreher 2002, S. 270 In: Süss 2004, S. 34):

- Lernen, mit Altersgenossen zurecht zu kommen,
- Erlernen eines angemessenen männlichen oder weiblichen sozialen Rollenverhaltens,
- Entwicklung grundlegender Fertigkeiten in Lesen, Schreiben und Rechnen,
- Entwicklung von Konzepten und Denkschemata, die für das Alltagsleben notwendig sind,
- Entwicklung von Gewissen, Moral und einer Werteskala,
- Erreichen persönlicher Unabhängigkeit,
- Entwicklung von Einstellungen gegenüber sozialen Gruppen und Institutionen.

Sicherlich sind diese Entwicklungsaufgaben weiter gefasst und nicht dezidiert auf das Kindergartenkind (3 - 6 Jahre) übertragbar, aber dennoch treten Situationen auf, die auch jüngere Kinder vor diese Aufgaben stellen. Ein Beispiel dafür wäre, dass ein junges Kindergartenkind ebenso vor die Tatsache gestellt wird, dass es Regeln und Normen in dieser Bildungsinstitution gibt, die das gute Miteinander fördern. Das Kind lernt, sich in einer sozialen Gruppe zu finden, Regeln dieser einzuhalten und den Umgang mit den anderen Kindern. Wenngleich nicht viele dieser Entwicklungsaufgaben für das Kindergartenkind zutreffen, sind Wurzeln oder erste Konfrontationen mit diesem für das Kind im Alter von 3 - 6 Jahren vorzufinden.

Es stellt sich die Frage, welche Medienthemen die Kinder dieser Altersgruppe besonders interessieren und welche ihnen Angst machen bzw. welche sie zu vermeiden versuchen. Medienthemen für 3 - 6jährige Kinder sind von

besonderem Interesse, wenn durch diese einerseits ihre eigenen Erfahrungen ordnen, benennen bzw. bebildern können oder sich andererseits auch unbekannte, fallweise riskante Handlungen ausmalen können. Als bevorzugte Themenbereiche sind Inhalte zu nennen, bei denen es um das Versorgt-sein, Verwöhnt-sein und Geliebt-sein oder auch um das Aufzeigen der die Kehrseite geht, wie z. B. Eifersucht, Wut oder Liebesentzug. Ein weiteres Thema wäre die Selbstständigkeit, das Erlangen einer Unabhängigkeit und das Bedürfnis jemanden, wie z. B. Puppen, Tiere oder Pflanzen versorgen zu dürfen. Als letzter interessanter Themenbereich gilt das Stolz-sein auf eigene Leistungen, auf das eigene Aussehen oder auf eigene Besitztümer (vgl. Charlton 2007 In: Theunert 2007, S. 33f).

4.3.4 FUNKTIONEN DER MEDIEN FÜR KINDER

Die Medienwissenschaft beschäftigt sich vorwiegend mit Fragen nach Funktionsweisen und Funktionen von Medien. Dabei gibt es einige Ansätze, wie beispielsweise die verschiedensten Bedürfnisse der MediennutzerInnen in den Mittelpunkt zu stellen (vgl. Knauf 2010, S. 16).

Diese werden unabhängig von Alter, Geschlecht und Bildungsstand unterschiedlich in der Intensivität wahrgenommen. Auftretende kindliche Bedürfnisse, wie das Wissen über die Produktion von Süßigkeiten (kognitives Bedürfnis), das entspannte Zuhören einer Hörgeschichte (affektive Befriedigung) oder das Sehen der täglichen Lieblingsfernsehsendung als Gesprächsunterlage für den Austausch mit Gleichaltrigen (integratives Bedürfnis). Laut Barthelmes lassen sich mannigfaltige Aufgaben von Medien bestimmen, die einen Teil für die Entwicklung von Kindern beisteuern. Dabei sind Medien immer in einem größeren Rahmen und Zusammenhang zu sehen, denn diese werden von Kindern in ihre Lebenswelt und in ihre Spielform integriert (vgl. Barthelmes 1991 zit. n. Knauf 2010, S. 17).

Folgende Tabelle gewährt einen besseren Einblick in die Funktion von Medien:

kognitive Bedürfnisse	• Information • Wissen • Verstehen
affektive Bedürfnisse	• Spaß • Entspannung • Stimmungsregulation • Zeitvertreib
integrative/interaktive Bedürfnisse	• Kontakt • Beziehungspflege • soziale Orientierung

Abbildung 2 Funktion von Medien nach Katz/Gurewitch/Haas 1973 In: Knauf 2010, S. 17

Bezug nehmend auf die oben angeführte Tabelle, wird aufgezeigt, dass Medien sowohl Bedürfnisse nach Ruhe als auch nach Spaß zufrieden stellen. Beispielsweise lädt das Fernsehen oder bei älteren Kindern das Computerspielen dazu ein, Themen, die Kindern wichtig sind, zu behandeln und den Kindern eine Auseinandersetzung auf kindliche und faszinierende Weise zu ermöglichen (vgl. Knauf 2010, S. 17).

Des Weiteren bezieht sich Knauf auf Barthelmes (1991), der davon ausgeht, dass Medien den Kindern als ein Instrumentarium zur Verfügung stehen, um ihre aktuellen Beschäftigungen oder Themen entsprechend bewältigen zu können. Solche Themen können z. B. Geschlechterrollen, Großwerden oder Verlassenwerden, sein. Medien dienen demnach als Kalkül zur Befriedigung genereller Bedürfnisse (vgl. Knauf 2010, S. 18 nach Barthelmes 1991).

Ausleben von Fantasien	• archetypische Auseinandersetzung von Gut und Böse • leben in einer Fantasiewelt • Rollenlernen/Probehandeln • Erfüllen grandioser Wünsche
Anreichern von Spielen	• Anreichern von traditionellen Spielen • Anreichern von Wettkampf- und Rollenspielen
Gestalten sozialer Beziehungen	• auf sich aufmerksam machen • in ein Spiel hinein kommen • Abstecken und Ausloten von Grenzen • Festigen von Beziehungen • Aufrechterhalten von Gruppen-Hierarchie • Stärken des eigenen Ansehens
Auseinandersetzung mit der Lebenswelt	• Bearbeiten und Verarbeiten kindlicher Grund- und Konfliktsituation • Mitteilen, Andeuten vergangener Erlebnisse und Erfahrungen • Ansprechen von aktuellen Erlebnissen und Erfahrungen
Erweiterung der Selbstständigkeit	• Abgrenzung von den Eltern bzw. Erwachsenen • Entwicklung autonomer Formen des Medienumgangs • Erweitern und Verstärken der eigenen Selbstständigkeit
Teilhabe an Kinderdiskursen	• Anlass für Gespräche und Aktivitäten • Informationen über Tagesgeschehen, Stil, Trends und Verhaltensweisen
Neugier	• Entwickeln und Pflegen von individuellen Interessen • Einblicke in unbekannte ferne Welten

Abbildung 3 Medien als Strategie zur Befriedigung grundsätzlicher Bedürfnisse (vgl. Knauf 2010, S. 18 nach Barthelmes 1991)

5. DER KINDERGARTEN

Das frühkindliche Lernen prägt jede individuelle Bildungsbiografie. Dabei spielt die elementarpädagogische Einrichtung eine zentrale Rolle. Auf diese Einrichtung, den Kindergarten, wird in diesem Kapitel eingegangen. KindergartenpädagogInnen leisten wichtige Aufgaben, Kinder in ihren Entwicklungsphasen zu begleiten und sie in der Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen zu fördern (vgl. Bäck et al., 2008, S. 10).

5.1 AUFGABEN UND ZIELE

„Kindertagesheime haben die Aufgabe, in Ergänzung zur Familie nach gesicherten Kenntnissen und Methoden der Pädagogik die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit jedes Kindes und seine Fähigkeit zum Leben in der Gemeinschaft zu fördern und es in der Entwicklung seiner körperlichen, seelischen und geistigen Kräfte zu unterstützen. Das Bildungskonzept ist auf die Integration von Kindern unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft sowie auf ihre individuelle physische und psychische Eigenart abgestimmt. Lernen erfolgt in einer für das Kind ganzheitlichen und spielerischen Art und Weise unter Vermeidung von starren Zeitstrukturen und vorgegebenen Unterrichtseinheiten. Entsprechende Rahmenbedingungen wie ein kindgemäßes Raumangebot sowie entwicklungsadäquates Spiel- und Beschäftigungsmaterial sollen Kinder zu kreativem Tätigsein anregen.

In Kindertagesheimen sollen die Kinder durch einen partnerschaftlich demokratischen Führungsstil unabhängig von geschlechtsabhängigen Rollenfixierungen auf ihrem Weg zu einem selbstbestimmten und selbstverantworteten Leben in der Gemeinschaft begleitet werden. Gleichzeitig ermöglichen diese Einrichtungen die Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Männer und Frauen.“

(§1 Wiener Kindertagesheimgesetz – WKHTG, <http://www.wien.gv.at/recht/landesrechtwien/landesgesetzblatt/jahrgang/2003/html/lg2003017.htm>, 15.8.2011)

Der Kindergarten wird meist als erste Bildungsinstitution von vielen Kindern besucht und ist nach der Familie die zweite Instanz, die den Anspruch der ganzheitlichen Erziehung und Förderung gerecht werden muss. Um allen Kindern frühzeitig Fördermöglichkeiten anzubieten, wurde in Österreich gemeinsam von Bund und Ländern das verpflichtende Kindergartenjahr beschlossen, welches mit dem Kindergartenjahr 2009/2010 startete. Die Bildungsarbeit im Kindergarten fördert die Kinder in ihrer psychischen, kognitiven und sozialen Entwicklung und fördert die Schulfähigkeit.⁵

Durch das Wiener Kindertagesgesetz wurde ein enormer Meilenstein für das Ansehen und die Wichtigkeit des Kindergartens gelegt. Der Kindergarten wurde von der „Kinderbewahrungsanstalt“ im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert zur Bildungseinrichtung mit vielerlei Zielverfolgungen, die zum Wohle des Kindes passierten (vgl. EntwicklungsRaum Kindergarten, 2005, S. 11).

Dieser Abschnitt widmet sich der Entwicklung des Kindergartens und schließt nach dem folgenden historischen Überblick auf die aktuelle Situation des Kindergartens als elementarpädagogische Einrichtung.

5.2 HISTORISCHE ENTWICKLUNG DES KINDERGARTENS

Friedrich W. A. Fröbel veröffentlichte 1820 seinen Aufruf zur Gründung des „Allgemeinen deutschen Kindergartens“, der gleichzeitig auch als revolutionäre pädagogische Idee zu sehen war. Damals wurden Kinder als kleine, unfertige Erwachsene angesehen und ihrer Entwicklungsstufe wurde wenig Aufmerksamkeit und Bedeutung geschenkt. Fröbel war davon überzeugt, dass jede Entwicklungsstufe, die der Mensch durchläuft, ihren Sinn in sich trägt, so auch die Kindheit. Aus seiner Theorie der „Selbstverwirklichung des Menschen

⁵ Vgl. <http://www.bmwfj.gv.at/Familie/Kinderbetreuung/gratiskindergarten/Seiten/default.aspx>, 25.7.2011

über sein Handeln“ konzipierte er „Spielgaben für den Betätigungstrieb des Kindes“. Sein Modell des Kindergartens sollte ferner den Eltern Hilfestellungen geben, wie sie ihre Kinder sinnvoll beschäftigen sollten. Fröbel war mit seinen Visionen seiner Zeit voraus, denn seine Kindergärten wurden 1851 aufgrund des Vorwurfes, eine verdächtige, demokratische Einrichtung zu sein, verboten. Dieses Verbot wurde in den darauffolgenden Jahren wieder aufgehoben und Fröbel gilt auch heute noch als Gründervater des Kindergartens (vgl. Niederle 2005 In: EntwicklungsRaum Kindergarten 2, 2005, S.68).

Zwischen 1860 und 1900 kam es aufgrund der Individualisierung und der damit verbundene Erwerbstätigkeit beider Elternteile außer Haus zur Gründung von sogenannten „Kinderbewahranstalten“. Auch wenn nicht die pädagogischen Bemühungen im Vordergrund standen, sondern soziale, trugen diese wesentlich zur weiteren Kleinkinderziehung bei (vgl. ebd.). Die Kinderbewahranstalt war quasi durch die Zwangslage der Eltern entstanden und galt primär der Beaufsichtigung und Bewahrung der Kinder. In Österreich wurde 1830 von Josef Ritter von Wertheim die Kleinkindanstalt gegründet, welche die Aufsicht über Kinder gewährleisten konnte. (vgl. Kern 1998, S. 9).

Eine entscheidende Wende von der Bewahranstalt zur pädagogischen Bildungsinstitution erfolgte am Ende des 2. Weltkrieges. Bedingt durch die drastische Situation und der Not in der Nachkriegszeit gab es zahlreiche Bemühungen zur Wiedererrichtung von Kindergärten. Sowohl in der Nachkriegszeit als auch danach gab es zahlreiche Initiativen, die an den ersten pädagogischen Konzepten arbeiteten und zur Aufwertung des Kindergartens verhalfen. Obwohl es zum Durchbruch in der pädagogischen Arbeit kam, blieb die Anerkennung von der Öffentlichkeit aus. Erst durch neue wissenschaftliche Erkenntnisse über die Bildsamkeit des Kindes im Vorschulalter wurde die Prestige von vorschulischen Institutionen gehoben und die Auseinandersetzung mit diesen rückten in den Mittelpunkt zahlreicher Diskussionen des öffentlichen Lebens (vgl. ebd. S. 69).

5.3 DAS GEGENWÄRTIGE BILDUNGSVERSTÄNDNIS

Das heutige Bildungskonzept des Kindergartens baut auf den Erkenntnissen großer Pädagogen, wie Rousseau, Pestalozzi, Key, Montessori und Korczak, auf, die für das heutige Bild vom Kind im 21. Jahrhundert verantwortlich sind. Bei all diesen Pädagogen stand das Kind im Mittelpunkt pädagogischer Bemühungen und Überlegungen, sie betrachteten es als gleichwertigen Partner und betonten sein Recht auf Selbstbestimmung (vgl. Bäck et al. 2006 In: LebensRaum Kindergarten, 2006, S. 46). In den 1980er und 1990er Jahren wurden Bedürfnisse, Wünsche und Interessen der Kinder stärker in die Umsetzung der Kindergartenpädagogik integriert. Im Mittelpunkt stand die kindzentrierte Förderung der Gesamtpersönlichkeit.

Durch Begriffe der Begabungs- und Bildungsförderung (siehe auch Kompetenzförderung) werden dem Kindergarten wichtige Aufgaben und Ziele übertragen, welche seinen ursprünglichen Gedanken als familienergänzende Einrichtung, mehr Inhalt und Verantwortung beifügten. Auch das politische Interesse an diesen Institutionen stieg gewaltig und somit wurde der Kindergarten als Schlagwort zahlreicher Wahlwerbungen politischer Parteien thematisiert.

Ausgehend von der Historie ist der Kindergarten heute als integrierter Bestandteil des gesamten Bildungssystems anzusehen.

Die heutige Kindergartenarbeit in Österreich orientiert sich nach sogenannten Bildungsplänen, die für die curriculare Auslegung pädagogischer Inhalte als Vorlage gilt. In Österreich ist die Konzipierung von Bildungsplänen Angelegenheit der jeweiligen Bundesländer. Vorreiterrolle für die Entwicklung eines ersten Bildungsplanes übernahmen die Wiener Kindergärten im Jahre 2006.

5.4 DER BILDUNGSPLAN

Die Bildungsinstitution Kindergarten ist in Österreich nicht in das Schulsystem integriert und unterliegt der Verwaltungshoheit der Bundesländer. Träger der Kindergärten sind Gemeinden, Städte und private Erhalter.

Da die empirische Untersuchung in Wien erfolgte, wird hierbei auf zwei Bildungspläne verwiesen, die in diesem Bundesland relevant und umzusetzen sind, nämlich der Wiener Bildungsplan (2006) und der Bundesländer-übergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich“ (2009).

Um Bildungsqualitäten im Kindergarten sichtbar zu machen, bedarf es einer elementaren curricularen Auslegung, die durch den Bildungsplan verwirklicht wurde. In Österreich wurde der erste Bildungsplan von den Wiener Kindergärten – Magistratsabteilung 10 - verfasst. Dieser beinhaltet begriffliche Klärungen, Grundlagen und Ziele der Bildungsarbeit. Außerdem werden frühkindliche Lernfelder, Qualitätssicherung im Kindergarten und die Nahtstellen Familie – Kindergarten und Schule - Kindergarten thematisiert (vgl. Cochlar 2006, S. 9).

Im Bildungsplan (2006) und in BildungsRahmenPlan (2009) wird die pädagogische Arbeit des Kindergartens in den sogenannten Bildungsbereichen zusammengefasst. Diese Bildungsbereiche verstehen sich als pädagogische Handlungsfelder und als Orientierung und Strukturierung elementar-pädagogischer Arbeit. Bildungsprozesse, so heißt es, betreffen stets mehrere Bildungsbereiche, die sich überschneiden, und es kommt zu einer vernetzten Bildungsarbeit. Die Bildungsarbeit orientiert sich nach Bedürfnissen und Interessen der Kinder und ist im ko-konstruktivistischen Sinn zu sehen (vgl. BildungsRahmenplan 2009, S. 12).

Im Ansatz der Ko-Konstruktion „kann das Lernen von Kindern nicht als Weitervermittlung von bereits bestehendem ‚fertigen‘ Wissen verstanden werden, sondern als kooperative und kommunikative Aktivitäten, an der Kinder und Erwachsene aktive beteiligt sind und bei der gemeinsam Sinn konstruiert wird und Kompetenzen neu aufgebaut werden.“ (Fthenakis 2009, S. 25)

Der Wiener Bildungsplan beinhaltet im Kapitel „Bildungsbereiche sind Erlebnisbereiche“ den Bildungsbereich der Kommunikation und Medien. Es wird davon ausgegangen, dass das Bedürfnis nach Kommunikation in jedem Menschen gegeben ist. Über die Kommunikationsform der Sprache werden Wünsche, Bedürfnisse, Gefühle und Absichten mitgeteilt. Erwerben Kinder die Sprache, so wird ihnen große Unabhängigkeit zugesprochen. Gut entwickelte

Sprache wird in der Gesellschaft einerseits als Schlüsselkompetenz und andererseits als Chance gesehen und eröffnet immer neue Möglichkeit mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, sich Wissen und Informationen anzueignen (vgl. Cochlar, 2006, S. 47).

5.4.1 DAS KOMPETENZMODELL

Das Kompetenzmodell des Wiener Bildungsplanes umfasst folgende Bereiche (vgl. Cochlar, 2006, S. 25):

Die *sensumotorisch - psychomotorische Kompetenz* beschreibt den Körper des Kindes als Ursprung seiner Informationen über sich selbst und die Umwelt. Vor allem durch sinnliche Erfahrungen können Kinder ihre Umwelt ganzheitlich und lustvoll erfahren. Sensumotorische Erfahrungen gelten als Grundlage für spätere Entwicklungs- und Denkprozesse.

Als nächste Kompetenz ist die *emotionale, soziale und ethische (ESE)* zu nennen, welche mit der Gefühlswelt der Kinder zum Wachsen beginnt. Emotionale Kompetenz entwickelt sich zur sozialen Kompetenz, wenn es gelingt, vom „Ich“ zum „Du“ anzuschließen, indem man durch Vorerfahrungen mit eigenen Gefühlen auch Gefühle anderer erkennt und diese verstehen kann. Die soziale Kompetenz wird benötigt, um in die Gesellschaft hineinzuwachsen und ein Teil dieser zu werden. Die letzte Kompetenz dieser Gruppe ist die ethische. Diese wird als Fähigkeit der Achtung und der Wertschätzung vor dem eigenen Sein, der Welt und vor dem Guten verstanden (vgl. ebd.).

Die letzte angeführte Kompetenz des Wiener Bildungsplanes ist die *kognitive Kompetenz*. Informationsaufnahme und Informationsspeicherung gelten als Schlagwörter dieser Kompetenz, die das Ziel verfolgt, sich Wissen anzueignen. Dabei wird unterschieden in Umweltkompetenz (Inhalte aus allen wissenschaftlichen Bereichen, z. B. Physik, Biologie u. v. a.), Orientierungs- und Strukturierungskompetenz (z. B. Fähigkeit zur Informationsordnung wie Klassifikation, Seriation u. v. a.), kreativer Kompetenz (z. B. Entstehen von Neuem), schöpferischer Kompetenz (z. B. individuelle Problemlösungsstrategien), Ausdrucks- und Gestaltungskompetenz (z. B.

künstlerischer Ausdruck), sprachlich - kommunikative Kompetenz (vom Sprachverständnis zum Spracherwerb) und der Lernkompetenz (Schlüsselfunktion aller anderen Kompetenzbereiche). „Die Lernkompetenz ist die Kompetenz zum Kompetenzerwerb.“ (ebd., S. 26)

5.4.2 VERANKERUNG VON MEDIEN ODER MEDIENERZIEHUNG IN BILDUNGSPLÄNEN

Zuerst wird der Wiener Bildungsplan (2006) näher in Betracht gezogen. In diesem werden Medien als „*Mittel zur Kommunikation, Information und Unterhaltung*“ (vgl. Cochlar 2006, S. 47) definiert und die Beschäftigung mit Medienerfahrungen ist als Teil der Lebenswelt, der die Kinder angehören, zu sehen. Im Kindergarten erhalten Buben und Mädchen vielerlei Angebote, um eigenverantwortlich mit „*Medien aller Art*“ in Kontakt zu treten und diese aktiv in Kommunikationsakte einzubetten. Dabei sind die Kinder nicht auf sich allein gestellt, sondern bekommen nötige Hilfestellungen durch pädagogische Fachpersonen. Medienpädagogik als Bildungsbereich im Kindergarten hat nicht nur die Absicht, den verantwortlichen Umgang mit Medien zu fördern, sondern spricht sowohl die Erlebniswelt der Kinder als auch die kritische Metaebene an (vgl. ebd.).

Nach reichlicher Auseinandersetzung mit dem Wiener Bildungsplan (2006) stellt sich die Frage, inwieweit der Abschnitt Medien und Kommunikation als Bildungsbereich genügend Erklärungen über die eigentlichen Informationen und Inhalte für die praktische Umsetzung bietet. Es ist feststellbar, dass eine spezifische Definition, was genau unter Medien im Kindergarten zu verstehen ist, fehlt bzw. zu allgemein angeführt ist. Einzig dem Medium Sprache werden einige Zeilen gewidmet. Möglicherweise ist anzunehmen, dass in der pädagogischen Praxis im Kindergarten jeder definitiv weiß, wann man von einem Medium spricht. Von einer Förderung der Medienkompetenz wird nicht gesprochen, obwohl das oberste Ziel dieses Planes *Kompetenzförderung* lautet.

Im bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan (2009) werden Sprache und Kommunikation als eigenständiger Bildungsbereich angeführt. Ebenso wie

im Wiener Bildungsplan (2006) wird hier erstmals der Fokus auf die Sprache und Sprachförderung gelegt.

„Sprachkompetenz ist der Schlüssel zu einer erfolgreichen Bildungsbiografie.“
(BildungsRahmenPlan 2009, S. 20)

Sowohl Erst- als auch Zweitsprache erhalten im Kindergarten einen besonderen Stellenwert, da das gute Beherrschen der Erstsprache (Familiensprache, Gebärdensprache, aber auch Dialekte) ein erfolgreiches Lernen einer Zweitsprache impliziert. Des Weiteren wird auch kurz auf die Bedeutung von verbaler, non-verbaler und paraverbaler Kommunikation eingegangen, bis schließlich die Themen „*Literacy*“ wie „*Informations- und Kommunikationstechnologien*“ fallen (vgl. ebd. S. 21).

Die Beschäftigung mit „*Literacy*“ dient der Förderung von Buch-, Erzähl- und Schriftkultur und wird als Basis vor dem eigentlichen Erwerb des Schreibens oder Lesens gesehen. Die Kinder sollen ein Verständnis für Symbole, Zeichen oder Schriften entwickeln, um zu lernen, dass diese personenunabhängig existieren, d. h., die Eröffnung einer anderen Kommunikationsart findet statt. Durch die Auseinandersetzung mit Kinderliteratur und anderen altersgemäßen Texten sollen die Kinder zur Reflexion und Interpretation angeregt werden. Ebenso wird die Abstraktionsfähigkeit gefördert und es kommt dazu, dass Kinder Inhalte, die nicht anhand von Bildern oder konkreten Handlungen festgelegt sind, verstehen. Schließlich folgt der Bereich der „*Informations- und Kommunikationstechnologien*“. Digitale Medien werden als wichtiges Mittel gesellschaftlicher Partizipation angesehen und bestimmen Erwachsene wie auch Kinder in ihrem alltäglichen Leben. Die Förderung kindlicher Medienkompetenz soll den Kindern ermöglichen, unterschiedlichste Medien selbstgesteuert und kritisch zu nutzen. Ebenso ist es wichtig, Medien kreativ zu nutzen, sich über diese auszudrücken und eigene Produkte zu schaffen (vgl. Baake 1999 In: BildungsRahmenPlan 2009, S. 21).

Vergleicht man den Wiener Bildungsplan (2006) mit dem bundeländerübergreifenden BildungsRahmenPlan (2009), so wird deutlich, dass

im Letzteren eine detailliertere Differenzierung und Erläuterung vorzufinden ist. Die Auseinandersetzung mit Sprache und Sprachförderung dominiert in beiden Fällen diesen Bildungsbereich, doch wird im BildungsRahmenPlan auf mehrere Ebenen der Kommunikation eingegangen. Die Tatsache, dass neue Medien, Kommunikations- und Informationstechnologien separat erwähnt sind, wird hier zum Thema gemacht. Außerdem wird die Förderung der Medienkompetenz angesprochen, die bei der Formulierung im Bildungsplan (2006) fehlt bzw. erst im Zusammenhang mit anderen Kompetenzbereichen erkennbar wird, z. B. wird von kognitiver Kompetenz gesprochen, könnte die Medienkompetenz als Teilbereich dieser gemeint sein.

Die Arbeit in Kindergärten orientiert sich an breit gefächerten Bildungsangeboten, die es in täglichen pädagogischen Bemühungen umzusetzen gilt. Viele Bildungsbereiche finden Einzug in das tägliche Geschehen, jedoch stellt sich oft die Frage, inwieweit Medien in den Kindergartenalltag integriert werden können bzw. wie konkrete medienpädagogische Angebote in der Praxis zu gestalten sind.

6. MEDIENERZIEHUNG IM KINDERGARTEN

Dieses Kapitel soll einen Einblick in mögliche Aufgaben- und Handlungsfelder der Medienerziehung im Kindergarten gewähren.

Um auf Medienerziehung im Kindergarten eingehen zu können, müssen immer sowohl die Bildungspläne als auch die dortige Verankerung von Medien (5.4.2.) und ebenso aktuelle empirische Studien (vgl. 1.2.) in den Blick genommen werden.

6.1 AUFGABENBEREICHE

Norbert Neuß argumentiert für eine Umsetzung medienpädagogischer Inhalte im elementarpädagogischen Bereich und liefert unterschiedliche Argumente (vgl. Neuß 2008 In: Hugger 2008, S. 490).

Medien sind als Teil der Kinderkultur anzusehen und fördern aus diesem Grund die Identitätsbildung von Kindern. So sind beispielsweise Märchen und Geschichten oder Bilderbücher gut dazu geeignet, auf innere Gefühle der Vorschulkinder einzugehen und diese auch aufzuarbeiten. Kinder verarbeiten Medienerlebnisse - indem sie ausagieren, z. B. Erlebnisse zeichnen oder dramatisieren, erzählen sie immer auch etwas von sich. Dabei können sie sich an MedienheldInnen orientieren oder diese zur Hilfe heranziehen. Problematische Beobachtungen und Erlebnisse sollten nicht übergangen werden, wenn mediale Einflüsse negative Auswirkungen auf die kindliche Sozialisation und Entwicklung zeigen. Diese bedürfen einer sensiblen und begründeten Thematisierung (vgl. Neuß 2008 In: Hugger 2008, S. 490).

Die familiäre Medienerziehung sollte durch den Kindergarten gefördert, thematisiert und angeregt werden. Als Austausch mit den Eltern würden sich thematische Elternabende anbieten. Medienerziehung sollte einen Beitrag zur Chancengleichheit leisten, da somit auch Kinder, die in Haushalten z. B. ohne Computer aufwachsen, die Möglichkeit erhalten, sich mit diesem im Kindergarten auseinanderzusetzen. Ebenfalls können andere Bildungsdefizite des Kindes im Kindergarten kompensiert werden, wie z. B. Lesen von Bilderbüchern (vgl. Neuß 2008 In: Hugger 2008, S. 490).

Als weitere Aufgabe soll das Kennenlernen des Computers als Lern-, Gestaltungs- und Arbeitsmittel gefördert werden. Der Computer ermöglicht den Kindern, neue Erfahrungsgebiete oder neue Informationsquellen selbstständig zu erkunden. Des Weiteren finden Medien Verwendung in der Begegnung mit Teilleistungsschwäche. Durch den Einsatz verschiedener, gezielter Lernangebote mit neuen Medien können pädagogische Fördermaßnahmen ergänzt und bereichert werden. Somit werden Medien zur sprachlichen und kognitiven Förderung eingesetzt. Aus diesem Kontext heraus, können Medien als positive

Erweiterungen sonstiger kindlicher Erfahrungsmöglichkeiten gesehen werden (vgl. ebd.).

Resultierend aus den angeführten Argumenten für eine Medienerziehung benennt Neuß sechs Aufgabenbereiche frühkindlicher Medienbildung, die es zu beachten gilt (vgl. ebd. S. 491):

- Betrachtung der Medien als Erfahrungsspiegel,
- Einsatz von Medien zur Sensibilisierung der Sinne,
- Einsatz von Medien als Erinnerungs- und Erzählfhilfe,
- Hilfe bei dem Durchschauen von Medien,
- Verstehen von Medien als kooperative Erziehungsaufgabe,
- Bereitstellung von Medien als Bildungsmaterial.

Für Dieter Spanhel ergeben sich ebenso Aufgabenfelder der Medienerziehung im Kindergarten (vgl. Spanhel 2006, S. 282f):

➤ ***Förderung der Rezeptionsfähigkeit der Kinder***

Die Förderung der Rezeptionsfähigkeit und der kognitiven Entwicklung sind verbunden, da somit Kindergartenkinder Medieninhalte besser verstehen können und diese bewusster nach Interessen und Fähigkeiten auswählen lernen und zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben einsetzen können.

➤ ***Stärkung positiver Tendenzen der Mediennutzung***

Ein aktives bzw. interaktives Medienhandeln soll gefestigt werden, indem die Kinder die Möglichkeit haben, vielfältige Angebote der Medien in einer entwicklungsförderlichen Weise zur Informationsbeschaffung, zum Lernen, zur Unterhaltung bzw. zum Spiel, zum eigenen Ausdruck und zur Sicherung ihrer Identität zu nutzen.

➤ ***Einübung der Formen eines aktiven Medienumgangs in Medienprojekten***

In diesen Projekten kann neben der Einübung des aktiven Medienumgangs ebenso die sozial-moralische Entwicklung der Kindergartenkinder gefördert werden. Der Einsatz des Computers kann eine wichtige Rolle spielen, um Bereiche der oben genannten Aufgabenfelder zu fördern, wenn eine entsprechende, qualitative Software zur Verfügung steht.

➤ ***Unterstützung der Kinder und Eltern bei der Auswahl***

Kinder und Eltern im gleichen Maße werden beraten, welche Medien sich altersgemäß positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirken können. Um Medienerfahrungen und Medieneindrücke besser verarbeiten zu können, bedarf es Hilfestellungen von Erwachsenen, wenn es darum geht, emotionales Gleichgewicht zu erhalten, ihre Identität zu stabilisieren und Sicherheit und Geborgenheit zu erlangen.

➤ ***Anbieten von interessanten Alternativen zur Mediennutzung***

Kinder im Vorschulalter sollen dazu angeregt werden, umfassend primäre Erfahrungen aus „1. Hand“ zu gewinnen. Diese bilden ein solides Fundament für ein sachgemäßes Verstehen und Verarbeiten eines Überflusses an Erfahrungen, wie sie z. B. durch Medien vermittelt werden können.

➤ ***Schutz der Kinder vor schädigenden Medieneinflüssen***

Im Kindergarten wird dies durch eine Kontrolle der Zugangsmöglichkeiten zu den Medien und zu Medienangeboten erschlossen. Dabei sind die Vorgaben des Kindermedienschutzes und die Kriterien für kindgerechte Angebote einzuhalten.

6.2 STRATEGIEN DER MEDIENERZIEHUNG IM KINDERGARTEN

Es werden nun einige Strategien und praktische Handlungsfelder der Medienerziehung aufgezeigt.

Helen Knauf führt fünf verschiedene Strategien der medienpädagogischen Arbeit im Bereich des Kindergartens an, nämlich (1) *Gespräche über Medien und Medienerfahrungen*, (2) *kreative Verarbeitung von Medienerfahrungen*, (3) *produktive Arbeit mit Medien*, (4) *Nutzung und Ausprobieren von Medienangeboten* und (5) *kritische Beurteilung von Medien* (vgl. Knauf 2010, S. 34).

(1) Gespräche über Medien und Medienerfahrungen

Bei diesen Aktivitäten geht es darum, Gespräche mit den Kindern über Medien zu führen und gleichsam über ihre Medienerfahrungen nachzudenken bzw. zu reflektieren. Es bieten sich Situationen in der gesamten Gruppe, wie der Morgenkreis an bzw. ebenso Möglichkeiten für Gespräche in der Teilgruppe. Die Ziele dieser Gespräche sind einerseits, die Kinder auf ein Thema einzustimmen, erste Auseinandersetzungen zu ermöglichen und andererseits erfahren PädagogInnen einen ersten Eindruck von medialen Erfahrungen, Nutzungsverhalten und Interessen der Kinder. Gespräche dienen besonders der Exploration (vgl. Knauf 2010, S. 35). Als Einstieg in diese Thematik bieten sich konkrete Inhalte, wie Lieblingsfernsehsendungen oder LieblingsmedienheldInnen der Kinder an. Dabei können die Gespräche in alle möglichen Richtungen laufen und es kann sich ein Interessengebiet eröffnen, dem in weiteren Schritten nachgegangen werden kann. Bei diesen Gesprächen über Medien stehen die Kommunikation und der verbale Austausch im Mittelpunkt, der gegebenenfalls durch visuelle Mittel unterstützt werden kann (z. B. Bildkarten von MedienheldInnen). Es empfiehlt sich solch ein Gespräch und dessen Ergebnisse zu dokumentieren, dies kann z. B. auch durch die Kinder geschehen (vgl. ebd. S. 36).

(2) Kreative Verarbeitung von Medienerfahrungen

Da die Kinder eine Vielfalt an medial vermittelten Eindrücken aufweisen und dadurch die Fantasie angeregt wird, stellt der Kindergarten die Möglichkeit zum Weiterentwickeln und Verarbeiten dieser dar. Als Einstieg können Bilder der favorisierenden MedienheldInnen gemalt werden und somit das Interesse an mehr geweckt werden. Beispielsweise kann eine Folge der Lieblingsfernsehsendung nachgestellt, neu erfunden oder bebildert werden. Außerdem fällt in diesem Bereich das kreative Arbeiten mit unterschiedlichsten Materialien, die für das Nachstellen von Szenen oder für das Herstellen notwendiger Requisiten von Bedarf sind. Das Ziel dieser kreativen Betätigung führt in die Richtung vom passiven RezipientInnen von Medien hin zum/r aktiven MediennutzerIn. In diesem Bereich ist vieles denkbar, jedoch stehen immer die Ideen, Interessen und individuellen Bedürfnisse der Kinder im Vordergrund (vgl. ebd. S. 36).

(3) Produktive Arbeit mit Medien

Der nächste Schritt geht in Richtung der Produktion eigener Medien. Es können beispielsweise Bilderbücher mit den Kindern hergestellt oder gestaltet werden. Das Fotografieren mit einem Fotoapparat (oder einer digitalen Kamera) erfolgt selbst für Kindergartenkinder problemlos. Ältere Kinder können dann Fotos mittels Computersoftware bearbeiten oder in eine Präsentationsform verbinden. Ebenso ist das Drehen von Videoszenen oder das Produzieren auditiver Medien vorstellbar. Dieser handlungsorientierte Ansatz verfolgt das Ziel, eigenständiger Gestalter von Medien zu werden. Hier können Kinder endgültig die passive Konsumentenrolle verlassen, jedoch verlangt diese Strategie einen Mehraufwand von allen Beteiligten (vgl. Knauf 2010, S. 37).

(4) Nutzung und Ausprobieren von Medienangeboten

Bei diesen Aktivitäten steht die aktive Rezeption diverser Medien im Zentrum der Überlegungen. Immer mehr Kindergärten verfügen über einen für Kinder zugänglichen Computer, der sich für das Spielen von Computerspielen oder sogar für die Internetnutzung anbietet. Letzteres ist weit seltener vorhanden. Es stehen dabei noch weitere Medien zur Nutzung zur Verfügung, wie z. B.

Hörbücher oder ein Fotoapparat. Der erste Schritt in Richtung sinnvoller Medienerziehung beginnt schon mit der Ausstattung und Zugänglichkeit verschiedenster Medien in Kindergärten. Jedoch ist lediglich das Ausprobieren dieser alleine nicht ausreichend, es bedarf weiterer medienpädagogischer Maßnahmen, wie der Reflexion und den selbstständigen, kreativen Arbeiten mit Medien.

(5) Kritische Beurteilung von Medien

Hier ist die reflexionsorientierte Medienarbeit anzuführen, die an einer kritischen Beurteilung von Medien anknüpft. So können beispielsweise Computerspiele oder andere Medienträger einem Test unterzogen werden. Vorab werden gemeinsame Kategorien zwecks einer guten Vergleichbarkeit aufgestellt. Die Kinder müssen zu diesem Zweck definieren, was ihnen bei der Nutzung des jeweiligen Mediums wichtig ist und welche Faktoren erfüllt sein müssen. Zugleich können auch unterschiedliche Medienprodukte miteinander verglichen werden. Ziel dieser kritischen Beurteilung von Medien ist, dass die Kinder in die Position des/der Kritikers/Kritikerin schlüpfen können. Sie richten über die Qualität eines Medienangebotes und lernen zwischen Vor- und Nachteile, dieses zu unterscheiden. Ebenso werden dabei eigene Bedürfnisse und Wünsche transparent gemacht (vgl. Knauf 2010, S. 38).

Auch bei Paus-Haase et al. lassen sich ähnliche Handlungsfelder und Aufgabenbereiche einer Medienerziehung im Kindergarten finden. Aktivitäten und Angebote, die unmittelbar oder mittelbar auf Medien Bezug nehmen, werden als Medienereignisse genannt (vgl. Paus-Haase et al. 2001, S. 167).

Diese werden in drei Kategorien zusammengefasst, nämlich *medienbezogene Ausdrucksformen* (Gespräche, Spiele, Lieder, Sprüche, Malen, Herzeigen von Medien,...), *medienbezogene Nutzungssituationen* (Nutzung von Printmedien/auditiven Medien, Theatervorführungen, Filme, inszenierte Theatervorstellungen der Kinder,...) und *Verschiedenes* (Fotos machen und anschauen,...). Davon werden in erster Linie Printmedien favorisiert und auditive Medien in Verbindung mit Bewegung eingesetzt. Audiovisuelle Medien finden Einzug nur zu besonderen Ereignissen, wie z. B. bei Festen oder Filmvorführungen (vgl. ebd. S. 167).

Six und Gimmler erwähnen, dass unabhängig von medienpädagogischen Aktivitäten, die Ziele hinter diesen für die PädagogInnen bewusst werden müssen. D. h., die KindergartenpädagogInnen müssen sich Wissen über eine zielgerichtete Medienerziehung aneignen. Außerdem zählen sie die medienpädagogische Elternarbeit ebenso zu einer Aufgabe der Medienerziehung im Kindergarten (vgl. Six/Gimmler, 2007, S. 27f).

Die Autoren führen ebenso weitere Methoden oder Strategien der Medienerziehung im Kindergarten an, die denen von Helen Knauf (2010) ähneln. Aus diesem Grund sind nur einige, ergänzend zu nennen. Als Methoden ohne medialen Einsatz bieten sich Informationsvermittlungen oder Gespräche an, die in den verschiedensten Sozialformen angeboten werden können, diese dienen beispielsweise dem medienbezogenen Orientierungs- bzw. Hintergrundwissen oder der Aufklärung über Möglichkeiten und Grenzen der Medien (vgl. Six/Gimmler, 2007, S. 28). Als weitere Methode wird das Rollenspiel/Planspiel oder Demonstrationen genannt. Dies kommt den „Kreativen Verarbeiten von Medienerfahrungen“ nach Knauf (2010) gleich. Six und Gimmler ergänzen medienpädagogische Strategien durch die Möglichkeit von Besuchen von Produktionsorten, wie z. B. eines Radiosender, eines offenen Kanals, einer Druckerei, eines Zeitungsverlages oder eines Fotostudios, um den Kindern Einblick in Produktionsbedingungen und Produktionsabläufe oder Möglichkeiten der Grenzen und Möglichkeiten der Gestaltung zu bieten. Ein Blick hinter die Kulissen gewährt den Kindern einerseits einen Einblick in die Rahmenbedingungen des Anbieters und dient andererseits zur anschaulichen Vermittlung von Hintergrundwissen (vgl. ebd., S. 29). Des Weiteren sprechen sich die beiden Autoren für eine produktive Medienarbeit aus. Es geht um das eigene Erstellen von Medienprodukten, wie z. B. Fotos, Filmen, um den Kindern die technische Handlungskompetenz und ein Zeichen- bzw. Gestaltungswissen zu vermitteln. Es können dadurch zusätzlich kommunikative Fähigkeiten gefördert werden, wenn z. B. Medienprodukte verschiedener Kindergruppen miteinander verglichen werden. Methoden und Strategien zur Förderung der Medienkompetenz im Kindergarten können sowohl mit als auch ohne Medieneinsatz durchgeführt werden. Das Umsetzen ist auch ohne ständigen Einsatz von Medien möglich, z. B. bei Gesprächen (vgl. ebd.).

Da Medienerziehung immer im Zusammenhang mit anderen allgemeinen Erziehungszielen des Kindergartens gesehen wird, müssen beide aufeinander abgestimmt werden. Aus diesem Grund - im Sinne des Situationsansatzes - müssen ErzieherInnen als Ausgangspunkt für medienpädagogische Bemühungen stets Situationen aus der Lebenswelt der Kinder aufgreifen, ihre Alltagserfahrungen und Medienerlebnisse einbinden, die mit der Mediennutzung verbundenen Bedürfnisse und Gefühlslagen aufgreifen sowie ihr kognitives und sozial-moralisches Entwicklungsniveau kennen (vgl. Spanhel, 2006, S. 286).

Medienerziehung sollte nicht nur in Form strikt durchgeplanter Projekte stattfinden, sondern vielmehr in spontanen Alltagsaktivitäten integriert sein. Die zentrale Botschaft nach Spanhel lautet, dass Medienerziehung keine außergewöhnlichen und keinen unzumutbaren Aufwand benötigt. Sie soll tägliche Erlebnisse, Bedürfnisse, Interessen und Wünsche der Kinder aufnehmen und mit anderen Erziehungs- bzw. Bildungsaufgaben verknüpft werden. Medienerziehung ist als Bereicherung und Chance für andere Lernfelder anzusehen und kann zur Förderung der kindlichen Grundkompetenzen beitragen (vgl. ebd.).

6.3 EINFLUSSFAKTOREN DER MEDIENERZIEHUNG IM KINDERGARTEN

Für eine gelingende Medienerziehung im Kindergarten sind notwendige Faktoren zu berücksichtigen, damit Zielsetzungen umgesetzt werden können. Als erster Faktor sind die Rahmenbedingungen bzw. Ressourcen des Kindergartens zu nennen (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 30). Zu diesen zählen die Ausstattung an Medien, die finanzielle Situation, strukturelle Bedingungen wie personelle Situationen und Zusammensetzung der Kinder, die Trägerschaft und die damit verbundenen Vorgaben. Die Zusammensetzung der Kindergruppe stellt besonders für die Umsetzung einer Medienerziehung eine relevante Aufgabe dar. Denn aufgrund dieser können erst Ziele formuliert werden, die allen Altersgruppen gerecht werden können (vgl. ebd.).

Ein weiterer Einflussfaktor betrifft die Ausbildung der KindergartenpädagogInnen in Puncto Medienerziehung. Wenn diese im Laufe der Ausbildung oder in anderen Weiterbildungsformen mit medienpädagogisch relevanten Kenntnissen,

Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten konfrontiert wurden, so gleicht dies einem Grundstein für weitere medienpädagogische Auseinandersetzungen in der Praxis. Wenn medienpädagogische Inhalte in der Ausbildung kein Thema waren, wird die Umsetzung einer Medienerziehung sicherlich eine andere sein (vgl. ebd.). Falls diese Kenntnisse während der Ausbildung nicht vermittelt wurden, sind Weiterbildungsmöglichkeiten, die Hilfestellungen für informatives und anregendes Praxismaterial bieten können, eine Möglichkeit, sich diesen Bildungsbereich anzunähern (vgl. Six/Gimmmler 2007, S. 32).

Ein weiterer bedeutsamer Faktor liegt jedoch in der Rolle der KindergartenpädagogInnen selbst. Dabei sind ein Interesse an Medien, eine Aufgeschlossenheit an medialen Innovationen, die Bereitschaft zur Umsetzung medienpädagogischer Inhalte und die Persönlichkeit der PädagogInnen ausschlaggebend dafür, wie Medienerziehung im Kindergarten vollzogen wird. Ebenso zählen die eigene Mediennutzung und Medienkompetenz, die Einsicht an der Notwendigkeit von Medienerziehung, die Berufserfahrung und Einstellungen der PädagogInnen gegenüber medialen Problemwahrnehmungen hinzu (vgl. Six/Gimmmler, 2007, S. 32). Die eigene Medienkompetenz gilt als Motivationsmotor für medienpädagogische Aktivitäten im Kindergarten.

Der Kindergarten trägt die Aufgabe, als erste Institution die Medienkompetenz der Kinder zu fördern. Doch wie sieht es mit den Einstellungen der KindergartenpädagogInnen aus, die für diese Förderung verantwortlich sind? Dazu folgt eine kurze Skizzierung des allgemeinen Forschungsstandes.

II EMPIRIE

7. METHODE

Für diese Diplomarbeit wurde die Datenerhebungsmethode des Problemzentrierten Interviews und die Auswertung der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2002) herangezogen.

Zur Grundlage qualitativen Denkens zählt Philipp Mayring fünf Grundsätze, die wie gefolgt lauten: die Forderung nach stärkerer *Subjektbezogenheit* in der Forschung, die Hervorhebung bzw. Betonung der *Deskription* und der *Interpretation* von Forschungssubjekten, die Forderung, diese in ihrer natürlichen, *alltäglichen Umwelt* zu untersuchen und schließlich eine Auffassung von der Generalisierung der Forschungsergebnisse als *Verallgemeinerungsprozess* (vgl. Mayring 2002, S. 19). Diese Grundsätze werden von Mayring ebenso als Postulate bezeichnet.

Postulat 1 widmet sich dem Forschungssubjekt; beinhaltet also die Subjektbezogenheit.

„Gegenstand humanwissenschaftlicher Forschung sind immer Menschen, Subjekte. Die von der Forschungsfrage betroffenen Subjekte müssen Ausgangspunkt und Ziel der Untersuchung sein.“ (ebd., S. 20)

Mayring stellt in seinem ersten Postulat den Menschen an die oberste Stelle der qualitativen Sozialforschung. Andere Forschungsmethoden folgen strikten Regeln oder stellen eine Methode in den Vordergrund, ohne das eigentliche Subjekt zu berücksichtigen, denn dieses würde vielleicht als Störelement des Forschungsprozesses fungieren.

Postulat 2 plädiert für die Deskription aus Ausgangslage und Gerüst für die geplanten Forschungsschritte.

„Am Anfang einer Analyse muss eine genaue und umfassende Beschreibung (Deskription) des Gegenstandsbereiches stehen.“ (ebd., S. 21)

Eine umfassende Beschreibung z. B. einer historischen Gegebenheit sollte nicht nur aus einer Quelle schöpfen, sondern mehrere berücksichtigen.

Postulat 3 legt den Fokus auf die Interpretation der Forschungsergebnisse.

„Der Untersuchungsgegenstand der Humanwissenschaften liegt nie völlig offen, er muss immer auch durch Interpretation erschlossen werden.“ (ebd., S. 22)

Dieses Postulat basiert auf Erkenntnissen der Hermeneutik, die darauf hinweist, dass jede menschliche Handlung mit subjektiven Intentionen verbunden ist. So kann eine „objektive“ Handlung oder ein Erlebnis für zwei verschiedene AkteurInnen zwei unterschiedliche Bedeutungen haben. Somit muss eine Bedeutung immer durch Interpretation erschlossen werden.

Postulat 4 beschreibt das Forschungsfeld qualitativer Forschung.

„Humanwissenschaftliche Gegenstände müssen immer möglichst in ihrem natürlichen, alltäglichen Umfeld untersucht werden.“ (ebd., S. 22)

Es werden keine Laboruntersuchungen durchgeführt und somit keine künstlichen Situationen für die Forschungssubjekte konstruiert. Dies ist nicht Ziel und Zweck qualitativen Forschens, denn ein Mensch reagiert im Labor anders als im gewohnten Umfeld. Der qualitativen Sozialforschung geht es stets darum, an der natürlichen Lebenswelt des Menschen anzuknüpfen, da es bei zahlreichen Untersuchungen gilt, Alltagssituationen zu eruieren. Denn auf diesen können wiederum die Forschungsergebnisse verallgemeinert werden.

Postulat 5 gilt für die Verallgemeinerung der Forschungsergebnisse.

„Die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse humanwissenschaftlicher Forschung stellt sich nicht automatisch über bestimmte Verfahren hier; sie muss im Einzelfall schrittweise begründet werden.“ (ebd., S. 23)

Im Unterschied zur quantitativen Herangehensweisen lassen sich Ergebnisse nicht durch eine repräsentative Stichprobe belegen, sondern es bedarf einer Begründung des jeweiligen Einzelfalles. In der qualitativen Sozialforschung müssen Argumente angeführt werden, aus welchem Grund gefundene

Ergebnisse auch für andere Situationen und Zeiten gelten können. Erst durch das Explizieren dieser können Verallgemeinerungen aufgestellt werden.

7.1 KENNZEICHEN QUALITATIVER FORSCHUNG

Qualitative Sozialforschung unterscheidet sich von der quantitativen Sozialforschung auch hinsichtlich ihrer Kennzeichen.

Wesentliche Kennzeichen wären: „(...) die Gegenstandsangemessenheit von Methoden und Theorien, die Berücksichtigung und Analyse unterschiedlicher Perspektiven sowie der Reflexion des Forschers über die Forschung als Teil der Erkenntnis.“ (Flick 2010, S. 26)

Die Gegenstandsangemessenheit der Methoden und Theorien beschreibt einige Lösungswege, von denen einer für die vorliegende Untersuchung besonders interessant ist. Dieser spricht für die Offenheit der Methode, um den Anforderungen und der Komplexität des untersuchten Gegenstandes gerecht zu werden. Der zu erforschende Gegenstand soll die Ausgangslage festlegen, nach welcher Methode vorgegangen wird. Die Untersuchungssituation gleicht keiner künstlichen Laborsituation, damit „das Handeln und Interagieren der Subjekte im Alltag aufgezeigt werden kann.“ (Flick 2010, S. 27) Somit kann der Gegenstand in seiner Komplexität und Ganzheit im alltäglichen, natürlichen Umfeld erschlossen werden. Es wird dem Ziel nachgegangen, etwas Neues zu erforschen und darauf Theorien aufzustellen (vgl. ebd.).

Bei der Berücksichtigung und Analyse verschiedener Perspektiven wird auf die Unterschiede der subjektiven Einstellungen und sozialen Hintergründe der Probanden dezidiert eingegangen (vgl. ebd. S. 29). Neben der Rolle des/der ProbandIn wird hier ebenso die Rolle des/der Forschers/Forscherin bedeutend für den Forschungsprozess. Denn diese/r wird nicht als Störfaktor gesehen, da seine/ihre Reflexion und Interpretation über Beobachtungen, Erfahrungen oder Eindrücke als wichtiges Datenmaterial dient und zu dokumentieren ist. Somit sind beide Beteiligten als wichtige Subjekte für den Forschungsprozess anzusehen (vgl. ebd.).

7.2 DAS FORSCHUNGSDESIGN

Das Forschungsdesign der vorliegenden Untersuchung soll hier kurz skizziert und beschrieben werden. Für diese Untersuchung wurde die Methode des Problemzentrierten Interviews gewählt.

7.2.1 DAS PROBLEMZENTRIERTE INTERVIEW

Das Problemzentrierte Interview wurde von Witzel (1982, 1985) geprägt. Dabei werden alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragung eingebunden. Anhand eines Leitfadens, der sowohl aus Fragen als auch aus Erzählanreizen besteht, werden insbesondere biografische Daten im Hinblick auf ein bestimmtes Problem thematisiert (vgl. Mayring 2002, S. 67f, vgl. Flick 2010 S. 210). Witzel formulierte drei Prinzipien des Problemzentrierten Interviews, diese wären: *Problemzentrierung*, *Gegenstandsorientierung* und *Prozessorientierung* (vgl. Witzel 1982, S. 72 In: Mayring 2002, S. 68).

Unter *Problemzentrierung* wird verstanden, dass an gesellschaftliche Problemstellungen angesetzt werden soll, d. h., der Forscher holt sich wesentliche objektive Aspekte vor der Interviewphase ein. Die *Gegenstandsorientierung* des Verfahrens bedeutet, dass keine vorgefertigten Instrumente übernommen werden sollen, sondern die Gestaltung des Verfahrens auf den spezifischen Gegenstand bezogen werden muss. Die *Prozessorientierung* thematisiert eine flexible Analyse des wissenschaftlichen Problemfeldes. Dabei soll eine aufeinanderliegende Gewinnung und Prüfung von Daten widerfahren, da sich Zusammenhang und Beschaffenheit einzelner Elemente erst allmählich und in ständiger Reflexion auf verwandte Methoden herausarbeiten (vgl. ebd.).

Ebenso ist für das Problemzentrierte Interview eine stärkere Vertrauensbeziehung zwischen InterviewerIn und Befragten Voraussetzung.

Eine grundlegende Richtlinie ist der Aufbau einer gleichberechtigten, offenen Beziehung zwischen InterviewerIn und Befragten. Der/die Interviewte profitiert durch diese in gleichen Maßen und direkt am Forschungsprozess. Vom

Interviewer soll er/sie dabei immer ernst genommen werden und es soll keine Situation des Aushorchens entstehen, deswegen ist auch die Wahl eines geschlossenen Fragebogens unpassend für diese Form des Interviews (vgl. ebd. S. 69).

Mayring formuliert weiters wichtige Grundgedanken für den Einsatz des Problemzentrierten Interviews. Eine Grundidee wäre die richtige Wahl des sprachlichen Zuganges. Damit wird ermöglicht, dass die Fragen aufgrund subjektiver Bedeutung vom/von der Befragten selbst formuliert werden können und von der InterviewerIn zu untersuchen sind. Eine Entstehung einer Vertrauenssituation zwischen beiden Beteiligten ist in dem Fall unumgänglich. Aus diesem Grund wird auch der/die Interviewte während dieses Interviews offener, reflektierter und ehrlicher als bei anderen (v. a.) quantitativen Verfahren. Dennoch ist eine Strukturierung mittels Interviewleitfaden vorzufinden, indem der/die Befragte auf vorgegebene Fragestellungen zu reagieren hat, diese sollen aber ohne Antwortvorgaben und offen formuliert werden. Ein weiterer Grundgedanke betrifft die Forschung, da diese an ein bestimmtes gesellschaftliches Problem ansetzt, dessen Formulierung und Analyse als Ausgangslage weiterer Prozesse gelten. (vgl. Mayring 2002, S. 69).

Das Problemzentrierte Interview orientiert sich an einem Interviewleitfaden, der sich aus der Auseinandersetzung mit der Problemlage bildet. Dieser enthält einzelne Motive des Gespräches in einer nachvollziehbaren Reihenfolge mit entsprechenden Formulierungsvorschlägen. Der in dieser Untersuchung verwendete Interviewleitfaden ist im Anhang zu finden. Bevor es zu den Interviewdurchführungen kommt, wird eine Pilotphase, in welcher Probeinterviews durchgeführt werden, angedacht. Die Pilotphase dient einerseits der Erprobung des Leitfadens z. B. durch Überprüfung der richtigen Formulierungen und andererseits der Schulung des Interviewers. Nach dieser kommt es zu den Interviewdurchführungen (vgl. ebd.).

Das Problemzentrierte Interview besteht wesentlich aus drei Teilen (vgl. ebd. S. 70):

- *Sondierungsfragen* dienen als Einstiegsfragen in die Thematik. Diese untersuchen den Bezug des/der Befragten zum Thema und gehen der Fragen nach, welche subjektive Bedeutung vorzufinden sind.
- *Leitfragen* stehen im Kern des Interviews, da sie die jeweiligen Themenaspekte als Fragestellungen enthalten.
- *Ad-hoc-Fragen* werden dann gestellt, wenn während des Interviews Aspekte auftreten, die zwar nicht im Leitfaden vermerkt sind aber z. B. für den weiteren Verlauf des Gespräches oder auch für die Themenstellung relevant sein könnten. Dies erfordert die Spontaneität des/der Interviewers/Interviewerin.

Das Interview sollte in irgendeiner Form festgehalten werden, denn diese nutzen in weiterer Folge der Analyse. Meist wird im Einverständnis des/der Befragten das Gespräch mittels Tonbandaufzeichnung festgehalten. Ebenso kann während oder nach dem Gespräch ein Protokoll erstellt werden. Dies ist jedoch die seltener gewählte Form (vgl. ebd.)

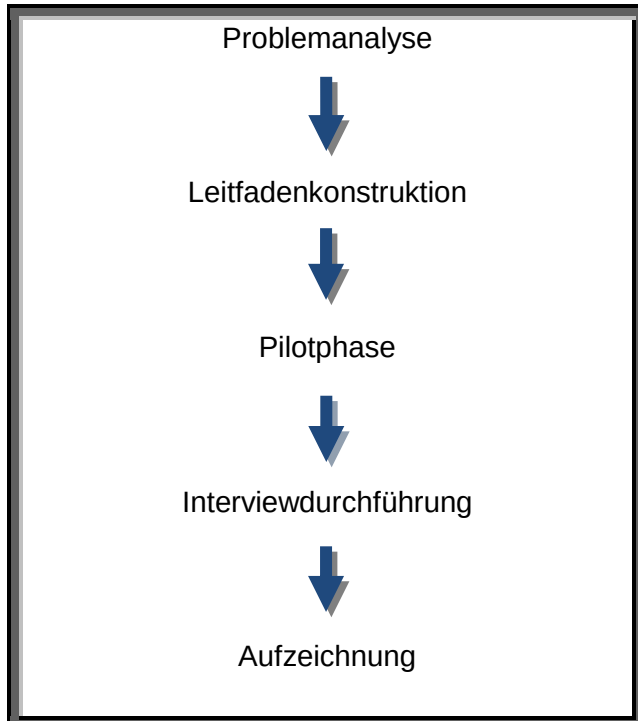


Abbildung 4 Ablaufmodell des Problemzentrierten Interviews nach Mayring (2010, S. 71)

7.2.2 INTERVIEWLEITFADEN

Der Interviewleitfaden, der beim Problemzentrierten Interview kurz erläutert wurde, enthält in dieser Untersuchung sechs größerer Themenbereiche, wie z. B. Medienbesitz, Medienumgang von PädagogInnen und Stellenwert im Alltag. Diese Themenbereiche werden dann durch weitere Fragen (Unterpunkte) erschlossen (siehe Anhang).

Während des Interviews sollen ethische Grundüberlegungen wahrgenommen werden. Die Einhaltung sogenannter Ethikcodes gilt es, im gesamten Forschungsverlauf zu erhalten. Dazu zählt das Bewahren der Würde und Rechte der UntersuchungsteilnehmerInnen. Das Wohlergehen dieser steht im gesamten Forschungsprozess an oberster Stelle. Die informierte Einwilligung ist die Voraussetzung für die Teilnahme an der Untersuchung, d.h., die InterviewpartnerInnen sind vor der Untersuchung über Verlauf und Absicht dieser aufzuklären, damit sie freiwillig zustimmen können, ob sie mitmachen wollen. Der gesamte Forschungsablauf, angefangen von der Datenanalyse bis zur Darstellung/Interpretation der Daten, soll immer dem/der UntersuchungsteilnehmerIn gerecht werden. Vertraulichkeit und Anonymität sind ebenso relevante Kriterien zum Schutze der interviewten Person (vgl. Flick 2010, S. 63ff).

Nach der Aufklärung des/der Befragten über den Forschungsverlauf soll mittels der Einstiegsfrage eine Brücke zu den Fragen der Themenbereiche geschlagen werden. Vor dem Interview soll die Zustimmung des/der Interviewpartners/Interviewpartnerin zur Datenaufzeichnung eingeholt werden.

7.2.3 STICHPROBENBESCHREIBUNG

Für diese empirische Untersuchung wurden 11 Kindergartenpädagoginnen (alle sind weiblich) in insgesamt 5 Kindergärten in Wien interviewt. Alle Befragten sind beim gleichen Träger angestellt. Vorab gab es Gespräche mit den Leiterinnen (alle sind weiblich) der Kindergärten und es wurde die Absicht der Forschung

erklärt. Diese diene dann als Sprachrohr zu den Kindergartenpädagoginnen, welche sich freiwillig zu den Interviews melden konnten.

7.3 DOKUMENTATION UND AUFBEREITUNG DER DATEN

Die Dokumentation der Daten ist weit mehr als ein technisches Muss im Forschungsverlauf. Durch die Verschriftlichung der Daten wird ein wichtiger Schritt in Richtung Interpretation gemacht.

„Durch wörtliche Transkription wird eine vollständige Textfassung verbal erhobenen Materials hergestellt, was die Basis für eine ausführliche interpretative Auswertung bietet.“ (Mayring 2002, S. 89)

Die Transkription sollte dabei nicht in einer übermäßigen Genauigkeit, die für den Forschungsprozess oft unnötig erscheint, erfolgen. Für den/die ForscherIn dienen ebenso Feldnotizen oder Forschungstagebücher für das Erfassen des Forschungsverlaufes (vgl. Flick 2010, S. 385). Die Transkription dieser qualitativen Untersuchung wurde mittels Softwareprogramm f4 durchgeführt. „F4 Audiotranskription ist ein Transkriptionsprogramm, mit dessen Hilfe man den Text zu Audio- und sogar Videodateien aufschreiben kann.“ (<http://www.audiotranskription.de/>, 18.1.2012)

Als nächster Schritt in der Aufbereitung der Daten in dieser empirischen Untersuchung folgt das thematische Kodieren, welches durch die Software für qualitative Forschung MAXqda unterstützt wurde. Dies ist eine professionelle Software zur qualitativen Analyse von Textdaten, zur systematischen Auswertung und Interpretation der Texte.

MAXqda ermöglicht ebenso die Herausarbeitung und Prüfung theoretischer Schlussfolgerungen.

„MAXQDA wird in vielen Wissenschafts- und Praxisfeldern eingesetzt, u. a. in der Soziologie, der Politikwissenschaft, der Psychologie, der Erziehungswissenschaft, den Gesundheitswissenschaften, der Psychotherapie, in der Ethnologie, Kriminologie, Sozialarbeit, im Marketing, den Wirtschaftswissenschaften und in der Sozialplanung.“ (<http://www.maxqda.de/produkte/maxqda>, 22.2.2012)

Nun zum Thematischen Kodieren für vergleichende Studien, welches Flick in Anlehnung an Strauß (1991) entwickelte.

„Es wird die Annahme zugrunde gelegt, dass in unterschiedlichen sozialen Welten bzw. sozialen Gruppen differierende Sichtweisen anzutreffen sind.“ (Flick 2010, S. 402)

Ausgehend von einer vorher festgelegten Fragestellung werden vorab festgelegte Gruppen untersucht, um deren verschiedenste Sichtweisen aufzuzeigen (vgl. Flick 2010, S. 402).

Um eine höhere Vergleichbarkeit zu garantieren, ist „das Sampling an den Gruppen orientiert, deren Perspektiven auf den Gegenstand für seine Analyse besonders aufschlussreich erscheinen und damit vorher (...) festgelegt werden.“ (Flick 2010, S. 402)

Dieses theoretische Sampling findet dann innerhalb der Gruppe der untersuchten Personen bei der Auswahl der tatsächlichen Fälle statt (vgl. ebd.). Dadurch wird ermöglicht, Gemeinsamkeiten oder Unterschiede innerhalb der Gruppe zu definieren. Die Untersuchung wird mit der Methode des Problemzentriertes Leitfadeninterviews durchgeführt, was durch vorgegebene Themen eine Vergleichbarkeit ermöglicht, aber auch die Offenheit für die darauf bezogenen individuellen Sichtweisen aufweist (vgl. ebd.)

Die Interpretation dieses Verfahrens sieht sich als mehrstufiges Vorgehen. Als erster Schritt erfolgt die Einzelfallanalyse. Diese enthält eine Kurzbeschreibung der einzelnen Fälle und eine typische Aussage (Motto) der jeweiligen interviewten Person. Des Weiteren erfolgt eine kurze Beschreibung der Interviewten in Bezug auf Fragestellung und Themen, die im Zuge des Interviews ausgesprochen wurden und für dem Untersuchungsgegenstand relevant sind (vgl. ebd. S. 403). Nach Beschäftigung mit dem Einzelfall wird ein Kategoriensystem zum Erfassen der Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Aussagen erstellt (siehe Anhang). Im Zuge der ersten Einzelfallanalysen werden die erstellten Kategorien und die damit verbundenen thematischen Bereiche miteinander abgeglichen (vgl. Flick 2010, S. 404). Daraus wird eine thematische Struktur sichtbar, die ebenso der Vergleichbarkeit weiterer Fälle dient. Diese erwähnte Struktur wird mit Hilfe der ersten Fälle erstellt, soll aber während der

Analyse modifiziert werden, falls neue oder widersprüchliche Aspekte auftauchen (vgl. ebd. S. 405).

7.4 AUSWERTUNG

Zur Unterstützung der Auswertung wird eine Auswertungsmatrix (siehe Anhang) erstellt. Diese soll sowohl zur Analyse der Einzelfälle als auch zur fallübergreifenden Analyse dienen, da das Datenmaterial sehr heterogen ist. Die Auswertungsmatrix enthält Themenbereiche, die sich aus dem Kategoriensystem (Codewortbaum) entwickelt haben. Mit Hilfe dieser Matrix werden die Aussagen der interviewten Kindergartenpädagoginnen miteinander verglichen, um einzelne Aspekte dezidiert zu analysieren und herauszuarbeiten. Durch die Auswertungsmatrix kommt es ebenso zu einer Reduzierung des Datenmaterials.

Im nächsten Zug folgen die Einzelfalldarstellungen und die fallübergreifende Analyse. Die Einzelfalldarstellungen ermöglichen den ständigen Rückgriff auf den einzelnen Fall, um ihn in seiner Ganzheit und Komplexität zu erhalten. Somit werden auch die Besonderheiten jedes Einzelnen sichtbar (vgl. Mayring 2002, S. 42). Die Namen, mit denen die hier untersuchten Kindergartenpädagoginnen in der Analyse benannt werden, sind fiktiv, um die Untersuchungspersonen zu schützen und um Anonymität zu gewähren. Diese Namen unterscheiden sich von der Codierung in der Auswertungsmatrix (siehe Anhang), um den Personen nicht bloß eine Nummer zuzuschreiben.

Nach den Einzelfalldarstellungen folgt die fallübergreifende Analyse, welche die Ergebnisse der Einzelfälle in Unterschiede und Gemeinsamkeiten zusammenfasst. Diese Analyse zeigt nicht nur Gemeinsamkeiten aller Fälle, sondern auch auftretende Einzelphänomene.

7.4.1 EINZELFALLDARSTELLUNGEN

Sabrina K.

Motto: Medien bestimmen den Alltag – die braucht man einfach.

Sabrina K. ist 23 Jahre alt und arbeitet in einem Kindergarten der Stadt Wien. Zu ihrem privaten Medienkonsum zählen der Fernseher, der Computer, das Telefon und Bücher. Diese nutzt sie täglich, da sie der Überzeugung ist, dass Medien den Alltag bestimmen und man diese für das tägliche Leben braucht.

Die privat bevorzugten Medien sind das Telefon und der Fernseher, da beide dem Entspannen dienen. Die Möglichkeit, ständig erreichbar zu sein, Musik zu hören, zu entspannen und abzuschalten zählt Sabrina K. zu den Vorzügen des Telefons. Sie meint damit natürlich das *Handy*. Das Fernsehen ist beliebt einerseits zum Berieseln lassen, andererseits dient es auch zum Fortbilden, z. B. durch das Sehen von Dokumentationen.

Im Kindergarten stehen Sabrina K. Medien, wie Bücher, der KidSmart - Computer, der PädagogInnencomputer, der Computer der Leitung sowie der Fernseher und der CD-Player zur Verfügung.

Laut Sabrina K. gibt es im Kindergarten keine generellen Regeln für die Mediennutzung der Kinder, sondern je nach Pädagogin gibt es eigene Regeln, nach denen sich die Kinder orientieren. Dabei können diese z. B. den PädagogInnencomputer nutzen, nachdem das Login durch die Pädagogin getätigt wurde. Den KidSmart - Computer dürfen die Kinder bei den meisten Kolleginnen selbstständig nutzen. Der selbstständige Gebrauch des CD-Players ist durch Absprache mit der jeweiligen Pädagogin zu nutzen. Außerdem wird die Mediennutzung der Kinder anhand einer Liste dokumentiert und es wird vermerkt, welches Kind welches Medium innerhalb eines Monats nutzt.

Medien werden meist als Untermalung von pädagogischen Angeboten gesehen, so wird der CD-Player häufig verwendet, um Lieder oder Musik zum Tanzen abzuspielen. Der Computer und der Drucker dienen zum Ausdrucken der Fotos

von Kindern nach speziellen Festen oder Ritualen, z. B. wird ein Foto von jedem Kind, das ein Fenster des Adventkalenders geöffnet hat, aufgehängt.

Medienpädagogische Angebote für Kinder wären das Spielen von Computerspielen, dabei kommt es immer auf die Absprache bezüglich Regeln mit den Pädagoginnen an. Auch das Angebot, Medien in Rollenspielen als Utensilien zu nutzen, bietet eine Möglichkeit. So steht ein Handy im Familienspielbereich immer zur Verfügung.

Als persönlich bevorzugtes Medium im Kindergarten verweist Sabrina K. auf den CD-Player und dessen Funktion der Musikkwiedergabe. Laut der Pädagogin kann man über Musik Kinder optimal motivieren – man kann sie zur Bewegung oder zur Ruhe oder Stille führen. Somit ist der CD-Player und der Einsatz von Musik das bevorzugte Medium von Sabrina K.

Sabrina K. schreibt der Medienerziehung im Kindergarten einen großen Stellenwert zu, da sie der Überzeugung ist, dass ein richtiger Umgang mit Medien von großer Wichtigkeit sei. Ebenso ist es ihr wichtig, dass die Kinder eine präventive Auseinandersetzung mit den Medien lernen, denn laut der Pädagogin sitzen die meisten Jugendlichen in der Pubertät vor dem Computer und können nicht mehr abschalten. Deshalb sollen schon Kinder lernen „normal“ mit Medien umzugehen, um bestimmen zu können, zu welchem Zeitpunkt sie Medien brauchen.

Außerdem ist es Sabrina K. sehr wichtig, dass die Kinder mit unterschiedlichsten Medien konfrontiert werden, dass sie das ganze Spektrum kennenlernen und dieses Wissen auch einsetzen können, z. B. die richtige Wahl eines Medium für bestimmte Problemlagen treffen. Sarina K. greift in ihrer Gruppe auch stets die private Mediennutzung der Kinder auf. Somit entstehen Gespräche; z. B. über beliebte Fernsehsendungen und mediale Erfahrungen der Kinder können Anlass für weitere Bildungsangebote werden. Hier spricht Sabrina K. wieder von einer Motivation der Kinder durch Medien, wenn ein Kind von Lightning McQueen aus „Cars“ erzählt und dies auch in weiteren Bildungsangeboten thematisiert wird, ist mehr Motivation vonseiten der Kinder feststellbar.

Normalität und der natürliche Umgang sind für Sabrina K. Hauptargumente für einen hohen Stellenwert der Medienerziehung.

In Sabrinas Arbeitsstätte werden Medien für die Vorbereitungen für das Schreiben von Vorbereitungen und Reflexionen genutzt. Einige Vorbereitungen werden in Kleintteams gemeinsam am Computer im Kindergarten geschrieben. Natürlich werden andere schriftliche Dokumentationen auch zu Hause verfasst. Wenn es um Elternaktivitäten, wie Elternabende geht, werden Einladungen per Computer geschrieben und auch im Laufe einiger Elternabende kam es zum Einsatz unterschiedlichster Medien, wie z. B. PowerPoint-Präsentationen mit Fotos der Kinder. Vor allem durch das Präsentieren von Fotos wird die pädagogische Arbeit dieses Kindergartens den Eltern plakativ dargestellt. Sabrina K. gibt an, dass die Eltern durch Fotos mehr Einblick in das Geschehen des Kindergartens bekommen würden.

Die Kindergartenpädagogin fühlt sich laut eigener Aussage als medienkompetent. Die technische Handhabung beherrsche sie sehr gut und sie fühlt sich auch versiert, den Kindern beim Medienumgang zu helfen. Dies gilt für alle Medien, die dem Kindergarten zur Verfügung stehen.

Wenn es darum geht, sich neues pädagogisches Wissen oder Informationen einzuholen, kommuniziert Sabrina K. meist mit ihrer Chefin und lässt sich von dieser beraten oder Empfehlungen für Weiterbildungskurse geben. Eine andere Option ist das Aufsuchen einer berühmten pädagogischen Buchhandlung. Besonders durch Bücher kann man sich laut Sabrina K. viel pädagogisches Wissen aneignen. Das Internet nutzt sie weniger, da hier eine zu große Vielfalt herrscht, aus der man selektieren muss, was relevant ist und was nicht. Das Recherchieren im Internet ist für Sabrina K. mühsam und mit einem Mehraufwand verbunden.

Als persönlich wichtige Bildungsbereiche im Kindergarten führt die Kindergartenpädagogin folgende an: kreative Kompetenz, „Ich“ – Kompetenz und die sensomotorische Kompetenz – Bewegung, an. Dabei ist das Erfahren der eigenen Körperwahrnehmung bedeutsam.

Über die Tatsache, dass Medien als eigener Bildungsbereich im Bildungsplan verankert sind, weiß Sabrina K. Bescheid, ohne mehr darauf einzugehen.

Sabrina K. äußert den Wunsch nach mehr „Benutzerkompetenz“ im Bereich der Medien. Damit ist gemeint, dass sie gerne über mehr Know-how verfügen würde, um den Computer noch besser oder effektiver beherrschen zu können. Sie würde gerne über „installieren und kopieren“ hinausgehen und mehr Einsatzmöglichkeiten kennenlernen. Ebenso äußert sie den Wunsch nach einem/r EDV – ReferentIn, den/die man bei auftretenden Problemen mit dem Computer konsultieren kann.

Bettina F.

Motto: Kolleginnen sollen die Scheu vor dem Computer verlieren.

Bettina F. ist 22 Jahre alt und arbeitet in einem Kindergarten der Stadt Wien. In ihrem Kindergarten zählt sie zu den jüngeren Kolleginnen.

Zu Medien zählt Bettina F. hauptsächlich technische Medien, wie Handy, Radio, Fernseher und Computer, die sie in ihrem täglichen Leben begleiten. Sie kann keine Gewichtung auf ein spezielles Medium legen, welches für sie privat am wichtigsten ist, jedoch nennt sie Gründe, die für die Nutzung der einzelnen Medien sprechen. Das Fernsehen bewertet sie mit dem Adjektiv „wunderbar“, das Radio, der Fernseher, das Handy und der Computer verbinden sie mit der Außenwelt. Für sie sind diese Medien nicht aus ihrem Leben wegzudenken. Schon allein der Gedanke, dass sie immer mit dem Handy erreichbar sein möchte und mit diesem anrufen kann, wenn sich Termine verschieben, macht für sie ein Leben ohne Medien nicht möglich. Für den Computer spricht neben dem Vernetzt-Sein mit der Außenwelt auch die Tatsache, dass dieser gerne zum Schreiben benutzt wird, da Bettina F. laut eigener Aussage eine schreckliche Handschrift besitzt.

Das Handy wird von ihr mehrmals täglich genutzt, das Radio ist morgens beim Aufstehen wichtig, der Fernseher wird täglich eingeschaltet und der Computer

kommt zwei- bis dreimal in der Woche zum Einsatz und dient hauptsächlich als Recherchegerät für die Arbeit.

Nun zur Medienausstattung des Kindergartens, in dem Bettina F. arbeitet: Dieser ist ausgestattet mit drei Computern, einer davon hat Internet, einem Telefon, einen Fernseher mit DVD-Player und Videorekorder. Außerdem kann der Overhead-Projektor aus dem Nachbarkindergarten entliehen werden. Jede Gruppe ist zusätzlich auch mit einem CD-Player und mit einer Digitalkamera versorgt.

Die Kinder dieses Kindergartens haben die Möglichkeit, einige Medien selbstständig zu nutzen. Bei Bettina F. in der Gruppe darf der Computer meistens von den Kindern genutzt werden, wenn sie im Umgang mit diesem geübt sind. Die Mindestnutzungsdauer beträgt pro Kind eine halbe Stunde in der Woche. Wenn Portfolio-Arbeit gemacht wird, dürfen die Kinder auch mit der Digitalkamera Bilder - je nach Aufgabenstellung - machen; z. B. fotografiere deinen besten Freund oder Freundin im Kindergarten.

Bei jeder Mediennutzung wird mit den Kindern der richtige Umgang mit dem jeweiligen Medium besprochen. Welches Medium die Kinder definitiv nicht mehr alleine nutzen dürfen, ist der CD-Player, da dieser durch Kinderhand (schon das dritte Mal in diesem Jahr) kaputtgegangen sei und diese Nutzung nur im Beisammensein eines Erwachsenen erlaubt ist.

Als persönlich bevorzugte Medien im Kindergarten führt Bettina F. den CD-Player und den Computer an. Den CD-Player hauptsächlich deshalb, weil man mit diesem verschiedene Stimmungen herstellen kann. Der Computer wird von Bettina F. aufgrund seiner unterschiedlichsten Einsatzmöglichkeiten bevorzugt. Für den Computer spricht ebenso, dass die Kinder diesen in ihrem späteren Leben brauchen werden und schon im Kindergarten die Auseinandersetzung erfahren sollen. Bettina F. sieht enorm viel Potenzial in der Arbeit mit dem Computer, bedauert es jedoch, dass eine Scheu bei manchen Kolleginnen beobachtbar ist. Außerdem setzt sie gerne die Kamera für Dokumentations- und Präsentationszwecke ein. Laut Bettina F. geht der Trend dahin, dass Wandtafeln nur noch mit Hilfe des Computers geschrieben und mit vielen Bildern untermalt werden, denn „ein Bild sagt mehr als tausend Worte“.

Ein allgemein in der pädagogischen Arbeit mit Kindergartenkindern beliebtes Medium ist laut Bettina F. der CD-Player als „Klassiker“ da man damit unterschiedlichste Bildungsangebote untermalen kann. Wenn Kolleginnen die Scheu vor dem Computer abbauen würden, so würde sicherlich der Computer als bevorzugtes Medium im Kindergarten gelten.

Bettina F. nennt im Interview auch einige konkrete medienpädagogische Angebote. Sie setzt vor allem gerne Bilder für ihre tägliche Arbeit mit Kindern ein. Einmal wurde das Thema „die Kartoffelpflanze“ durchgenommen und eine Kartoffelpflanze wurde mit den Kindern angepflanzt und jeden Tag fotografiert, um das Wachstum zu dokumentieren. Fotografieren durften die Kinder teilweise alleine, mit den Pädagoginnen oder Assistentinnen. Es wurde ebenso einmal ein Theaterstück mit den Kindern aufgeführt, das von einer Mutter gefilmt und den Kindern vorgespielt wurde. Für die Kinder war es ein besonderes Erlebnis, gefilmt zu werden und sich anschließend als AkteurIn in einem Videofilm wieder zu finden. Die Kamera dient auch, wie bereits erwähnt, als ideales Mittel, um in der Portfolio-Arbeit eingesetzt zu werden. Ein weiteres Angebot für die Kinder ist der Computerschein, auf dem vermerkt wird, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten ein Kind bereits erworben hat, um den Computer adäquat nutzen zu können. Die Leitung stellt den Erwachsenen und den Kindern ihren Computer mit Internetanschluss zur Verfügung, wenn sie diesen für Recherchezwecke benötigen.

Einmal im Monat wird auch ein Spielzeugtag im Kindergarten organisiert, an dem die Kinder ihre Spielsachen von zu Hause mitnehmen dürfen. Laut Bettina F. nehmen die Kinder „solides“ und „normales“ Spielzeug mit.

Für Elternabende werden Medien seltener einbezogen, da z. B. der Einsatz eines Overhead-Projektors einmal nicht gut geglückt sei. Jedoch habe sich der Einsatz eines Flipcharts einige Male bewährt. Beim Gestalten von Elterninformationen stellen besonders Bilder eine gute Präsentationsmöglichkeit dar. Viele Eltern erhalten somit eine gute Möglichkeit, in den Tagesablauf und in Geschehnisse ihrer Kinder im Kindergarten einzusehen.

Der technische Umgang mit Medien stellt für Bettina F. kein Hindernis dar und sie fühlt sich kompetent, den Kindern bei Problemen und Fragestellungen zu helfen.

Die Kindergartenpädagogin schreibt sowohl Vorbereitungen und Reflexionen als auch Beobachtungen zu Hause auf dem Computer. Wenn sie sich neues pädagogisches Wissen aneignen oder neue Themen ausarbeiten möchte, holt sie sich dieses durch den Besuch einer bekannten pädagogischen Buchhandlung ein. Sie informiert sich demnach ausschließlich über Bücher.

Bettina F. spricht der Medienerziehung im Kindergarten einen hohen Stellenwert zu. Sie findet, dass heutzutage Kinder mit Medien konfrontiert sind und man diese nicht aus dem Leben ausklammern könne. Kinder können von klein auf mit vielen Medien umgehen, z. B. das Bedienen des i-Phones vom Vater oder das Ansehen von YouTube Videos auf dem Computer. Die Aufgabe der Medienerziehung sei für sie, einerseits den Kindern die Scheu vor Medien zu nehmen und andererseits einen geregelten, sinnvollen und wertvollen Umgang zu fördern. Es sollen Möglichkeiten der Medien erfahren werden, z. B. dass man den Computer zu sinnvollen Aktivitäten nutzen kann. Außerdem ist es für die Kinder wichtig, auch einmal „actor“ zu sein, selbst etwas zu initiieren und sich nicht nur durch das Medium berieseln oder beschallen zu lassen. Man kann also seinen eigenen Beitrag leisten, wie man mit einem Medium umgeht.

Emotionalität und soziale Bindung sind wichtige und bevorzugte Bildungsbereiche in der pädagogischen Arbeit von Bettina F. Aufgrund der guten Förderung der Kinder ihrer Gruppe von zu Hause - die meisten Vorschulkinder können schon lesen und schreiben und es gibt wenige Kinder, die der deutschen Sprache nicht mächtig sind, es gibt wenige übergewichtige Kinder - ist ihr die „Ich“-Stärkung und „Ich“-Bildung ein besonders großes Anliegen, ebenso die soziale Förderung: Wie gehe ich mit anderen um. Dies bleibt laut der Pädagogin in vielen Familien und auch in der Gesellschaft auf der Strecke und ist demnach ein wichtiges Förderziel ihrer Arbeit.

Die Tatsache, dass Medien als Bildungsbereich im Bildungsplan angeführt sind, hält sie für sinnvoll und notwendig, da man Medien aus der Gesellschaft nicht wegdenken kann.

Da sie der Meinung ist, dass sowohl ihre Gruppe als auch der übrige Kindergarten sehr gut mit Medien ausgestattet ist, hat sie keinerlei Medienwünsche.

Martina M.

Motto: Wenn Computerspiele, dann gezielt und nur nach Absprache und Aufsicht.

Die 44-jährige Kindergartenpädagogin Martina M. kann sich ein Leben ohne Medien, insofern sie diese im Kindergarten nicht benötigt, durchaus vorstellen. Privat nutzt sie den Fernseher und das Radio, dabei kann sie nicht angeben, welches Medium sie am meisten bevorzugt. Auf beide Medien greift sie täglich zu.

Die Kindergartenpädagogin gewährt einen Einblick in die Medienausstattung des Kindergartens. Anfangs war Martina M. der Überzeugung, dass sie gar keine Medien im Kindergarten nütze. Nach einigen Überlegungen nennt sie das Medium Radio bzw. den CD-Player, welche sie zwar anbietet, jedoch nicht täglich einsetzt.

Der CD-Player ist laut eigener Aussage sehr integriert in den Kindergartenalltag. Des Weiteren setzt sie auch ihren i-Pod bzw. mp3 Formate im Kindergarten ein.

Den Kindern stehen laut Martina M. wenige elektronische Medien zur Verfügung. Ab und zu, ganz selten, dürfen die Kinder Computerspiele spielen, deren Ablauf nach „strikten Regeln“ und zeitlimitiert sein soll. Jedoch erfolgt dieses Spielen nicht in Form einer wahren Selbstständigkeit, da nicht nur die Absprache vorher getätigt werden muss, sondern sie stehen auch unter Aufsicht eines Erwachsenen.

Als persönliches Lieblingsmedium im Kindergarten führt sie den Computer an, da man dadurch gezielt Computerspiele einsetzen kann. Diese seien besonders für Integrationskinder, für unruhige Kinder oder auch zur Förderung von Talenten geeignet. Als allgemein beliebt in der Kindergartenarbeit nennt sie den CD-Player.

Die Kindergartenpädagogin nennt keine dezidierten medienpädagogischen Angebote, sondern gibt lediglich kleine Ausschnitte wieder. So wird in wenigen Ausnahmefällen eine DVD mit dem Computer angesehen, wenn diese zum Thema der Gruppe passt. Ebenfalls werden auch einige Wünsche der Kinder

erfüllt, z. B. wenn die Kinder eine CD gerne hören, dürfen sie diese auch in den Kindergarten mitnehmen und diese dort anhören.

Die Kindergartenpädagogin setzt Medien auch für andere Arbeiten im Kindergarten ein. Wenn z. B. Kinder eigene CDs in den Kindergarten mitbringen, speichert Martina M. diese öfters auf das Format mp3 um, damit auch die anderen Kinder was davon haben. Bei Elternabenden setzt sie gerne Power-Point Präsentationen ein, um den Eltern Fotos der Kinder zu zeigen.

Nun ein Einblick in die Medienkompetenz der Kindergartenpädagogin. Martina M. nutzt den Computer sehr wohl zum Schreiben von Vorbereitungen, Reflexionen und Beobachtungen sowie zum Recherchieren. Auch wenn es um ein Aneignen von neuem pädagogischem Wissen geht, möchte Martina M. auf den Computer nicht verzichten. Neben dem Internet nutzt sie auch Bücher zur Informationsbeschaffung. Laut eigener Angabe fühlt sich die Pädagogin sehr kompetent im Umgang mit allen Medien, die den Kindergarten zur Verfügung stehen. Sie könne den Kindern durchaus helfen, wenn Probleme technischer Art auftreten.

Laut eigenen Angaben haben Medien einen eher geringen Stellenwert für Martina M., da für sie die soziale Kommunikation und das Erlernen von Sozialkompetenzen im Vordergrund stehen. Für die Kindergartenpädagogin ist von enormer Wichtigkeit, dass die Kinder miteinander spielen und kommunizieren, da sie ohnedies mit Handy und Gameboy viel Zeit verbringen und dies sei im Kindergarten nicht angebracht. Außerdem ist das Mitnehmen dieser Medien in den Kindergarten eine Versicherungsfrage, da solch hochwertige und teure Geräte kaputt werden können und die Streitfrage entstehen könnte, wer denn Schuld daran hätte.

Die Kompetenzförderung, die Sozialkompetenz und die emotionale Kompetenz, gilt es laut Martina M. zu fördern. Diese stellen für die Kinderpädagogin die wichtigsten Bildungsbereiche in der Kindergartenarbeit dar. Ihr persönlicher Leitsatz ist folgender: Die Kinder dort abzuholen, wo sie gerade stehen. Damit meint sie die individuelle Förderung. Über Medien als eigenen Bildungsbereich im Bildungsplan bzw. BildungsRahmenPlan ist Martina M. laut eigener Aussage

mittelmäßig informiert, sie habe sich den Abschnitt im Bildungsplan zu „Gemüte geführt“, könne jedoch nicht danach zitieren.

Martina M. äußert einige Medienwünsche; z. B. wäre die Beschaffung von qualitativ hochwertigen Geräten sinnvoll, um beispielsweise mp3 Formate abspielen zu können. Diese Geräte sollten auch einen kindgerechten Umgang ermöglichen, damit die Kinder nach Anweisung auch mit diesen umgehen können. Die Kindergartenpädagogin ist der Überzeugung, dass Formate wie mp3 im Vergleich zum CD-Player nicht so leicht kaputt gehen.

Petra G.

Motto: Es wird halt nicht gern gesehen.

Die 22-jährige Kindergartenpädagogin Petra G. kann sich ein Leben ohne Medien nicht mehr vorstellen, da sie diese jeden Tag nützt und gleichsam braucht. Zu den täglichen Medien zählt sie den Fernseher, den Computer und das Handy. Das wichtigste Medium stellt für sie ihr Handy dar, da sie mit diesem alle erreichen und bei Problemen oder Notsituationen jemanden anrufen kann. Alle genannten Medien nutzt die Kindergartenpädagogin in ihrer Freizeit täglich.

Nun zur Medienausstattung des Kindergartens: Im Kindergarten sieht die Ausstattung mit Medien eher spärlich aus – es stehen ein Telefon und ein Personal Computer zur Verfügung. Durch die geringe Ausstattung stellt Petra G. ihren eigenen Laptop ihrer Gruppe zur Verfügung, damit die Kinder Computerspiele spielen können.

Wenn die Kinder den Computer nutzen wollen, dann ist meist das Beisammensein mit einem Erwachsenen wünschenswert. Bei Kindern, denen man den selbstständigen Umgang zutraut, wird die Ausnahme gemacht, dass sie auch alleine Computer spielen können. Außerdem sollen die Kinder darauf achten, dass sie nichts kaputt machen.

Den Computer würde Petra G. als ihr persönlich bevorzugtes Medium im Kindergarten bezeichnen, da dieser gut geeignet sei, um den Kindern Lernspiele näher zu bringen. Als allgemein beliebtes Medium im Kindergarten führt sie

Bücher aller Art an, da diese täglich in den Alltag eingebaut werden können und bei den Kindern gut ankommen.

Als konkret medienpädagogisches Angebot ist für Petra G. der Laptopgebrauch. Außerdem stehen Bücher im Bilderbuchbereich den Kindern immer zur Verfügung wie auch „Singbücher“. Bücher kommen laut Petra G. in der täglichen Arbeit mit Kindergartenkindern zum Nutzen. Wenn Kinder Medien in den Kindergarten mitnehmen, gibt es spezielle Regelungen. Handelt es sich um Bücher, dürfen diese thematisiert und den Kindern vorzugsweise in Kleingruppen vorgelesen werden. Elektronische Medien dürfen sie nicht mitbringen.

Bei einem Elternabend wurde der Beamer als Medium verwendet, mit dessen Hilfe eine Power-Point Präsentation den Eltern vorgeführt wurde. Petra G. nützt Sitzkreise mit den Kindern des Öfteren zum Erfragen, welche aktuellen Lieblingsfilme sie haben, ob sie in letzter Zeit im Kino waren oder einfach einen guten Film gesehen haben. Diese Gespräche sollen die Kinder anregen, über ihre Medienerfahrungen zu sprechen und sich mit ihren Erfahrungen austauschen zu können.

Die Kindergartenpädagogin beschreibt sich als sehr fundiert im Umgang mit Medien, die dem Kindergarten zur Verfügung stehen. Sie ist ebenso der Meinung, dass sie Kinder bei auftretenden Problemen mit diesen Medien hilfreich zur Seite stehen kann. Vorbereitungen, Planungen und Beobachtungen werden von Petra G. mittels Computer zu Hause geschrieben.

Neue Informationen über pädagogische Neuerungen oder interessante Themen erfährt sie sehr wohl über Bücher wie auch über das Internet.

Petra G. misst der Medienerziehung im Kindergarten eine hohe Stellung bei. Sie bedauert es jedoch, dass es von anderen Personen des Kindergartens nicht gerne gesehen wird, wenn die Kinder einen Umgang mit neuen Medien aufweisen. Vor allem die Leiterin ist dagegen, dass die Kinder vor dem Computer sitzen oder sich einem Film ansehen. Petra G. würde gerne in ihren Angeboten auch pädagogisch wertvolle Filme mit einbeziehen, bekommt aber keine Unterstützung durch die Leitung. Dennoch ist Medienerziehung für die Kindergartenpädagogin sehr wichtig, da sie der Meinung ist, dass die Kinder den

Umgang mit dem Computer brauchen, da in der Zukunft nichts mehr ohne diesen gemacht werden kann. Deswegen sollte der frühe Kontakt mit Computern gefördert werden. Neben dem neuen Medium Computer sollen auch andere Medien, wie Bücher, nicht in Vergessenheit geraten. Die Tatsache, dass die Kindergartenpädagogin ihren einen Laptop zur Verfügung stellt, zeigt eine enorme Eigeninitiative, wenn es um den Einsatz und die Förderung von neuen Medien geht.

Als wichtige Bildungsbereiche nennt Petra G. Bewegung und Sprache. Die Förderung der Sprache ist der Pädagogin wichtig, da einige Kinder der Gruppe nicht Deutsch als Muttersprache haben. Über die Verankerung von Medien bzw. Medien und Kommunikation in den Bildungsplänen wurde sie in ihrer Ausbildung informiert, da ihre damalige Ausbilderin an dem Konzept mitgeschrieben hat. Nach eigener Aussage haben sie diese „in- und auswendig“ lernen müssen.

Petra G. äußert auch medienbezogene Wünsche. Sie würde sich einen PC für die Kinder wünschen, ebenso einen Fernseher mit DVD-Player, da Kinder mit diesen Geräten aufwachsen und auch im Kindergarten lernen sollen, wie man mit ihnen richtig umgehen kann.

Melanie T.

Motto: Zu Hause wird eh zu viel ferngesehen.

Die 24-jährige Melanie T. könnte sich kein Leben ohne Medien vorstellen, da sie jeden Tag in der U-Bahn die Zeitung liest, dadurch Neuigkeiten erfährt und diese dem Interesse dienen. Ihrer Meinung nach würde man mit der Zeit stehen bleiben, wenn man keine Medien hätte. Zu ihren bevorzugten Medien zählen das Radio, der Fernseher, das Internet und Zeitungen. Zu ihrem täglichen Medienkonsum zählen das Internet und Zeitungen. Fernsehen und Radio benötigt sie nicht jeden Tag. Das Internet nennt sie als derzeit beliebtestes Medium, da ihr dieses für das Schreiben von E-Mails dient, ebenso zum Organisieren von Terminen und zum Nachgehen von eigenen Interessen.

Zu Medien im Kindergarten zählt die Kindergartenpädagogin die Post, Kinderzeitschriften und den PädagogInnencomputer. Ein weiterer PC steht in der Kanzlei; dieser wird jedoch nur von der Leiterin benutzt. Außerdem verfüge der Kindergarten über Bilderbücher. Neue Medien oder digitale Medien sind in diesem Kindergarten nicht auffindbar. Früher habe es einen Fernseher gegeben, dieser wurde weggegeben, da er nicht gebraucht wurde.

Den Kindern stehen im Kindergarten Bücher zur selbstständigen Nutzung zur Verfügung.

Das persönlich bevorzugte Medium im Kindergarten ist der Katalog, um Bestellungen und Anschaffungen für den Kindergarten schnell erledigen zu können. Als allgemein beliebt würde sie das Bilderbuch meinen, da man sich mit den Kindern in verschiedensten Sozialformen (Kleingruppe, Kleinstgruppe) zusammenfinden und dieses betrachten kann. Laut Melanie T. genießen das die Kinder sehr, da sonst viele Angebote in der Gesamtgruppe passieren und durch Bilderbücher wird auch die „Zweisamkeit“ gefördert.

In pädagogischen Angeboten wird ebenso viel mit Bilderbüchern gearbeitet. Ein Beispiel wäre die Auseinandersetzung mit dem Thema Eichhörnchen – dazu wurde ein Sachbilderbuch herangezogen, um den Kindern Fakten dieses Tieres näher zu bringen und es wurden auch Bücher mit anderen „Eichhörnchengeschichten“ angeboten. Es werden auch Bilderbücher zur Aufarbeitung auftretender Themen eingesetzt, z. B. wurde ein Bub in der Gruppe nicht integriert und durch den Einsatz von Bilderbüchern wollte man intervenieren. Der Umgang mit Bilderbüchern wird in Melanie T.'s Kindergarten sehr gefördert. Die naheliegende Bibliothek wird mit den Kindern des Öfteren besucht und die Vorschulkinder bekommen eine Büchereikarte, mit der sie eigene Bücher entleihen dürfen. Diese dürfen sie dann mit nach Hause nehmen und die Eltern tragen für diese die Verantwortung. Außerdem werden auch Spielzeugtage im Kindergarten organisiert. Diese finden einmal im Monat bzw. einmal in zwei Monaten statt.

Wenn es um die Planung von Elternaktivitäten, wie Elternabenden, geht, informiert sich Melanie T. in ihrer Didaktikmappe nach dem richtigen Ablauf und nach der empfohlenen Abfolge. Wenn sie konkrete Vorschläge benötigt,

verwendet sie, ganz selten, auch das Internet dazu. Die Kindergartenpädagogin schreibt Planungen, Reflexionen und Beobachtungen mittels Computer zu Hause. Ebenso werden Texte für Informationstafeln für Eltern per Computer geschrieben.

Zur Informationsbeschaffung pädagogischer Themen zieht sie bevorzugt Bücher hinzu und gelegentlich, wenn Inhalte schnell gebraucht werden, wird das Internet hinzugezogen.

Nun zu den Einstellungen der Pädagogin zur Medienerziehung im Kindergarten. Die Kindergartenpädagogin verweist darauf, dass technische Medien, wie der Fernseher, nie Einzug in ihren Kindergarten finden werden, da die Kinder ohnedies schon zu Hause zu viel fernsehen. Es wird mehr Wert auf Spiele gelegt, besonders auf das Spielen von Gesellschaftsspielen. Melanie T. ist auch der Überzeugung, dass das Sprechen über Medien einen Gruppendruck oder einen Konkurrenzgedanken bei den Kindern heraufbeschwören kann, z. B. kann es zu Aussagen kommen wie „Er hat dieses Spiel. Das will ich auch haben!“ Aus diesen Grund spricht die Pädagogin immer nur mit einzelnen Kindern über deren private Mediennutzung. Melanie T. informiert sich auch bei den Eltern über den Medienkonsum ihrer Kinder, traut ihren Aussagen jedoch nicht, da sie fest davon überzeugt ist, die Eltern würden lügen, wenn es um die Dauer und Art der Spiele oder Sendungen geht.

Besonders das Spielen von Kampfspielen sieht sie aus Grund dafür, dass Kinder im Kindergarten Bausteine zu Waffen umfunktionieren und herumschiessen.

Ebenso vermerkt sie, dass Kinder auch in der Puppenecke ein Spielzeugmesser nehmen und damit kämpfen. All diese Verhalten seien auf die brutalen Kampfspiele zurück zu führen und aus diesem Grund erfüllt nach Melanie T. die Medienerziehung im Kindergarten einen enormen Stellenwert. In ihrer Arbeitsstätte wird technischen Medien mit viel Skepsis begegnet, da auch Melanie T. anführt, dass die Kinder durch Medien zu viel geleitet werden.

Als wichtigen Bildungsbereich im Kindergarten nennt sie das Musizieren, da dies dem Ausdruck dient, bzw. ist Musik eine gemeinsame Sprache, die allen Kulturen gemein ist. Ebenso die Förderung der Kreativität und das gemeinsame Spielen

sind ihr in ihrer Bildungsarbeit wichtig. Auch das Anbieten von Hilfestellungen bei Konflikten ist für sie von enormer Bedeutung, da die Kinder lernen sollen, diese alleine und ohne Gewalt zu lösen. Über Medien als eigener Bildungsbereich ist sie mittelmäßig informiert und meint, sie habe davon etwas in der Ausbildung gehört, aber nur als einen kleinen Teil des Ganzen.

Da genügend Bücher vorhanden sind und Bücherwünsche gelegentlich erfüllt werden, würde sich Melanie T. Kinderzeitschriften, wie etwa „Die Spatzenpost“, die es in der Volksschule gibt, wünschen. Über spezifische Zeitschriften, die dem Alter von Kindergartenkindern entsprechen würden, ist die Kindergartenpädagogin nicht informiert.

Tina C.

Motto: Wenn Kinder zu Hause nur vor dem Computer sitzen, dann wird es das im Kindergarten sicherlich nicht tun.

Die 24-jährige Kindergartenpädagogin Tina C. kann sich durchaus vorstellen, einige Wochen auf Medien zu verzichten, jedoch an ein Leben ganz ohne Medien ist nicht mehr zu denken. Heutzutage sei man an Medien gewöhnt, wenn man diese ausblenden würde, würde etwas fehlen. Aber, wenn jemand auf die Welt kommt und keine Medien zur Verfügung hat und sich nicht an diese gewöhnen kann, dann könne dieser laut Tina C. problemlos ohne Medien leben. Medien, die von Gabi C. privat genutzt werden, sind das Internet, das Fernsehen und Zeitungen. Dabei ist das Internet vorrangig, da es ihr in der Arbeit weiterhilft und sie durch das Internet ihre Ideen ausbauen oder neue kennenlernen kann. Das Internet verwendet Tina C. täglich, dem Fernsehen und Zeitungen widmet sie sich zwei- bis dreimal in der Woche, um Informationen über Geschehnisse auf der Welt zu erlangen.

Der Kindergarten, in dem Tina C. arbeite, ist ausgestattet mit einem Computer, einem CD-Player, vielen Büchern und Zeitungen.

Die Kinder dürfen unter Anleitung oder Begleitung den Computer und den CD-Player nutzen. Das Computerspielen ist zeitlimitiert und ein guter,

wertschätzender Umgang ist Voraussetzung zum Spielen. Bücher liegen für die Kinder frei auf. Es wird im ganzen Team beobachtet, welche Kinder welchen Medienkonsum zu Hause haben und auf dieser Grundlage wird abgestimmt, welche Medien sie im Kindergarten nutzen dürfen, z. B. Kinder, die zu Hause viel Computer spielen, dürfen im Kindergarten weniger spielen; Kinder, die jedoch wenig spielen, oder keinen Computer zu Hause haben, dürfen sich länger am Computer betätigen.

Der CD-Player stellt für die Pädagogin das persönlich beliebteste Medium im Kindergarten dar. Ein allgemein bevorzugtes Medium im Kindergarten kann sie nicht nennen, da es laut Tina C. immer auf die Kinder ankommt, mit welchen Medien man ihnen begegnen soll.

Konkrete medienpädagogische Angebote finden laut der Kindergartenpädagogin Einzug in den Kindergartenalltag. Zeitungen finden beim kreativen Gestalten Verwendung, z. B. beim Kleben, Reißen oder Schneiden. Bücher dienen dem gemeinsamen Anschauen, wobei der wertschätzende Umgang soll gefördert werden soll. Der CD-Player wird verwendet, um Lieder vorzuspielen, Musik zu machen, zu tanzen und einfach Bewegung zu fördern.

Tina C. nennt auch andere Einsatzgebiete für den Mediengebrauch. Die Kindergartenpädagogin nutzt den Computer zum Schreiben von Vorbereitungen, Reflexionen und Beobachtungen. Bei Elternabenden kommt der Computer auch zum Einsatz, da über diesen Power-Point Präsentationen gezeigt werden. Außerdem werden auch Fotos oder Flipchart für die Elternarbeit eingesetzt.

Wenn Kinder Medien in den Kindergarten mitbringen, wird dies nicht besonders gerne gesehen. Bei Büchern wird eine Ausnahme gemacht, sie dürfen in die Gruppe mitgenommen werden und es wird daraus vorgelesen und die Wertschätzung des Buches wird besprochen. Laut Tina C. erfüllt dies die Kinder immer mit Stolz.

Die Kindergartenpädagogin ist der Überzeugung, den Kindern bei auftretenden technischen Problem, z. B. beim Computer, helfen zu können. Für neue Informationsbeschaffungen auf dem pädagogischen Feld sucht sie meist nach guten Buchtipps und kauft sich dann die Bücher.

Die private Auseinandersetzung mit Medien der Kinder spielt im Kindergarten eine große Rolle. Denn laut Tina C. werden Kinder, die zu Hause ständig vor dem Fernseher sitzen oder immer nur Computer spielen, weniger Kontakt mit diesem Medium im Kindergarten haben. Kinder, die zu Hause keinen Computer haben, dürfen diesen im Kindergarten jedoch nützen. In ihrer Arbeitsstätte wird dezidiert darauf geachtet, welche Kinder viel und welche Kinder wenig privaten Medienkonsum aufweisen; dies wird mit pädagogischen Angeboten verknüpft.

Der Medienerziehung und dem Einsatz von Medien im Kindergarten spricht Tina C. einen hohen Stellenwert zu. Sie ist der Überzeugung, dass Kinder schon von klein auf lernen sollten, mit Medien umzugehen. Das richtige Bedienen und Anwenden von Computer und CD-Player sollte den Kindern ein selbstständiges Nutzen ermöglichen. Außerdem soll man Kinder in ihrer Medienumgebung beobachten. Denn wenn ein Kind immer nur ein Medium nutzt, sollte laut Tina C. sein Interesse auch auf andere Medien gelenkt werden. Das Vertrautsein mit unterschiedlichen Medien soll die Kinder in Hinblick auf ihr zukünftiges Leben bereichern.

Die Kindergartenpädagogin stellt ihre wichtigsten Bildungsbereiche vor. Dem kreativen Gestalten wird enorme Bedeutung zugesprochen, da Tina C. der Ansicht ist, dass die Kinder unheimlich viel dadurch lernen. Ein weiterer wichtiger Bildungsbereich ist die Förderung der Bewegung, z. B. der Grobmotorik und die Gesundheitserziehung. Weiteres wurde auch das Fördern des sozialen Verhaltens und der Emotionalität genannt. Über die Tatsache, dass Medien einen eigenen Bildungsbereich darstellen, wurde sie im Laufe ihrer Ausbildung informiert. Um mehr Wissen in diesem Bereiche zu erlangen, müsste sie laut eigener Angabe einen Weiterbildungskurs besuchen.

Die Kindergartenpädagogin äußert keinen Wunsch bezüglich des Einsatzes von Medien im Kindergarten.

Magdalena D.

Motto: Fixe Regeln sind für den Umgang mit Medien wichtig und müssen von den Erwachsenen vorgelebt werden.

Für die 23-jährige Kindergartenpädagogin Magdalena D. wäre ein Leben ohne Medien nicht vorstellbar, denn diese seien schon in das Leben komplett integriert und man wird von ihnen abhängig, wenn es um Informationsbeschaffung, gleich ob im Fernsehen oder Radio, geht. Radio, Fernsehen, Internet und Computer zählen zu ihren täglich genutzten Medien. Im Vordergrund stehen dabei das Fernsehen und der Computer. Der Computer dient für Magdalena D. zum Einholen von Information wie der Fernseher für sie einen Zeitvertreib darstellt.

Im Kindergarten stehen der Kindergartenpädagogin ein Overhead-Projektor, ein Radio/CD-Player und ein Computer zur Verfügung.

Die Kinder dürfen im Kindergarten selbstständig den Computer nutzen. Es werden Computerspiele angeboten, aber in geringem Maß. Die Nutzungsregel für den Computer lautet, jedes Kind darf einmal in der Woche Computer spielen. Das Radio dürfen die Kinder hin und wieder eigenständig nutzen, um ihnen das Hören von Musik oder anderen Kinder-CDs zu ermöglichen. Als allgemein bedeutende Regel zählt die Wertschätzung des jeweiligen Mediums, diese wird mit den Kindern besprochen und erarbeitet. Fixe Regeln sind für eine Benutzung enorm wichtig und diese müssen den Kindern durch die Erwachsenen vorgelebt werden.

Persönlich bevorzugt Magdalena D. in ihrer Bildungsarbeit den CD-Player durch die CD-Abspielung. Mit Hilfe des CD-Players können den Kindern verschiedenste Aktivitäten angeboten werden. Auch allgemein in der Kindergartenpädagogik sei dieses Medium sehr beliebt, da andere Medien, wie der Overhead-Projektor relativ aus der Mode gekommen sind oder nicht mehr zur Verfügung stehen.

In weiterer Folge wird ein Einblick in medienpädagogische Angebote von Magdalena D. gegeben. Der CD-Player wird den Kindern oft angeboten, um Lieder, die aktuell gesungen werden, zur Wiederholung und Festigung zu hören. Außerdem dient er auch dem Nachgehen von Bewegung, so wird er für

Bewegungslieder eingesetzt, für kleine Stoppspiele und kleine Bewegungseinheiten. Auch das Malen zur Musik benötigt den CD-Player. Es wird ebenso der richtige Umgang mit dem Gerät erarbeitet, es werden beispielsweise Bedienknöpfe so gekennzeichnet, damit die Kinder wissen, welcher Knopf welcher Funktion dient. Darauf folgen auch Gespräche, die auch für den richtigen Umgang förderlich sind.

Medien wurden bislang noch nicht für andere Aktivitäten, wie z. B. Elternabende, eingesetzt. Planungen, Vorbereitungen und Beobachtungen, die wichtig für die pädagogische Arbeit sind, schreibt die Kindergartenpädagogin auf den Computer. Sie meint, dass es heutzutage Pflicht ist, alles Schriftliche mittels Computer zu erledigen.

Magdalena D. fühlt sich durchaus kompetent, um den Kindern bei medienbezogenen Schwierigkeiten helfen zu können. Sie kann mit allen Medien umgehen, die dem Kindergarten zur Verfügung stehen. Zur Informationsbeschaffung neuer pädagogischer Inhalte greift sie sowohl auf das Internet als auch auf den Austausch mit Kolleginnen zurück. Aber als vordergründig steht das „Googeln“ im Internet.

Die Medienerziehung spielt eine besondere Rolle für Magdalena D. Der Kindergartenpädagogin ist es wichtig, dass die Kinder mit verschiedensten Medien in Kontakt treten bzw. mit unterschiedlichsten Medien umgehen können, da sie schon viele Erfahrungen von zu Hause mit in den Kindergarten bringen. Aus diesem Grund spricht sie der Medienerziehung einen hohen Stellenwert zu, da sie der Meinung ist, die Kinder wachsen mit Medien auf, lernen den Umgang damit, benötigen jedoch jemanden, der ihnen Grenzen aufzeigt. Dies kann beispielsweise durch ein Zeitlimit passieren.

Laut Magdalena D. nehmen die Kinder weniger technische Medien in den Kindergarten mit. Falls die Kinder doch etwas mitnehmen, kann die Verantwortung für diese nicht übernommen werden und somit wird gebeten, diese wieder mitzunehmen.

Die Kindergartenpädagogin greift in ihrer täglichen Arbeit des Öffnen der privaten Mediennutzung der Kinder auf. Es werden Gespräche über Fernsehinhalte

geführt, damit diese auch in der Gruppe thematisiert werden. Vor allem das Malen und Zeichnen der Kinder ermöglicht eine ideale Verarbeitung von Erfahrungen mit Medieninhalten. Ein Anliegen von Magdalena D. ist es den Kindern näher zu bringen, dass es beim Konsum ein Zeitlimit geben sollte.

Magdalena D. nennt die Medienpädagogik neben der Montessoripädagogik als wichtigsten Bildungsbereich ihrer pädagogischen Arbeit. Die Selbstständigkeit, die auch in der Medienerziehung, vonnöten ist, wird ebenso als wichtig befunden, denn die Kinder sollen lernen, mit Medien umzugehen, sich selbst zu kontrollieren und die Funktionsweise kennen erlernen.

Obwohl sie der Medienerziehung einen hohen Stellenwert zuspricht, ist Magdalena D. über die Verankerung von Medien als eigenen Bildungsbereich nur oberflächlich informiert. Sie meint, dass ein Grundgerüst an Wissen vorhanden ist, aber eine Vertiefung noch fehlt.

Die Kindergartenpädagogin wünscht sich eine Verbesserung der finanziellen Situation, wenn es um Medienbeschaffung geht, sowie eine bessere Ausstattung des Kindergartens, damit man diese Geräte nicht immer ausborgen und die Beschaffung organisieren muss.

Silvana N.

Motto: Das Computerspielen sollte zu Hause geschehen und nicht im Kindergarten, denn dafür sind die Eltern zuständig.

Die 45-jährige Kindergartenpädagogin Silvana N. kann sich ein Leben ohne Medien nicht vorstellen. Medien sind für sie wichtige Informationsträger und Diener der Informationsbeschaffung. Zu Hause nutzt sie neben dem Fernseher und dem Computer in erster Linie Bücher. Im Gegensatz zum Fernseher, der selten genutzt wird, sind es die Bücher und der Computer, die in den täglichen Alltag integriert sind. Ihr bevorzugtes Medium ist noch immer das Buch, obwohl der Computer an Wichtigkeit zunimmt, wenn es um Einholung von Informationen geht. Immer wieder betont Silvana N. jedoch die Bücher als Hauptquelle für jegliche Informationsformen.

Dem Kindergarten stehen Bücher und ein Computer, der jedoch meist ausschließlich von den MitarbeiterInnen genützt wird, zur Verfügung.

Auf Bücher dürfen die Kinder stets selbstständig zugreifen. Ein Bücherregal oder eine Kuschelecke sollen die Kinder für Bücher begeistern. Zum Computerspielen benötigen die Kinder immer einen Erwachsenen zur Aufsicht. Laut Silvana N. bietet sich der Nachmittag gut an, um den Kindern den Computer anzubieten.

Als favorisiertes Medium im Kindergarten steht für Silvana N. unumstritten das Bilderbuch an erster Stelle. Durch seinen Einsatz entstehen ein direkter Kontakt mit dem Kind und eine starke emotionale Verbindung. Die Tatsache, dass ein Buch vorgelesen wird, trifft die Kinder direkter und intensiver in ihrem Befinden als vergleichsweise der Einsatz eines anderen technischen Mediums. Als allgemein beliebt in der Kindergartenarbeit nennt sie ebenso das Bilderbuch aus denselben Gründen.

Im Kindergarten setzt Silvana N. vermehrt Printmedien ein. Dies passiert geplant oder spontan und umfasst das Vorlesen von Geschichten bis zur Einbeziehung von themenspezifischen Sachbilderbüchern. Letztere dienen zur Veranschaulichung von Forschungsprozessen. Die naheliegende Bibliothek wird alle zwei Wochen mit den Kindern besucht.

Dies soll den wertschätzenden Umgang mit Büchern fördern. Die Kinder haben die Möglichkeit mit zu entscheiden, welche Bücher ausborgt werden und tragen auch Verantwortung für diese in der Gruppe mit. In einer Gruppe des Kindergartens wurde ebenso eine kleine Bibliothek errichtet, in der sich Kinder Bücher des Kindergartens ausborgen dürfen. Die Entlehnung für diese beträgt eine Woche. Dieses Projekt kommt laut Silvana N. bei den Kindern sehr gut an.

In ihrer Arbeitsstätte gibt es einmal in der Woche einen Spielzeugtag, an dem die Kinder Spielzeug von zu Hause mitnehmen dürfen. Technische Medien werden laut der Pädagogin nie mitgenommen.

Da die Kindergartenpädagogin neu in diesem Kindergarten ist, hat sie noch keine Elternabende geführt. Die Frage, ob sie Medien zu solchen Veranstaltungen einsetzen würden, verneint sie, da sie in der direkten Kommunikation und in

Gesprächen einen größeren Wert der Begegnung mit Eltern sieht. Power-Point Präsentationen hält sie grundsätzlich für unnötig, obwohl als Ergänzung denkbar.

Silvana N. fühlt sich durchaus kompetent, den Kindern bei Medien hilfreich zur Seite zu stehen. Hier wird erneut der sachgerechte Umgang mit Büchern genannt. Den Computer verwendet sie zum Schreiben von Planungen, Reflexionen und Beobachtungen. Zeitweise erledigt sie schriftliche Arbeiten auch mit der Hand. Für das Einholen von Neuerungen oder spezifischem Wissen auf dem pädagogischen Feld, sucht sie einerseits im Pädagogik-Online-Buch und andererseits in Buchhandlungen bzw. Bibliotheken nach Informationen. Zuerst sucht sie Bücher aus dem Internet heraus und kauft diese dann in Buchhandlungen, die zum weiteren Schmökern einladen.

Der Medienerziehung spricht die Pädagogin einen hohen Stellenwert zu. Diese sei ihrer Meinung nach notwendig und unverzichtbar - vorangiges Medium ist hier Buch. Technischen Medien begegnet sie mit Skepsis, da sie für Computerspiele oder technische Medien wenig übrig hat. Sie meint, dass diese in den Verantwortungsbereich der Eltern fallen. Auch das Vertrautmachen der Kinder mit unterschiedlichsten Medien ist Elternsache. Wenn andere Kolleginnen die Kinder mit dem Computer vertraut machen, so ist das für Silvana N. in Ordnung, sie selber sieht keine Notwendigkeit darin. Der Grund dafür ist ihre Überzeugung, dass die Kinder dies zu Hause machen sollten. Bis auf Bilderbücher bezieht die Pädagogin keine anderen Medien in die tägliche Arbeit mit Kindergartenkindern ein.

Privat nutzt die Kindergartenpädagogin Medien, wenn es die Zeit erlaubt bzw. ein Buch interessant ist.

Silvana N. meint, dass alle Bildungsbereiche in der Arbeit mit Kindergartenkindern wichtig sind und kein Bereich einfach herauszunehmen sei. Alle Bereiche, ob Bewegung oder Emotionalität, müssen in der Arbeit berücksichtigt werden. Über die Verankerung von Medien oder Medien und Kommunikation im Bildungsplan bzw. BildungsRahmenPlan ist sie informiert, jedoch liegt die Entscheidung, welches Medium den Kindern angeboten wird, bei der Pädagogin selbst.

Im Moment kann sie keine Medienwünsche formulieren, da sie mit den Gegebenheiten zufrieden ist.

Christina V.

Motto: Ohne gute Ausstattung ist Medienerziehung nicht möglich.

Die 44-jährige Kindergartenpädagogin Christina V. arbeitet bei einem städtischen Kindergarten in Wien und kann sich kein Leben ohne Medien vorstellen, da alle wichtigen Informationen über Medien vermittelt werden. Sie verwendet zu Hause Medien, wie das Radio, den Fernseher, Zeitungen und diverse Fachzeitschriften. Den beiden Letztgenannten widmet sie sich hauptsächlich am Wochenende, während der Fernseher und das Radio täglichen Einsatz finden. Von all diesen Medien ist ihr das Radio besonders wichtig, da sie Nachrichten und Wetterberichte hören kann.

Im Kindergarten, in dem Christina V. arbeitet, stehen ein CD-Player, eine Digitalkamera, Bilderbücher und Kinderzeitschriften, die vor allem die Kinder mitnehmen, zur Verfügung. Einen Computer oder Kassettenrecorder für die Kinder gibt es nicht. Es gibt zwar einen Computer für die pädagogischen Mitarbeiterinnen, dieser sei jedoch in einem unzureichenden Zustand. Von diesen Medien dürfen die Kinder selbstständig Bilderbücher und mit den PädagogInnen den CD-Player nutzen.

Christina V. bedauert, dass es keinen Computer für Kinder, wie in anderen Kindergärten, gibt.

Persönlich schätzt Christina V. das Medium Bilderbuch am meisten in der Arbeit mit Kindern, da es der schulischen Vorbereitung dient, besonders der Lesevorbereitung und eignet sich wunderbar, um ein Thema aufzuarbeiten oder thematische Schwerpunkte zu unterstützen. Als allgemein beliebtes Medium in der Kindergartenarbeit nennt sie den Kindercomputer. Mit dessen Hilfe können den Kindern diverse Spiele angeboten werden. Christina V. kennt den Einsatz des Kindercomputers aus einer früheren Arbeitsstätte; dieser wurde immer

positiv aufgenommen. Von zu Hause kennt sie auch einige gute Spiele, die für den Einsatz im Kindergarten sprechen würden.

Das Bilderbuch eignet sich besonders zur Einführung eines Festes, indem es im Sitzkreis allen Kindern vorgestellt wird. Falls ein konkretes Problem in der Gruppe auftritt, wird anhand von Bilderbüchern versucht, dieses zu erörtern. Wenn Kinder Medien, wie Bücher, Zeitschriften oder CDs in den Kindergarten mitnehmen, wird das von der Pädagogin begrüßt und sie bindet die Medien in kleine Angebote, wie z. B. gemeinsame Gespräche oder gemeinsames Lesen, ein.

Medien finden bei anderen pädagogischen Aufgaben, wie z. B. Elternaktivitäten, wenig bis gar keinen Einzug.

Die Pädagogin kann mit allen Medien, die dem Kindergarten zur Verfügung stehen umgehen. Wenn ein Computer bereitstehen würde, könnte sie diesen auch bedienen und den Kindern bei auftretenden Problemen Hilfestellungen geben. Alle schriftlichen Vorbereitungen, wie Planungen, Reflexionen oder Beobachtungen, werden mit dem Computer geschrieben.

Christina V. verwendet Fachzeitschriften, das Internet, schätzt aber auch den Austausch mit Kolleginnen in verschiedensten Arbeitskreisen, um sich über Neuerungen auf dem pädagogischen Feld zu informieren und spezifisches Wissen einzuholen.

Die Kindergartenpädagogin erfährt durch Erzählungen von Kindern, welche Medien diese zu Hause nutzen und meint, einen Überblick zu haben, welche Kinder welche Medien nutzen.

Für Christina V. ist es wichtig, dass die Kindergartenkinder mit unterschiedlichsten Medien umgehen können. Für eine optimale Umsetzung der Medienerziehung bedarf es jedoch einer guten Ausstattung, die in diesem Kindergarten nicht gegeben ist. Aus diesem Grund hat Medienerziehung einen geringen Stellenwert. Persönlich würde die Kindergartenpädagogin viel mehr mit neuen Medien in ihrem Beruf arbeiten.

Der Kindergartenpädagogin sind alle Bildungsbereiche wichtig und sieht ihren Schwerpunkt sowohl im kreativen als auch im musikalischen Bereich. Über die Verankerung von Medien in Bildungsplänen ist sie laut eigener Aussage mittelmäßig informiert.

Christina V. äußert häufig den Wunsch nach einem Computer für die Kinder. Es missfällt ihr die Aufteilung, dass einige Kindergärten sogar mehrere Computer haben und manche nicht einmal einen. Sie würde sich eine bessere Aufteilung dieser Geräte wünschen. Außerdem sollten auch die Geräte, die zur Verfügung stehen, immer gut funktionieren und so ausgestattet sein, dass man mit diesen arbeiten kann. Sie haben im Kindergarten zwar einen PC, jedoch gibt es keinen Drucker.

Claudia P.

Motto: Kinder sollen die ganze Vielfalt an Medien kennenlernen.

Die 36-jährige Kindergartenpädagogin Claudia P. arbeitet in einem Kindergarten der Stadt Wien. Sie kann sich heutzutage kein Leben ohne Medien vorstellen. Medien sind für sie persönlich als Informationsquelle wichtig und gehören zum alltäglichen Leben. Dazu zählt auch, dass sie „schöne Emotionen“ herstellen können. Die Kombination von Hervorbringung von Emotionen und/oder Informationen ist für Claudia P. sehr bedeutend. Im privaten Gebrauch nutzt sie Medien, wie den Fernseher, das Internet, das Radio und Zeitungen. Diesen widmet sie sich fast täglich zu. Der Computer und das Internet sind dabei die bevorzugten Medien, da diese für den Beruf wichtig sind. Fernsehen und Radio sind nebensächlich, dienen der Ablenkung von der Arbeit und um zu informieren, was in der Welt gerade passiert.

Dem Kindergarten stehen Medien, wie Computer, Internet, Bücher, Bilder, Fernseher, Zeitungen und CD-Player zur Verfügung.

Nun zur Möglichkeit der selbstständigen Mediennutzung durch die Kinder: Bei der Computernutzung wird der gezielte Einsatz gefördert, d. h., die Kinder können nicht tun, was sie wollen, sondern es werden dezidiert pädagogisch

wertvolle Computerspiele angeboten. Ihnen ist es also nicht selbstständig überlassen, was sie am Computer machen. Die Kinder dürfen mit den Erwachsenen gemeinsam das Internet nutzen, wenn es z. B. darum geht, ein schönes Bild gemeinsam zu suchen. Den CD-Player dürfen sie selbstständig nutzen, d. h. nicht, um Radio zu hören, aber um sich schöne, kindgemäße CDs anzuhören. Bücher liegen immer zur selbstständigen Nutzung auf. Ebenso wird den Kindern Bildmaterial zu aktuellen Gegebenheiten und Themen aufgelegt.

Laut Claudia P. stehen CD-Player und Bilderbücher an gleichrangiger Stelle, wenn es um das bevorzugteste Medium in ihrer Bildungsarbeit geht. Der CD-Player bietet sich an, um gemeinsam mit den Kindern Tänze und Lieder zu erarbeiten und auch entspannt Musik zu genießen.

Alle anderen Medien sind dann quasi wie „Zuckerl“, die gezielt, jedoch nicht alltäglich eingesetzt werden. Als allgemein in der Kindergartenpädagogik beliebt, nennt sie wiederum das Bilderbuch, da dieses ebenso einen hohen Stellenwert bei PädagogInnen wie auch bei Kindern hat. Claudia P. gibt auch an, dass möglicherweise der Computer immer mehr Einzug in den Kindergarten bekommt, vor allem durch junge Kolleginnen, die mit diesem aufgewachsen sind.

Für konkrete medienpädagogische Angebote werden den Kindern Bücher, Bilder oder anderes Anschauungsmaterial, wie Fotos, angeboten. Andere Medien werden eingesetzt, wenn sie in den Tagesablauf bzw. zum aktuellen Thema passen.

Ebenso nutzt Claudia P. Medien für andere pädagogische Erledigungen; so etwa den Computer für das Erledigen von schriftlichen Vorbereitungen, Reflexionen und Beobachtungen. Bilder, die für die Arbeit gebraucht werden, druckt sie ebenso zu Hause aus.

In der Elternarbeit fällt der Einsatz von neuen Medien momentan geringer aus, aber zukünftig könnte sich Claudia P. mehr erwarten und vorstellen. In diesem Kindergarten wurde einmal eine Diashow mittels Beamer vorgeführt. Die Geräte dafür liegen jedoch nicht im Kindergarten auf, sondern müssen von anderen Kindergärten oder von der Zentrale organisiert werden. Wenn solche Geräte fixes Inventar des Kindergartens wären, kämen sie sicherlich öfters zum Einsatz.

Claudia P. gewährt auch einen Einblick in ihre eigene medienpädagogische Kompetenz. Den Umgang und die richtige Nutzung des Computers hat sich die Pädagogin eigenständig beigebracht, da dies in ihrer Schullaufbahn damals noch kein Thema war. In ihrer „Benutzerkompetenz“ erhofft sie sich noch eine Verbesserung, um auch beruflich den Kindern mehr anbieten zu können. Sie fühlt sich dennoch kompetent genug, ihnen bei jeglichen Medien behilflich zur Seite zu stehen.

Die Pädagogin zeigt sehr viel Eigeninitiative im medialen Umgang und in der Umsetzung. So nimmt sie etliche Materialien von zu Hause mit, da im Kindergarten nicht immer alles vorhanden ist, beispielsweise schöne Bilder oder gute Zeitschriften. Auch wenn es um die Organisation von Geräten aus anderen Kindergärten geht, kommt wieder die Eigeninitiative zum Einsatz. Die Pädagogin muss selbstständig organisieren und planen, um zu dem gewünschten Gerät zu kommen.

Generell hat Medienerziehung für die Kindergartenpädagogin zwar einen Stellenwert, jedoch keinen allzu großen. Für sie gehört sie so wie alle anderen Bildungsbereiche *dazu*. Es gehört alles zusammen, meint sie, alles fließt ineinander. Wenn Claudia P. möchte, dass es einen Stellenwert hat, hat es auch einen.

Durch die richtige Abstimmung, welches Medium wie lange eingesetzt wird, gehört zur richtigen Förderung der Medienerziehung dazu, meint die Kindergartenpädagogin. Weiters setzt sie gerne verschiedenste Medien ein, um gezielt etwas Anbieten zu können. Aber einer Berieselung, wie z. B. durch das Radio, möchte sie entgegenwirken. Es ist durchaus in Ordnung, wenn ab und zu ein Film gezeigt wird, aber jeden Tag soll dies nicht passieren. Medien bieten eine Bereicherung für den Alltag, da man sich z. B. gemütlich eine Geschichte oder Lieder anhören kann. Claudia P. vermittelt den Kindern stets: *„Es ist in Ordnung, wenn du das hast, aber es ist nicht in Ordnung, dass du dich den ganzen Tag damit auseinandersetzt!“* Somit will sie die Kinder auch auf Grenzen stoßen lassen bzw. sie für andere Dinge speziell im Kindergarten begeistern.

Ziel einer guten Medienerziehung ist laut Claudia P. die Tatsache, dass die Kinder den richtigen Umgang, Nutzungsmöglichkeiten, Grenzen und das

vielfältige Angebot an Medien kennenlernen. Im Umgang mit Medien ist es ihr sehr wichtig, dass sie vielen Medien begegnen und nicht nur aus einer „Quelle“ schöpfen. Man könne eine Breite an Vielfalt erfahren, um somit ein ganzheitliches Konzept der Medien zu gewinnen. Mit Ganzheit verbindet Claudia P. die Reizaufnahme mit den Sinnen – ein Medium ist vorrangig für die visuelle Wahrnehmung, ein anderes für die taktile und wieder ein anderes für die auditive – es gilt, das Gesamtpaket kennen und leben zu lernen.

Aus diesem Grund hat die Kindergartenpädagogin kein Problem damit, wenn Kinder Medien in den Kindergarten mitnehmen. Ein kleines Regelwerk ist wichtig, damit sie nicht den ganzen Tag nur mit diesen Spielen. Es wird eine Uhr aufgestellt und es wird mit den Kindern besprochen, wie lange sie ihr mitgebrachtes Medium nutzen dürfen. Wenn die Uhr läutet, dann wird das Spielen beendet. Medien sind ein aktuelles Thema und deswegen soll der richtige Umgang mit diesen auch gefördert werden. Es wird jedoch darauf geachtet, dass Medien, die Krieg oder Gewalt verherrlichen, nicht erlaubt sind.

Es wird auch die private Mediennutzung mit den Kindern besprochen. Wichtig für die Pädagogin ist es wichtig, dass die Kinder die Möglichkeit haben, sich auszutauschen.

Wenn es um Bildungsbereiche geht, sind für Claudia P. alle wichtig und gleichrangig, da sie keinen Bereich extra hervorheben möchte. Medien als Bildungsbereich werden von ihr im Kindergarten als eigener Bildungsbereich wahrgenommen, so wie alle anderen Bereiche auch.

Claudia P. berücksichtigt Medien immer bei Planungen und frischt Besprechungen thematisch damit auf. Besonders wichtig sind ihr die monatlichen Hausbesprechungen, in denen alle Schwerpunkte bzw. Bildungsbereiche durchgenommen werden.

Die Kindergartenpädagogin würde sich mehr technische Geräte zur medialen Nutzung im Kindergarten wünschen.

Barbara N.

Motto: Um Medienerziehung im Kindergarten zu ermöglichen, kommt es auf die Eigeninitiative der Kindergartenpädagogin an.

Die 38-jährige Kindergartenpädagogin Barbara N. arbeitet in einem Kindergarten der Stadt Wien und erachtet es für schwierig, sich ein Leben ohne Medien vorzustellen. Ihrer Meinung nach geht heute nichts mehr ohne Computer und Fernsehen. In ihrer Freizeit liest sie viele Bücher und nutzt seit drei oder vier Jahren häufig den Computer. Sie empfindet ihn als sehr „angenehm“, da er das Leben bereichert und erleichtert, z. B. können auftretende Fehler sofort gelöscht werden. Sie fügt hinzu, dass man heutzutage sehr faul geworden sei. Der Computer und das Internet dienen Barbara N. oft als Vorbereitung zur Arbeit mit den Kindern, da sie vermehrt Bildmaterial einsetzt. Die Digitalkamera und auch der CD-Player finden Einzug in den privaten Mediengebrauch von Barbara N. Jedoch ist und bleibt ihr persönlich beliebtestes Medium das Buch. Ihren Angaben zufolge kann sie tagelang auch ohne bestimmte Medien auskommen, aber meist ist es sehr angenehm durch diese abgelenkt zu sein, um abschalten zu können.

Zur medialen Ausstattung des Kindergartens, in dem Barbara N. arbeitet, zählen ein Fernseher, viele Bilderbücher, mehrere CD-Player und Dia-Projektoren und ein Computer.

Bilderbücher dürfen die Kinder immer und überall selbstständig nutzen. Diese werden regelmäßig nach Themen in der Gruppe oder thematisch entsprechend der Jahreszeiten ausgetauscht. Bücher werden größtenteils in den Bilderbuchbereichen angeboten, in denen es sich die Kinder gemütlich machen können. Solche Bereiche dienen ebenso der Betrachtung von Bildern, die den Kindern zur Verfügung stehen. Den Computer dürften sie zwar nutzen, doch da dieser Gefahr läuft häufig abzustürzen, ist die Nutzung momentan eingeschränkt. Falls er doch benutzt wird, gibt es ein Zeitlimit, welches beispielsweise durch eine Sanduhr für die Kinder sichtbar gemacht wird. Den ganzen Vormittag hindurch Computerspiele spielen, geht laut Barbara N. nicht.

Das Buch ist für Barbara N. persönlich das beliebteste Medium im Kindergarten. Ihr scheint es wichtig, Traditionen und Brauchtümer zu pflegen und zu denen zählt sie das Bilderbuch. Dieses gibt es schon ewig und sie möchte nicht, dass es in Vergessenheit gerät. Besonders durch digitale oder technische Medien könnte es verdrängt werden, fürchtet sie. Die Kindergartenpädagogin hat schon von klein auf gerne gelesen und möchte diese Lesefreude ebenso den Kindern weitergeben. Was noch für das Buch spricht, ist die unkomplizierte Beschaffung und die Kostenfrage - im Vergleich zum Computer kosten Bücher relativ wenig.

Auch als allgemein in der Kindergartenpädagogik beliebtes Medium nennt sie das Bilderbuch. Es eignet sich für vielerlei Angebote, es können einzelne Bilder mit den Kindern besprochen werden und man kann ein Spiel, ein Theaterstück oder eine Klanggeschichte daraus machen.

Barbara N. setzt Bilderbücher auch gerne als Basis für weitere Projekte ein, so wurde beispielsweise zum Laternenfest das Bilderbuch „Der Wanja“ ausgewählt und durch dieses folgte ein Angebot dem anderen. Die Pädagogin hat aus dieser Thematik heraus ein Memory und ein Tierspuren Zuordnungsspiel für die Kinder erstellt. Außerdem wurde das Buch vergrößert, damit einzelne Szenen besser zur Geltung kommen und auch ein Lied wurde umgedichtet. Durch den Dia-Projektor sind laut Barbara N. noch immer medienpädagogische Angebote machbar, da dadurch die Bücher oder Bilder groß präsentiert werden können.

Diese Form der Darstellung findet die Pädagogin sehr kindgerecht, da sie ebenso die Wahrnehmung der Kinder fördert und das Interesse nach mehr weckt.

Auch der Fernseher wird in das pädagogische Geschehen mit einbezogen. Manchmal, wenn auch seltener, werden den Kindern Märchen- oder Zeichentrickfilme oder gar Dokumentarfilme gezeigt. Außerdem werden täglich Bilderbücher und der CD-Player eingesetzt, der Computer und der Fernseher finden seltener Einzug in den Kindergartenalltag, aber die Pädagogin ist diesen durchaus nicht abgeneigt.

Die Methoden- und Medienvielfalt ermöglichen der Pädagogin, ein Thema auf vielfältige Art und Weise den Kindern näher zu bringen.

Barbara N. ist in ihren medienpädagogischen Überlegungen und Ausführungen sehr kreativ. Wenn sie den Kindern Bildmaterial zur Verfügung stellen möchte, fotografiert sie Bilder aus der Natur, bearbeitet diese am Computer, druckt sie aus und laminiert sie, sodass sie ideal für die Kinderhand gemacht sind. So konstruiert sie oft ein Memory (wie oben erwähnt) oder andere Spiele für die Kinder.

Ebenso finden neue Medien Einzug in die Elternarbeit. So wurde das Bilderbuch „Der aller kleinste Tannenbaum“ riesengroß mittels Beamer für Eltern und Kinder an die Wand projiziert, was dies eine sehr effektvolle Wirkung erzielte.

Nun folgen einige Angaben über die Medienkompetenz von Barbara N. Die Pädagogin gibt an, dass sie zu alt sei, um den Computerumgang in der Schule gelernt zu haben. Alles, was sie rund um den Computer weiß, hat sie sich in mühevoller Arbeit selbst beigebracht. Jetzt sei sie auf einem Level, auf dem sie angibt, gut und professionell mit dem Computer umgehen zu können, sowohl für die Arbeit als auch für private Zwecke. D. h., wenn die Kinder Hilfestellungen bei diesem Medium oder einem anderen benötigen, fühlt sich Barbara N. kompetent genug, um ihnen helfen zu können. Den Computer nutzt sie stets zum Schreiben der schriftlichen Vorbereitungen, Reflexionen und Planungen.

Wenn es darum geht, sich ein neue pädagogische Themen oder Schwerpunkte zu erarbeiten, greift Barbara N. lieber auf ein Buch zurück. Dem Internet traut sie weniger, da sie die Herkunft mancher Artikel oder Beiträge nicht zurückverfolgen kann.

Laut der Kindergartenpädagogin findet man im Internet bestimmt etwas Brauchbares, um das jedoch bekräftigen zu können, habe sie zu wenig Erfahrung damit. Bei Büchern hat sie immer ein Qualitätsmerkmal, da sie pädagogische Verlage und populäre Autoren kennt, die ihr die Auswahl leichter machen. Im Internet zu suchen wäre für sie eine mühsame Suche, gibt Barbara N. an.

Sie betont immer wieder, dass Eigeninitiative eine wichtige Voraussetzung ist, um den Kindern medienpädagogische Angebote im Kindergarten anbieten zu können, denn vor allem die Organisation von Medien liegt in den Händen der

Pädagoginnen. Wenn man eine Power-Point Präsentation machen möchte, so muss ein Beamer und ein Laptop organisiert werden.

Die Medienerziehung hat für Barbara N. einen hohen Stellenwert. Wichtig ist ihr, dass die Kinder wissen, welche Art von Medien es gibt und wie man mit diesen umgehen kann. In der heutigen Zeit gibt es eine große Anzahl von verschiedensten technischen und digitalen Medien, da kann man die Kinder nicht einfach davon fernhalten. Es geht heutzutage nichts mehr ohne Medien, meint Barbara N. Wenngleich sie unterschiedlichste Medien in das pädagogische Geschehen einbezieht, ist sie jedoch der Ansicht, dass der Einsatz gar nicht lebensnotwendig wäre, da die Kinder viele mediale Erlebnisse schon zu Hause erhalten. Aber Kinder, die diese Medien von zu Hause nicht kennen oder vermittelt bekommen, sollen im Kindergarten die Chance dazu bekommen. Bestimmt könnte man beispielsweise ohne Fernseher den Kindergartenalltag gestalten, jedoch zu manchen Themen ist es für die Kinder eine Bereicherung, einen Dokumentarfilm zu sehen, da es eine andere Form der Vermittlung sei. Ferner spielt Barbara N. den Kindern des Öfteren Lieder auf den CD-Player vor, bevorzugt es jedoch mit ihnen selbst zu singen und zu musizieren. Allgemein ist es für sie wichtig, dass die Kinder mit den unterschiedlichsten Medien umgehen können.

Die Kinder dürfen grundsätzlich Spiele oder Medien in den Kindergarten mitnehmen, tragen für diese aber die Verantwortung. Die jeweiligen Pädagoginnen machen sich mit den Kindern dann aus, wie lange sie mit diesen spielen dürfen.

Das Benützen wird erlaubt, jedoch wird den Kindern erklärt, dass sie viele Spiele im Kindergarten haben und auch auf diese zugreifen können. Wenn Kinder technische Medien, wie einen Gameboy mitbringen, so muss die Pädagogin immer entscheiden, ob mit diesen gespielt werden darf oder nicht, denn sie möchte einen Konkurrenzkampf zwischen den Kindern vermeiden. Wenn jedoch nichts dagegen spricht, dürfen sie sich zeitlimitiert damit betätigen.

Die Kindergartenpädagogin thematisiert mit den Kindern ihren privaten Mediengebrauch, indem sie gemeinsam im Kreis sitzen und jeder der möchte, darf erzählen, was am Wochenende erlebt wurde, ob ein guter Film gesehen

wurde oder ob andere Freizeitaktivitäten genutzt wurden. Somit bekommt sie einen guten Einblick in die private Medien- und Freizeitnutzung der Kinder ihrer Gruppe. Auf dieser Weise hat sie laut eigener Aussage entdeckt, dass die Kinder im Fernsehen viele Sendungen sehen, die nicht für ihre Altersgruppe geeignet sind. Aus diesem Grund wird immer überlegt und reflektiert, welche Medien im Kindergarten kindgerecht sind und welche dann eingesetzt werden.

Barbara N. definiert ihre bevorzugten Bildungsbereiche für ihre Kindergartengruppe. Abgesehen von den Standards, deren Einhaltung vom Arbeitgeber vorgegeben wird, ist der Kindergartenpädagogin die Förderung der Sprache sehr wichtig. In ihrer Gruppe gibt es Kinder mit neun verschiedenen Muttersprachen, da spielt die gemeinsame Sprache eine große Rolle. Weiters ist ihr die Selbstständigkeit wichtig, So sollen die Kinder von Beginn an lernen, viele Dinge selbst zu erledigen, wobei sie immer auf die Unterstützung der Erwachsenen zählen können. Das Vertrautmachen mit neuen Situationen und neuen Gegenständen zählt sie ebenso so zur Förderung der Selbstständigkeit. Bewegung ist für die Kinder immer wichtig, da diese mit der Sprachentwicklung zusammenhängt, die es zu fördern gilt. Zusammengefasst sind es eben diese drei Bereiche, die für sie die wichtigsten Bildungsbereiche ausmachen: Sprache, Selbstständigkeit und Bewegung.

Über Medien und Medien und Kommunikation im Kindergarten ist sie gut informiert, da sie regelmäßig den Bildungsplan für Planungen einbezieht.

Die Kindergartenpädagogin betont noch einmal, dass sie viele Spiele aus Eigeninitiative für die Kinder gerne selbst macht. Aus diesem Grund würde sie sich eine Grundausstattung wünschen, mit der sie all diese Erledigungen problemlos durchführen kann. Wird beispielsweise ein Computer bereitgestellt, fehlt der Drucker, funktioniert dieser nicht oder es gibt nicht ausreichend Patronen. Aufgrund der aktuellen Sparmaßnahmen versteht Barbara N. die Situation des/der Arbeitgebers/Arbeitgeberin, sie ist jedoch der Ansicht, dass an der falschen Stelle gespart wird.

Diese Probleme werden insofern gelöst, indem die PädagogInnen ihre privaten Computer und Drucker benutzen, um den Kindern etwas Neues, zum Thema

Passendes anbieten zu können. Die nötige Grundausstattung wäre sehr sinnvoll, da somit auch viel mehr den Eltern präsentiert werden könnte.

7.4.2 FALLÜBERGREIFENDE ANALYSE

Im Anschluss der Einzelfalldarstellungen folgt die vorliegende fallübergreifende Analyse, in der die Aussagen der elf interviewten Kindergartenpädagoginnen miteinander verglichen werden, um Gemeinsamkeiten, Unterschiede oder Phänomene aufzeigen zu können.

Zunächst soll ein Überblick über die private Mediennutzung der Kindergartenpädagoginnen geschaffen werden. Von den elf interviewten Pädagoginnen gaben acht an, dass sie sich ein Leben ohne Medien nicht vorstellen könnten.

Für die private Nutzung spricht die Tatsache, dass Medien im Alltag nicht wegzudenken und in diesem integriert sind. Medien sind wichtige Träger und Übermittler von Informationen. Wenn diese nicht präsent wären, würde etwas fehlen. Sie gehören einfach zum täglichen Geschehen dazu. Die Pädagoginnen gaben sogar an, dass sie Medien für die „Bewältigung des Alltags“ brauchen würden. Besonders der Computer dient zum Erledigen schriftlicher Vorbereitungen für die Arbeit mit den Kindern. Eine Pädagogin erklärte, sie könne wochenweise gänzlich ohne Medien auskommen, eine andere gar ohne.

Bezüglich der privaten Mediennutzung der Pädagoginnen sind einige Gemeinsamkeiten zu finden. Zu den privat beliebtesten Medien zählen der Fernseher, der Computer und das Buch. Obwohl viele der Interviewten neue Informations- und Kommunikationsmedien nutzen, wird das Buch häufig und bevorzugt genutzt. Bei den jüngeren Pädagoginnen zählt das Handy zu den beliebtesten Medien.

Gründe für den Fernseher wären, um vom Alltag abschalten zu können, zum Zeitvertreib und um sich Informationen über Geschehnisse der Welt einzuholen.

In der Medienausstattung der Kindergärten sind sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten vorzufinden. Zwar haben alle Kindergärten denselben Träger

(Stadt Wien), jedoch zeigen sich enorme Unterschiede in der medialen Ausstattung.

Als Gemeinsamkeit ist anzuführen, dass allen Kindergärten Bücher als Medium zur Verfügung stehen. Außerdem sind alle mit einem PädagogInnen- oder Personalcomputer ausgestattet, der meist den Erwachsenen vorbehalten ist. Nur ein Kindergarten verfügt über einen „Kidsmart“ Computer der Firma IBM, der speziell für Kinder entwickelt wurde.

Ein beliebtes Medium im Kindergarten ist der CD-Player, der zwar nicht in jeder Gruppe, aber in jedem Haus zur Grundausstattung gehört. Um den CD-Player nutzen zu können, sind in jedem Kindergarten ausreichend CDs verfügbar. Auch Kassettenrekorder mit den entsprechenden Musikkassetten stehen zur Verfügung. Geräte, wie Dia- oder Overheadprojektor, sind nur mehr selten vorhanden.

Ebenso ist ein Fernsehgerät mit entsprechendem VHS-Rekorder eine Seltenheit. Ein kindergarteneigenen Beamer steht keinem Kindergarten zur Verfügung. Internetanschluss ist bei allen Computern der Leiterinnen vorhanden, doch nur zwei Pädagogen gaben an, dass sie diesen auch nutzen bzw. zur Recherche mit den Kindern verwenden dürfen. Einige Kindergärten sind auch mit Zeitungen oder Kinderzeitschriften eingedeckt. Zeitungen dienen meist weniger als Medium, sondern mehr als Material zum kreativen Arbeiten. Kinderzeitschriften werden von den Kindern mitgenommen, um im Kindergarten konsumiert zu werden.

Von allen untersuchten Kindergärten sind es nur zwei, die laut den Kindergartenpädagoginnen gut und ausreichend ausgestattet sind. In den anderen Kindergärten ist gar eine Medienarmut festzustellen, obwohl die Pädagoginnen für eine Medienerziehung im Kindergarten sind, aber eine dementsprechende Ausstattung nicht zur Verfügung steht.

Interessant war die Auseinandersetzung mit dem Medienbegriff. Einige Kindergartenpädagoginnen verwiesen anfänglich nur auf technische bzw. digitale Medien, ein visuelles Medium, wie das Buch, wurde erst später im Laufe des Interviews genannt. Denn viele Kindergartenpädagoginnen setzten den Begriff „Medien“ mit dem Begriff der neuen Medien gleich. Somit wurden traditionelle

Medien, wie ein Buch, anfänglich gar nicht genannt, obwohl z. B. einige Interviews in der Bibliothek des Kindergartens stattfanden. Eine Pädagogin nannte die Post oder den Katalog zum Bestellen von Kinderprodukten als Medium, welches dem Kindergarten zur Verfügung steht.

Allgemein war festzustellen, dass viele Pädagoginnen nicht konkret wissen, wann von einem Medium gesprochen wird, vor allem welchen Zweck dieses in der täglichen Arbeit erfüllen soll.

Nun sollen die Möglichkeiten der selbstständigen Mediennutzung der Kinder dargestellt werden. In allen Kindergärten dürfen die Kinder selbstständig auf Bücher zugreifen. Diese werden den Kindern meist in Kuschelbereichen oder in Bilderbuchbereichen zur Verfügung gestellt. Im Umgang mit den Bilderbüchern ist den Pädagoginnen wichtig, dass die Kinder die Bücher sorgfältig und wertschätzend behandeln.

Einige Kindergartenpädagoginnen lassen die Kinder ebenso den Computer oder den CD-Player frei nutzen und treffen dann mit jedem Kind individuelle Regelungen über den weiteren Verlauf.

Besonders das Computerspielen soll laut der Mehrheit der hier herangezogenen Kindergartenpädagoginnen sinnvoll und zweckgemäß sein - ein „bloßes“ Computerspielen wird nicht gerne gesehen. Ebenso ist die Betätigung mit dem Computer meist zeitlimitiert. Diese Limits sind von Kindergarten zu Kindergarten unterschiedlich festgelegt. In manchen Kindergärten dürfen die Kinder eine halbe Stunde pro Tag und in manchen eine halbe Stunde einmal in der Woche mit dem Computer spielen. Die meisten Kindergartenpädagoginnen gaben an, dass aus Gründen der längeren Lebensdauer der Geräte die Kinder diese nur eingeschränkt oder gar nicht nutzen dürfen. Einige Geräte, wie z. B. der CD-Player seinen oft durch Kinderhand kaputt gegangen oder wurden nicht richtig bedient. Aus diesem Grund ist die Benutzung eingeschränkt worden oder nur im Beisammensein eines/r Erwachsenen erlaubt.

Die meisten Kindergartenpädagoginnen erlauben das Computerspielen der Kinder unter Aufsicht bzw. zur Hilfestellung des/r Erwachsenen.

In einem Kindergarten dürfen die Kinder im Sinne der Portfolio-Arbeit selbstständig mit der Digitalkamera hantieren. D. h., nach konkreten Aufgabenstellungen durch die Pädagogin dürfen die Kinder dieses Medium nutzen, wie z. B. fotografiere deinen liebsten Platz oder deinen besten Freund im Kindergarten.

Eine Kindergartenpädagogin stellt sogar ihren privaten Laptop den Kindern zur Verfügung, über den sie selbstständig verfügen kann.

Als Gemeinsamkeiten aller Kindergärten sind einige ähnliche Regeln zu vernehmen. Mit allen zur Verfügung gestellten Medien sollen die Kinder sorgfältig und richtig umgehen können. Außerdem ist eine gute Vertrauensbasis zwischen Pädagogin und Kind eine wichtige Voraussetzung für den selbstständigen Mediengebrauch der Kinder. Eine weitere Gemeinsamkeit liegt in der Hervorhebung des Bilderbuches, das als einziges Medium in allen Kindergärten für die Kinder aufliegt. Dies wurde zwar nicht durch jede einzelne Kollegin des gleichen Kindergartens angemerkt, aber zumindest von einer.

In allen Kindergärten sichern Regeln die Nutzung von Medien.

Dabei stellt die Zeitbegrenzung eine wichtige Regel für die selbstständige Mediennutzung der Kinder dar. Die Pädagoginnen haben diesbezüglich in allen Kindergärten unterschiedliche Maßstäbe. Einige bevorzugen es, diesen zeitlichen Rahmen für die Kinder sichtbar zu machen, z. B. durch eine Sanduhr, andere verlassen sich auf akustische Zeichen wie eine Eieruhr. Neben der Zeitbegrenzung ist auch das richtige Nutzen dieses Mediums für viele Pädagoginnen vorrangig, um es den Kindern zur Verfügung zu stellen. Das gezielte Anbieten einer Lernsoftware steht bei der Beschäftigung mit dem Computer sehr oft im Vordergrund, d. h., die Pädagogin sucht das Computerspiel für das Kind aus, weil es einen bestimmten Zweck erfüllen soll.

Den CD-Player dürfen die Kinder meist nicht vollkommen selbstständig nutzen, denn sie brauchen für die Bedienung oft die Hilfe des/r Erwachsenen bzw. erlauben die Pädagoginnen das eigenständige Nutzen nicht. Da diese Geräte leicht kaputt werden, ist ein Vorzeigen des/r Erwachsenen wichtig und notwendig.

Bücher stehen den Kindern immer und überall zur Verfügung und dieses Medium ist laut den Pädagoginnen immer fördernd und passend. Der richtige Umgang und die Wertschätzung wird den Kindern von den Pädagoginnen vorgelebt.

Eine Pädagogin der hier befragten stellt den Kindern ebenso Bilder oder Bildmaterial zur Verfügung, um sie für Themen zu begeistern bzw. aktuelles Geschehen zu dokumentieren und zu präsentieren. Eine weitere Pädagogin bietet den Kindern im Familienspielbereich ein Handy zum Nachspielen an, was bei den Kindern sehr beliebt ist.

Auch wenn Kinder Spielzeug oder andere Medien in den Kindergarten mitnehmen, gibt es verschiedene Ansätze. Die einen Pädagoginnen erlauben, dass die Kinder diese in die Gruppe mitnehmen, bei technischen oder digitalen Medien wird aber ein Zeitlimit angegeben. Die Anderen meinen, dass bei ihnen nichts mitgebracht werden darf. Besonders das Mitnehmen von Gameboy, Kindercomputer und Co. stößt auf Unverständnis.

Zusammenfassend erklärten die Pädagoginnen, dass eine allgemeine Regelung für die Mediennutzung der Kinder in ihren Kindergärten zunächst nicht vorhanden war.

Doch nach einer Weile wurden doch Regeln für die unterschiedlichen Medien formuliert. Für die Analyse interessant war ferner, dass Kindergartenpädagoginnen aus gleichen Häusern unterschiedliche Angaben über die selbstständige Mediennutzung der Kinder im Kindergarten gaben. Der Grund dafür könnte sein, dass die Regeln so individuell für jedes Kind gemacht werden, wie auch oft erwähnt wurde, dass darauf geachtet wird, in welcher Intensität die Kinder zu Hause mit Medien zu tun haben. Eine weitere Vermutung ist, dass es gruppeninterne Regeln gibt.

Konkrete medienpädagogische Aktivitäten der Kindergartenpädagoginnen mit den Kindern finden nach Angaben der Interviewten in allen Kindergärten in unterschiedlichem Maße statt. Das Bilderbuch und der CD-Player werden von den meisten Kindergartenpädagoginnen am häufigsten eingesetzt. Bilderbücher bilden oft eine Basis für weitere Beschäftigungen. Wird den Kindern ein neues Thema näher gebracht, so wird dieses oft mittels Bilderbuch oder speziell durch

ein Sachbilderbuch eingeführt. Auch zur Festvorbereitung wird dieses gerne hinzugezogen. Durch weitere Angebote können Inhalte für die Kinder vertieft werden, z. B. kann aus einem Tierbilderbuch ein Memory oder ein Tierspurenspiel angefertigt werden.

Eine Pädagogin schilderte, dass der Inhalt eines Bilderbuches Anlass gab, die vorgelesene Geschichte mit den Kindern nachzuspielen und auch vor den Eltern aufzuführen. Dieses Theaterstück wurde von einer Mutter mit der Kamera aufgenommen und den Kindern wenige Tage später vorgeführt. Laut der Pädagogin, die dies berichtete, hatte dies eine sehr gute und reflexive Wirkung für die Kinder. Bilderbücher können auf verschiedenste Art und Weise den Kindern näher gebracht werden. Eine Pädagogin erklärte, dass für die Kinder die unterschiedlichen Präsentationsweisen sehr spannend sind. So habe sie Bilder aus dem Bilderbuch über den Dia-Projektor, Beamer oder Overheadprojektor den Kindern präsentiert. Dabei war die Wirkung eine andere als, wenn der Inhalt nur von kleinen Bildern begleitet würde.

Eine Kindergartenpädagogin nutzt den Einsatz von Bilderbüchern zum Aufarbeiten von aktuellen Problemstellungen in der Gruppe.

Als Beispiel nannte sie, dass ein Bub in ihrer Gruppe von den anderen Kindern nicht akzeptiert und ins Geschehen integriert wurde. Durch den Einsatz eines Bilderbuches sollte die Akzeptanz des anderen gefördert werden.

Häufig zum Einsatz kommt laut den interviewten Kindergartenpädagoginnen der CD-Player. Eine Pädagogin formulierte sogar Musik als Medium, welches bei den Kindern zweierlei Bedürfnisse abdecken kann: einerseits das Bedürfnis nach Bewegung und andererseits die Vermittlung von Ruhe. So kann Musik als Motivator gezielt für den einen oder anderen Zweck eingesetzt werden. Andere Kindergartenpädagoginnen setzen den CD-Player meist ein, um mit den Kindern Lieder zu singen, Bewegungslieder zu erlernen und um zu tanzen. Die Bewegungsförderung stehe da an erster Stelle. Eine Pädagogin spielt aktuelle Lieder, die sie mit der Gitarre begleitet, den Kindern auf CD vor, was zur Einübung und Wiederholung dienen soll. Ebenso können Bewegungen in Bewegungslieder von den Kindern gemeinsam mit der Pädagogin eingeübt werden.

Der Computer findet im Vergleich zu dem Bilderbuch und dem CD-Player weit weniger Einzug in pädagogische Angebote. Lediglich eine Kindergartenpädagogin konnte ein konkretes Beispiel nennen. Bei ihr haben die Kinder die Möglichkeit, einen Computerführerschein zu machen, der sie zur Nutzung befähigt. Auf diesem Ausweis wird vermerkt, was die Kinder schon selbstständig können. Wenn die Kinder den Computerführerschein besitzen, dürfen sie einmal in der Woche für eine halbe Stunde den Computer nutzen. Andere Kolleginnen bieten den Kindern Computerspiele an, die für den Einsatz gezielt und gut ausgewählt werden.

Das Medium Film ist sehr wenig vertreten. Lediglich zwei Pädagoginnen erklärten, dass sie gelegentlich mit den Kindern Märchen-, Zeichentrickfilme, Geschichten oder Dokumentationen sehen. Andere konnten aufgrund der nicht vorhandenen Ausstattung Filme nicht anbieten bzw. verwiesen darauf, dass sie das im Kindergarten nicht für sinnvoll halten.

Eine Pädagogin nutzt mit den Kindern Zeitungen zum kreativen Arbeiten. Jedoch ist dies als kein Medium der Vermittlung zu sehen, sondern zur Gestaltung als Material zu betrachten.

Zusammengefasst werden konkrete medienpädagogische Angebote am häufigsten mit den Medien Bilderbuch oder CD-Player vermittelt.

Bezüglich der persönlich bevorzugten Medien im Kindergarten war es etwas schwieriger, klare Favoriten herauszufinden, da teilweise immer mehrere genannt wurden. Aus diesem Grund stehen in der bevorzugten persönlichen Wahl das Bilderbuch und der CD-Player an gleicher Stelle. Für das Bilderbuch spricht die Tatsache, dass es als Schulvorbereitung, besonders zur Lesevorbereitung einsetzbar sei, dass es thematische Schwerpunkte einleiten und unterstreichen kann und dass es ein sehr kindgemäßes Medium ist. Die Kinder werden dadurch in ihrer Emotionalität angesprochen. Ebenso fördert das Bilderbuch die Kommunikation, da über Inhalte gesprochen werden kann. Für pädagogische Angebote wird es sehr komplex eingesetzt, da man laut den Pädagoginnen aus diesem alles machen kann – anfangen von Gesprächen bis zum Dramatisieren.

Der CD-Player ist dem Bilderbuch gleichgestellt, da er ebenso vielseitig einsetzbar ist. Das Herstellen von Stimmungen, das Leiten einer motorisch aktiven zu einer ruhigen Aktivität wird durch das Abspielen gezielter Musik ermöglicht. Für das Bilderbuch und den CD-Player spricht ebenso, dass beide handlich und günstig in der Anschaffung sind.

Der Computer ist ebenso als beliebt zu bezeichnen, jedoch liegt er in der Skala hinter beiden oben genannten. Er dient meist der alleinigen Beschäftigung der Kinder und zum gemeinsamen Kennenlernen von Einsatzmöglichkeiten. Der richtige Umgang mit dem Computer soll die Kinder auf ihr zukünftiges Leben vorbereiten. Ein weiterer Grund für den Einsatz des Computers ist die individuelle Förderung von Talenten und Fähigkeiten.

Auch die Kamera und der Katalog bekamen einen Stellenwert als bevorzugtes Medium der Kindergartenpädagoginnen.

Der Katalog wurde mehr als Informationsquelle anstatt als Einsatzquelle interpretiert.

Auf die Frage, welches Medium denn allgemein in der Kindergartenpädagogik beliebt wäre, überholte das Bilderbuch eindeutig den Computer und den CD-Player.

Kindergartenpädagoginnen bedienen sich nicht nur für die Arbeit mit Kindern an Medien, sondern für andere pädagogische Erledigungen. Alle interviewten Kindergartenpädagoginnen schreiben die schriftlichen Vorbereitungen, Reflexionen und Beobachtungen mit dem Computer. D. h., sie sind relativ routiniert im Umgang damit und fühlen sich durchaus kompetent, auch den Kindern bei technischen Problemen zu helfen.

Für die jüngeren Kindergartenpädagoginnen ist der Umgang mit dem Computer selbstverständlich und mit weniger Problemen verbunden. Jedoch bedauern die Älteren, dass sie in der Schule keinen Bezug zu neuen Medien hatten. So mussten sie sich dieses Know-how selbst aneignen. Dies war für einige ein mühsamer Prozess des Ausprobierens.

Im Laufe eines Kindergartenjahres ist es Pflicht, auch Elternaktivitäten, wie Elternabende, anzubieten. In diesen fanden Medien noch wenig Einsatz, da das Beschaffen von diesen immer eine Organisationsfrage sei. Möchte man einen Beamer einsetzen, geht es darum, einen termingerecht zu organisieren. Wenn Medien bei Elternaktivitäten verwendet werden, ist dies auf die Eigeninitiative vieler Kindergartenpädagoginnen zurückzuführen. Hierzu wurden einige wenige oder einmalige Aktionen genannt, wie z. B. eine Power-Point Präsentation, eine Dia-Show, das Ausstellen von Fotos und das Zeigen eines Films. Häufiger werden von den Pädagoginnen Wandzeitungen oder Wandplakate gestaltet, die den Eltern einen Überblick über die pädagogischen Tätigkeiten gewähren sollen.

Nun soll die Situation der Medienerziehung im Kindergarten zusammengefasst werden. Dies beruht einerseits auf den institutionellen Gegebenheiten und andererseits auf den individuellen Einstellungen der Kindergartenpädagoginnen. Die meisten interviewten Pädagoginnen schreiben der Medienerziehung im Kindergarten einen hohen Stellenwert zu. Laut den Befragten spielen Medien eine wichtige Rolle beim Heranwachsen in unserer Zeit.

Aus diesem Grund können diese nicht aus dem Leben ausgeklammert werden und finden auch Einzug in das pädagogische Geschehen des Kindergartens. Das Erlernen des richtigen Umgangs mit dem jeweiligen Medium, verbunden mit dem Kennenlernen der unterschiedlichsten Einsatzmöglichkeiten, ist für viele Pädagoginnen sehr wichtig. Außerdem sollten den Kindern unterschiedlichste Medien näher gebracht werden, damit sie ein breites Spektrum kennenlernen können. Medien werden ebenso als Bereicherung für den Alltag gesehen, da damit auch Teile der kindlichen Wahrnehmung gefördert werden können. Es gibt Medien, die einen Sinn ansprechen, und andere, die das Kind in der ganzheitlichen Wahrnehmung fördern. Viele Pädagoginnen erachten es demnach als wichtig, den Kindern verschiedene Zugänge oder Quellen der Informationsweitergabe oder -vermittlung zu ermöglichen. Eine Pädagogin spricht von einer „Normalität“ im Umgang mit Medien, die jedoch auch eine präventive Komponente enthalten solle. Um diese „Normalität“ zu bestätigen, sollen Gespräche über mediale Erfahrungen den Kindern Möglichkeiten bieten, sich auszutauschen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erfahren. Gerade diese

sind ein wichtiger Ausgangspunkt für weitere Bildungsangebote, die ihre Motivation vor allem durch und mit Medien erhalten.

Eine andere Kindergartenpädagogin betont die Förderung des wertvollen, sinnvollen und geregelten Umgangs mit Medien, dieser ist ihrer Definition zufolge in einer Medienerziehung enthalten. Des Weiteren sollen die Kinder auch die Möglichkeit bekommen, selbstständig mit Medien in Kontakt zu treten, sogar die Rolle eines „actors“ oder eines Initiators erhalten. Die Erfahrung „ich kann etwas bewirken“ ist für die Kinder eine große und prägende.

Die Mehrheit der befragten Pädagoginnen behauptet, gut über den privaten Medienkonsum der Kinder informiert zu sein. Aus diesem Grund ist es ihnen wichtig, den Kindern auch Grenzen im medialen Zusammenhang aufzuzeigen. Wenn Kinder Medien selbstständig nutzen, dann meist zeitlimitiert und nach Absprache. Einigen Interviewten war es von Bedeutung, dass die Kinder auch ihren Konsum reflektieren oder mediale Erlebnisse im Kindergarten verarbeiten können.

Ein Beispiel wurde genannt, dass Kindern angeboten wird, ihr Erlebtes zu malen oder zu zeichnen, damit sie in dieser Form ihre Erfahrungen aufzeigen können. Dieses Aufzeigen von Grenzen hat in der Arbeit mit Kindergartenkindern nicht die Absicht, etwas zu verbieten, sondern den Kindern eine gewisse Sicherheit, Struktur oder einen Rahmen zu geben, indem sie explorieren können. Auch meint eine der befragten Pädagoginnen mit der Bezeichnung von Grenzen, dass die Kinder dazu angeregt werden, aus verschiedenen Quellen zu schöpfen und nicht immer nur Erfahrungen aus einer Quelle sammeln.

Alle Pädagoginnen, die der Medienerziehung einen hohen Stellenwert beigemessen haben, haben auch darauf hingewiesen, dass neben den neuen Medien auch die traditionellen auch eine große Rolle spielen. So gilt das Bilderbuch immer noch als „Klassiker“ im Kindergarten und findet fast täglich Einzug in die Geschehnisse des Kindergartens.

Die Zuschreibung des niedrigen Stellenwertes der Medienerziehung war im Zuge der Befragung weniger zu vernehmen. Von den elf befragten Kindergartenpädagoginnen schrieben drei der Medienerziehung einen geringen

Stellenwert zu, dabei gingen sie nicht davon aus, dass diese gar keinen hat, sondern geben Gründe an, weshalb dieser Bildungsbereich nicht so wichtig sei wie andere.

Obwohl diese zwei interviewten Pädagoginnen privat viele Medien nutzen und sich ein Leben ohne nicht vorstellen könnten, gaben sie an, dass es im Kindergarten keine Notwendigkeit dafür gibt. Die Gründe der Negation, die sie mit Medien verbinden, ist für eine Pädagogin, dass die Kinder privat, zu Hause, ohnehin Medien nutzen. Diese erklärte, dass Kinder aus ihrer Gruppe viele technische Medien zu Hause konsumieren und sich diese negativ auf ihr Verhalten auswirken. So entstehen zu beobachtende Szenen im Laufe des Kindergartenalltags. Laut der Pädagogin sind es gerade Kampfsituationen, die während des Spielens bei den Kindern entstehen und die es zu vermeiden gilt.

Sie habe einige Gespräche mit den Eltern geführt, diese aber würden ihren Angaben zufolge nicht die Wahrheit über Art und Dauer der konsumierten Medien angeben. Aus diesem Grund gibt es in ihrem Kindergarten kaum Angebote mit neuen Medien für die Kinder. Die Medienausstattung wurde sogar um den Fernseher reduziert. Diese befragte Kindergartenpädagogin stellt lediglich das Bilderbuch als geeignetes Medium für den Einsatz im Kindergarten dar. Gespräche über Medien, besonders über die private Nutzung, finden in der Gesamtgruppe keinen Einzug, damit einem Konkurrenzdenken und einem Gruppendruck entgegen gewirkt werden kann.

Die andere Pädagogin merkte an, dass ihr Medienerziehung zwar wichtig sei, aber nur wenn es sich dabei um Bücher handelt. Ihrer Angabe zufolge sind es die Eltern, die den Kindern die Medien näher bringen und auch die Verantwortung dafür tragen sollten. Im Kindergarten sehe sie dafür keine Notwendigkeit. Nur das Bilderbuch ermöglicht direkten Kontakt mit den Kindern, schafft eine emotionale Bindung und trifft die Kinder in ihrem Befinden. Dieser Pädagogin ist privat das Lesen von Büchern besonders wichtig, daher nimmt sie diese Einstellung ebenso in das berufliche Umfeld mit. Auch eine geringe mediale Ausstattung führt vermutlich dazu, dass der Medienerziehung ein geringer Stellenwert beigemessen wird.

Ebenso muss die Medienerziehung anderen Bildungsbereichen weichen, die für die Kindergartenpädagogik als wichtiger und bedeutender gelten. So wird der Förderung der Kommunikations- oder Sozialkompetenz nachgegangen, da die Kinder wichtige grundlegende Kompetenzen im Kindergarten erfahren sollten und sie zu Hause meist vor dem Nintendo und Ähnlichem sitzen.

Nun folgt ein Einblick in die Medienkompetenz der Kindergartenpädagoginnen. Laut eigener Aussage können alle Pädagoginnen alle zur Verfügung stehenden Medien des Kindergartens gut nützen und fühlen sich befähigt, den Kindern bei auftretenden Problemen zu helfen.

Die interviewten Kindergartenpädagoginnen nutzen Medien ebenso für viele weitere Tätigkeiten und Aufgabenbereiche. Dazu zählt auch das Einholen von neuem Wissen. Die Pädagoginnen holen sich dieses über neue pädagogische Themen oder Interessensbereiche durch das Surfen im Internet ein. Einige tendieren zur Wissensvermittlung über Bücher, die sie entweder über das Internet oder direkt in Buchhandlungen suchen. Die Suche im Internet wird auf der einen Seite als praktisch und schnell bezeichnet. Das Stöbern in den Buchhandlungen lädt jedoch auf der anderen Seite zum Verweilen und weiteren Suchen ein. Meist werden beide Arten kombiniert.

Neben den Medien Buch und Internet sind den Pädagoginnen die Kommunikation und der Austausch mit KollegInnen sehr wichtig. Wenn ein neues Thema erarbeitet wird, wendet man sich gerne an die Leitung und/oder KollegIn und bespricht dies mit ihr/ihm und holt sich wichtige Tipps oder Literaturvorschläge. Einige wenige könnten sich vorstellen, neues Wissen über einen Kursbesuch oder eine andere Weiterbildungsmöglichkeit anzueignen.

Obwohl viele Kindergartenpädagoginnen häufig Medien im Kindergarten nutzen, sind diese oft mit einer auftretenden Skepsis, wenn auch nicht von ihrer Seite, verbunden. Aussagen, die in diese Kategorie fallen, wurden beiläufig, jedoch bewusst von den Kindergartenpädagoginnen gemacht. Es gab keine spezifische Frage nach skeptischen Einstellungen oder Besorgnissen, dennoch gab es einige Meldungen der Interviewten.

Die häufigsten Gründe für eine Skepsis im Umgang mit Medien war die Tatsache, dass die MitarbeiterInnen des Kindergartens unterschiedlich auf diese Angebote reagieren. So wird es in manchen Kindergärten von der Leitung nicht gut geheißen, dass die Kinder mit Computerspielen konfrontiert werden oder gar den Computer im Beisammensein einer Pädagogin nutzen dürfen. D. h., obwohl die Pädagogin gerne den Computer für Angebote mit den Kindern nutzen würde, beugt sie sich der Einstellung der Leiterin. Eine Pädagogin fand eine Lösung für ihre Gruppe, indem sie ihren privaten Laptop den Kindern zur Verfügung stellt, da die Leitung die Nutzung des Computers als nicht angebracht sieht.

Eine weitere Pädagogin gab an, dass es die Kolleginnen sind, die viel Skepsis gegenüber Medien äußern und deswegen die Erziehung mit und durch Medien im Kindergarten einen geringen Stellenwert bekommen. Wie ihre befragten Kolleginnen verspürt eine der Befragten Skepsis den neuen Medien gegenüber, da sie der Überzeugung ist, dass diese nicht in den Kindergarten eingeführt werden sollten.

Auch die Tatsache, dass nicht alle Kindergärten gut medial ausgestattet sind, führt dazu, dass Überlegungen für eine qualitative Medienerziehung kaum stattfinden.

Obgleich viele Pädagoginnen gerne und verschiedenste Medien einsetzen, sind es gerade die Meinungen anderer, die ihr pädagogisches Tun dahingehend einschränken könnten. Laut den betroffenen Pädagoginnen würde viel mehr Potenzial im Einsatz von Medien stecken, was sie gerne im Kindergarten ausbauen würden. In dem Zug wäre auch der Abbau von existierenden Vorurteilen der Kolleginnen wünschenswert.

Jede der befragten Kindergartenpädagoginnen bevorzugt eigene Bildungsbereiche in ihrer pädagogischen Arbeit. Hier gilt es festzustellen, welche Bereiche besonders bevorzugt werden und gleichzeitig die Stellung von Medien in der Bildungsarbeit aufzudecken.

Es wurden viele verschiedene bevorzugte Bildungsbereiche genannt, jedoch kaum der Bildungsbereich der Medien, obwohl alle Pädagoginnen bestätigten zu wissen, dass dieser Bereich bereits Einzug in den Bildungsplan gefunden habe.

Lediglich eine Kindergartenpädagogin nannte Medienerziehung in Zusammenhang mit der Förderung der Selbstständigkeit.

Die Kindergartenpädagoginnen nannten wesentliche Bereiche, die ihnen in ihrer Arbeit besonders wichtig sind. Die kreative, sprachliche und sensomotorische Kompetenz stehen für viele an erster Stelle. Als weitere bedeutende Bereiche werden folgende gesehen: Emotionalität, Selbstständigkeit, Gesundheitserziehung, Individualität, Montessoripädagogik, das gemeinsame Spielen sowie das gemeinsame Lösen von Konflikten. Zwei Pädagoginnen erklärten, dass alle Bildungsbereiche für ihr Arbeiten relevant seien und dass Dezimieren auf einige wenige nicht möglich sei.

Eine Pädagogin begründete, dass man neben den Bildungsbereichen ebenso die Standards, die vom/von der ArbeitgeberIn vorgegeben sind, einhalten sein müssen, um qualitativ hochwertig arbeiten zu können.

Bezüglich der Medienwünsche der Befragten ergeben sich viele Gemeinsamkeiten. Bis auf zwei von ihnen äußerten alle Wünsche bezüglich des Medieneinsatzes im Kindergarten. Was den meisten gemeinsam war, ist die bessere Ausstattung an neuen Medien in den Kindergärten. Neue Medien, wie der Computer oder das Internet, zählen nicht in allen Häusern zur Grundausrüstung. In allen Kindergärten gibt es einen Computer für die Leitung bzw. für das Personal. Aber nicht immer ist die gewünschte Ausstattung vorhanden bzw. in Ordnung, um mit dieser zweckmäßig zu arbeiten. Die bessere Ausstattung und die regelmäßige Kontrolle/Wartung dieser durch einen Fachmann oder eine Fachfrau wäre wünschenswert. Eine Pädagogin meinte sogar, dass sie sich relativ gut auskenne, was den Umgang mit dem PC betrifft, aber gerne jemanden hätte, der ihr auch mehr an Know-how vermitteln würde.

Eine Pädagogin äußerte den Wunsch nach mp3-Playern bzw. mp3 kompatiblen CD-Playern, da man dadurch nicht immer alles über CD hören muss und somit auch dem Verschleiß dieser Tonträger entgegenwirken kann.

Abschließend sollen hier noch die wichtigsten Punkte der vorliegenden Analyse zusammengefasst werden, um einen Einblick in die Stellung von Medienerziehung in den Kindergärten gewähren zu können. Diese Stellung

resultiert, wie bereits erwähnt aus den vorgegebenen institutionellen Vorgaben und den persönlichen Einstellungen der jeweiligen Kindergartenpädagogin, die gegenüber der Medienerziehung durchaus nicht verschieden sind.

Neun Pädagoginnen können sich ein Leben ohne Medien nicht vorstellen, denn diese sind zu einem fixen Bestandteil ihres Lebens geworden. Obwohl sie im privaten Leben unterschiedlichste Medien konsumieren, fällt der Einsatz dieser im Kindergarten des Öfteren gering aus.

Medienerziehung und ihre Umsetzung wird von der Mehrheit als wichtig empfunden, da Kindern ein richtiger, wertvoller und sinnvoller Umgang mit Medien vermittelt werden sollte. Laut den Kindergartenpädagoginnen vollzieht sich Medienerziehung in einem sicheren Rahmen, d. h., für technische Medien gibt es ein Zeitlimit und genaue Nutzungsregeln.

Das Bilderbuch hingegen kann in dafür bestimmten Bereichen oder anderswo ohne zeitliche Begrenzung konsumiert werden. Der sichere Rahmen bedeutet für die Kinder jedoch, dass Medien, die angeboten werden, ihrer Altersgruppe und ihrem Auffassungsvermögen gerecht werden müssen. D. h., es gibt auf Seiten der PädagogInnen dezidierte Überlegungen, welche Medien aus welchem Grund und zu welchem Zeitpunkt eingesetzt werden. In den Aussagen zum Stellenwert der Medienerziehung im Kindergarten sind bewahrpädagogische Tendenzen enthalten. Einige wenige Pädagoginnen wollen neuen Medien den Einzug in den Kindergarten nicht gewähren, da den Medien ihrer Meinung nach ein negativer Einfluss auf das kindliche Verhalten zugeschrieben wird. Da die Kinder zu Hause viel fernsehen, Computer spielen oder sich mit anderen Spielkonsolen beschäftigen, sollten diese Medien im Kindergarten gemieden werden.

Neben der bewahrpädagogischen Perspektive lassen sich ebenso handlungsorientierte Tendenzen in einigen Aussagen feststellen. Im Unterschied zu den Pädagoginnen mit bewahrpädagogischen Einstellungen stehen Pädagoginnen gegenüber, die sich für einen adäquaten Einsatz von Medien im Kindergarten einsetzen und ein medienpädagogisches Handeln an den Tag legen.

Was dem Großteil der Pädagoginnen gleich ist, ist der Wunsch nach einer besseren medialen Ausstattung ihrer Kindergärten, um im Sinne der Medienerziehung kompetent arbeiten zu können.

7.4.3 FAZIT

Für die meisten Kindergartenpädagoginnen übernehmen Medien wichtige Aufgabenbereiche ihres Lebens und sind für sie deshalb nicht vom Alltag weg zu denken. Als wichtigste Medien führen die meisten den Fernseher, den Computer und das Buch an.

Die Kindergärten unterscheiden sich hinsichtlich ihrer medialen Ausstattung sowie auch an den Einstellungen der PädagogInnen. In manchen Kindergärten wird der Medienerziehung ein höherer Stellenwert beigemessen als in anderen. Allen Kindergärten ist gemeinsam, dass die Medienerziehung anderen bevorzugten Bildungsbereichen weichen muss. D. h., sie ist zwar gegeben, verliert im Vergleich mit anderen Bereichen jedoch an Notwendigkeit und Priorität.

Die Ausstattung der Kindergärten mit Medien könnte unterschiedlicher nicht sein, während manche mit ausreichend Medien versorgt sind, ist in einigen sogar eine richtige „Medienarmut“ festzustellen. Diesbezüglich fallen auch die Medienwünsche der Pädagoginnen aus. Die meisten von ihnen wünschen sich eine Verbesserung der Ist-Situation. KindergartenpädagogInnen, die für eine Förderung der Medienerziehung im Kindergarten sind, bedauern die Lage, dass aufgrund mangelnder Medien dieser Bildungsbereich schwer umsetzbar ist.

Daraus ergibt sich die Frage, was die Kindergartenpädagoginnen unter einem Medium verstehen. Hierzu war beobachtbar, dass viele der Befragten meist den Medienbegriff mit neuen Medien in Verbindung brachten und bezüglich traditionelle Medien, häufig die Frage gestellt: *„Gehört ein Bilderbuch auch dazu?“* Daraus wird geschlossen, dass die Bestimmung – was ist ein Medium – den meisten Kindergartenpädagoginnen schwer fällt.

Medien dürfen in einigen Kindergärten selbstständig von den Kindern genutzt werden. Die Kindergartenpädagoginnen stellen Regeln dafür auf. In der vorliegenden Fallanalyse wird deutlich, dass einige Regeln den Kindergartenpädagoginnen gemeinsam sind, wie z. B. zeitliche Begrenzung, sorgfältiger Umgang mit dem jeweiligen Medium, Auswahl der Inhalte oder Unterstützung durch eine/n Erwachsene/n, obwohl auch individuelle Regeln feststellbar sind. D. h., meist kommt es auf die Kindergartenpädagogin der Gruppe an, wie sie den Medienumgang der Kinder regelt. Einige wenige stimmen dies auch auf die Bedürfnisse und Entwicklung der Kinder ab.

Das einzige Medium, das allen Kindern vorbehaltlos immer zur selbstständigen Nutzung aufliegt, ist das Bilderbuch.

Falls Kinder elektronische Medien von zu Hause mitbringen, werden bei den Befragten zwei Ansichten darüber sichtbar. Die einen verbieten dieses Mitbringen, und wenn die Kinder dies trotzdem tun, so muss dies in der Garderobe verstaut werden. Die anderen erlauben das Mitbringen von Medien im Kindergarten und finden individuelle Lösungen für dessen Nutzung. Wenn Kinder jedoch ein Bilderbuch oder eine CD mitbringen, so wird dies mehr begrüßt als vergleichsweise das Mitnehmen eines Game-Boys. Eine allgemeine Regelung über das Mitnehmen von Medien in Kindergärten ist nicht feststellbar, weil Aussagen von Pädagoginnen aus gleichen Häusern Unterschiede aufweisen.

Konkrete medienpädagogische Umsetzungen finden in allen Kindergärten statt. Ebenso in Gruppen, der Befragten, die der Medienerziehung einen geringen Stellenwert zusprachen. Hier wird meist ein Medium in die pädagogische Praxis integriert.

Andere Pädagoginnen zeigen ein großes Spektrum an möglichen medienpädagogischen Angeboten. Vom Vorstellen und Kennenlernen verschiedenster Medien, von Gesprächen über Medien oder medial vermittelte Inhalte sowie über die Verarbeitung medialer Erlebnisse ist vieles gegeben. Obwohl verschiedenste Medien im Kindergarten angeboten werden, gehören das Bilderbuch und der CD-Player zu den favorisierenden Medien der Kindergartenpädagoginnen. Diese werden auch in verschiedensten anderen Bildungsangeboten angeboten oder in diese integriert.

Die Kindergartenpädagoginnen weisen laut eigener Aussage eine gute Medienkompetenz auf. Dies ist daran festzustellen, dass sie Kinder bei Problemstellungen mit Medien helfen können und ebenso Medien für andere pädagogische Aufgaben einsetzen. Hierbei wird darauf verwiesen, dass es sich meist um die technische Beherrschung und die technische Einsetzung von Medien handelt. Verwendet man einen Beamer bei Elternabenden, ist dies schon eine gute Integration von neuen Medien für die Vermittlung pädagogischer Inhalte, jedoch wird durch den bloßen Einsatz das Thema Medienerziehung nicht aufgegriffen.

Obwohl die Pädagoginnen in der Mehrheit gut oder mittelmäßig über die Verankerung von Medien in Bildungsplänen informiert sind, werden doch viele Zielsetzungen einer Medienerziehung im Kindergarten formuliert. Es geht zusammenfassend um Folgendes: die Förderung des wertvollen, sinnvollen und geregelten Umgangs mit Medien, das Aufzeigen von Grenzen, um den Kindern einen sicheren Rahmen des Explorierens zu ermöglichen, das Schöpfen aus mehreren Quellen, das Anbieten von Reflexionsmöglichkeiten, die Förderung einer ganzheitlichen Wahrnehmung, das Erlernen eines richtigen Umgangs und das Aufgreifen kindlicher Wünsche und Bedürfnisse.

Diese Zielsetzungen, die sich aus den Formulierungen aller befragter Kindergartenpädagoginnen ergeben, zeigen hier deutlich eine positive Einstellung gegenüber dem Einsatz von Medien im Kindergarten. Auftretende Skepsis ist dennoch gegeben. Laut einigen Kindergartenpädagoginnen sind viele Kolleginnen und besonders einige Leiterinnen der Medienerziehung abgeneigt und zeigen dies durch wenig Unterstützung. Meist begegnet man neuen Medien mit Vorurteilen.

8. DISKUSSION: HERAUSFORDERUNGEN UND PROBLEME DER MEDIENERZIEHUNG IM KINDERGARTEN

Im vorliegenden Kapitel sollen Rückschlüsse der empirischen Untersuchung auf den theoretischen Teil erfolgen und noch einmal die Stellung der Medienerziehung im Kindergarten und die diesbezüglichen Einstellungen der Kindergartenpädagoginnen aufzeigen.

Medienerziehung, gleich in welcher Form, ist in allen Kindergärten gegeben. Dies ist als positives Zeichen in eine richtige Richtung zu deuten. Obwohl die meisten herangezogenen Pädagoginnen sich für eine Wichtigkeit der Medienerziehung aussprechen, sind dennoch einige bewahrpädagogische Aspekte auffindbar. Es fallen Aussagen, wie *„Zu Hause sehen sie [die Kinder, Anm. der Autorin] eh zu viel fern“* oder *„Wenn die Kinder zu Hause viel computerspielen, dann werden sie dies im Kindergarten sicherlich nicht tun dürfen.“*

Bewahrpädagogische Ansichten lassen sich festhalten, indem einige der Kindergartenpädagoginnen lediglich die Gefährdung dieser Medien sehen und nicht die Chancen. Sie sehen den Kindergarten als eine Art „Schonraum“, in dem die Kinder vor zu viel Medienkonsum geschützt werden sollen (vgl. dazu Kapitel 3.1.1.). Wie schon Hoffmann (2008) feststellte, sind bewahrpädagogische Tendenzen nicht ein Relikt vergangener Zeiten, sondern auch noch gegenwärtig zu beobachten (vgl. Hoffman 2008 In: Hugger 2008, S.42). Dies zeigt sich anhand der Einstellungen einiger hier herangezogenen Pädagoginnen.

Obwohl die Kindergartenpädagoginnen die Aufgabe haben, den Kindern ebenso die Kritikfähigkeit in Bezug auf Medien weiterzugeben, kann dies nicht erfüllt werden, wenn der Umgang mit Medien untersagt wird.

Neben den bewahrenden Elementen sind ebenso pflegende Einstellungen bei den Pädagoginnen feststellbar. So gilt es z. B., das Bilderbuch vor dem Aufkommen vieler technischer bzw. digitaler Medien zu bewahren. Dieses beliebte Medium soll nicht aufgrund technischer besser entwickelter Medien in Vergessenheit geraten. Diese Einstellung teilen einige der Befragten.

Der wertvolle und wertschätzende Umgang mit dem Medium Bilderbuch wird von vielen Interviewten an die Kinder weitergegeben. Hierbei kristallisiert sich das Medium Buch als sehr wichtig und bevorzugt heraus und ist mit dem Aspekt der „Pflege des Wertvollen“ vergleichbar (vgl. dazu Kapitel 3.1.1.). Es herrscht einerseits eine Skepsis gegenüber neuen Medien und andererseits gilt es, ein Medium, hier das Bilderbuch, in zentrale Aktivitäten zu verknüpfen. Die Einstellung *vor etwas Bewahren und etwas Behüten* ist nach wie vor bei den Kindergartenpädagoginnen gegeben.

Voraussetzungen für eine gute medienpädagogische Ausgangsposition sind die institutionellen Rahmenbedingungen (vgl. Kapitel 6.3.). Wenn ein Kindergarten eine adäquate Ausstattung an Medien aufweist, ist dies schon ein erster Schritt in Richtung Medienerziehung.

Denn für ein Gelingen medienpädagogischer Angebote sollte eine Grundausrüstung gewährleistet sein. Die befragten Kindergartenpädagoginnen bestätigten, dass die meisten Kindergärten gut ausgestattet sind, aber diese Tatsache nicht selbstverständlich sei. Einige klagten über die schlechte Verteilung von Ressourcen, denn manche Kindergärten desselben Trägers sind besser ausgestattet als andere. Gründe dafür liegen einerseits in den Einstellungen der LeiterInnen und andererseits in den PädagogInnen selbst. Besonders die Eigeninitiative und eigene Einstellung gegenüber Medien öffnet den KindergartenpädagogInnen Wege und Chancen für das Einbinden dieser in Bildungsangeboten.

Medienpädagogische Angebote finden Einzug in viele Kindergärten, spielen jedoch immer noch eine untergeordnete Rolle im Vergleich zu anderen Bereichen (vgl. aktueller Forschungsstand). Schneider et al. stellten fest, dass Medienerziehung meist reaktiv passiert, z. B. wird eine Verhaltensweise bei einem Kind beobachtet und aus dem Grund wird Medienerziehung aktiv (vgl. Schneider et al. 2010, S. 111f). Andere herangezogene Pädagoginnen begründen die untergeordnete Stellung von Medien, mit Aussagen, dass dieser Aufgabenbereich der Verantwortung der Eltern obliegt. Aus dem Grund sollen mediale Erfahrungen zu Hause gemacht werden und nicht im Kindergarten.

Doch da der Kindergarten, als bildungs- bzw. familienergänzende Institution definiert wird, fällt die Medienerziehung genauso in dessen Verantwortungsbereich.

Die Bildungsangebote im Kindergarten orientieren sich an den Lebenswelten der Kinder und zu diesen gehören auch Medien (vgl. Kapitel 4.1., 6.1.). Medien sind als Begleiter und Teil der sozialen und dinglichen Welt anzusehen (vgl. Süss/Lampert/Wijnen 2010, S. 18). Daher müssen sie in Bildungsangeboten integriert sein. Viele befragte Pädagoginnen bestätigten diese Aussage, denn auch sie erleichtern sich das Leben durch die Nutzung von Medien. Sie benützen Medien, um schriftliche Aufgabenstellungen zu erledigen und um mehr Information und Wissen zu erlangen. So wie Medien als ein fixer Bestandteil des Erwachsenenlebens gesehen werden, müssen diese auch als integrative Bestandteile der kindlichen Lebenswelt gesehen werden. Gerade diese ist Basis und Grundlage verschiedenster pädagogischer Überlegungen.

Ein weiterer Trend, der in dieser Studie aufgezeigt wird, ist die Tendenz zur Gliederung einzelner Bildungsbereiche nach Priorität oder Wichtigkeit (vgl. Knauf 2010, S. 33). Einige Bildungsinhalte finden mehr Einzug in das pädagogische Geschehen als andere. In der vorliegenden Untersuchung wird diese Tatsache ebenso bestätigt. Obwohl die befragten Kindergartenpädagoginnen angaben, dass ihnen der Bildungsbereich der Medien im Kindergarten sehr wichtig sei, gaben diesen nur wenige als bevorzugten Bildungsbereich an. Medien werden demnach als „Mittel zum Zweck“ eingesetzt und finden sich weniger als eigenständiges Thema wieder. Diese werden auch als „Vermittler“, „Vermittelndes“ oder „Mittel“ definiert (vgl. Faulstich 2004, S. 13). Laut dieser Definition ist dies zu bestätigen, doch im Sinne einer Medienerziehung im Kindergarten können einzelne Medien oder der gesamte Bildungsbereich weit mehr wahrgenommen werden. Man denke an unterschiedlichste Einsatzmöglichkeiten eines Mediums, wie den Computer, der als Lern-, Ausdrucks- und Gestaltungsmedium eingesetzt werden kann (vgl. Kapitel 6). Kindern kann die breite Palette dieses Mediums näher gebracht werden. Medien - betrachtet als „Mittel zum Zweck“ - ermöglichen jedoch eine gute Integration mit anderen Bildungsbereichen. Ist dies der Fall, liegt das Hauptaugenmerk nicht am Medien selbst, sondern durch ihren Einsatz kann etwas bewirkt werden. Denn

viele pädagogische Fördermaßnahmen können mit medialem Einsatz ergänzt und bereichert werden.

Feststellbar war hierbei auch die Meinung bzw. Einstellung der Verankerung von Medien als eigenständigen Bildungsbereich in Bildungsplänen. Die jüngeren Kindergartenpädagoginnen, deren berufliche Ausbildung noch nicht so weit hinter ihnen liegt, konnten in dieser Untersuchung mehr Verbindungen zu diesen herstellen bzw. gaben an, gut informiert zu sein. Im Vergleich dazu gaben die älteren Pädagoginnen an, mittelmäßig informiert zu sein und sich in Bezug auf Medien, ihr Wissen selbstständig eingeholt zu haben.

Da der Wiener Bildungsplan im Jahr 2006 erschienen ist, wurde dieser in den Ausbildungen der jüngeren Kolleginnen intensiver behandelt und als eigenständiger Bildungsbereich eingeführt. Da Medien im Bildungsplan verankerten Kompetenzmodell nicht namentlich erwähnt werden, kristallisiert sich hier heraus, dass jene gerade die dezidiert erwähnt werden, ebenso die wichtigsten genannten Bildungsbereiche der Kindergartenpädagoginnen darstellen. Die sensomotorische – psychomotorische Kompetenz, die emotional-sozial-ethische Kompetenz und die kognitive Kompetenz zählen zu den großen Bereichen des Kompetenzmodells (vgl. Kapitel 5.4.1.). Diese wurden gleichzeitig als bevorzugte Bildungsbereiche angegeben.

Medienkompetenz wäre im Bereich der kognitiven Kompetenz einzugliedern. Dieser Kompetenzbereich umfasst einige andere Zweige, wie die Orientierungs- und Strukturierungskompetenz (z. B. Fähigkeit zur Informationsordnung, wie Klassifikation, Seriation u. v. a.), die kreative Kompetenz (z. B. Entstehen von Neuem), die schöpferische Kompetenz (z. B. individuelle Problemlösungsstrategien), die Ausdrucks- und Gestaltungskompetenz (z. B. künstlerischer Ausdruck), die sprachlich-kommunikative Kompetenz (vom Sprachverständnis zum Spracherwerb) und die Lernkompetenz (Schlüsselfunktion aller anderen Kompetenzbereiche) (vgl. Cochlar 2006, S. 26). Die Möglichkeiten zur Förderung der Medienkompetenz könnten in jeden Bereich realisiert werden.

Der Einsatz von Medien ist hier in der Umsetzung jedes einzelnen Teilbereiches denkbar, beispielsweise können durch den Einsatz des CD-Players bewusst

Stimmungen hergestellt werden und z. B. der Förderung der kreativen Kompetenz dienen.

Ein anderes Beispiel wäre, dass durch das Einbeziehen des Computers sowohl die sprachlich-kommunikative als auch die Orientierungs- und Strukturierungskompetenz angeregt wäre. Mit dem Computer können verschiedenste Lernspiele eingesetzt werden, die dieser vielschichtigen kognitiven Kompetenz dienen würden. Die Palette an Möglichkeiten ist eine große, aus der es zu schöpfen gilt. Vielleicht wäre ein einfacher Schritt, nämlich dass der Begriff der Medienkompetenz in das Kompetenzmodell implementiert wird, ein bewusster und wichtiger.

Die Förderung der Medienkompetenz ist eine zentrale Aufgabe der Medienerziehung (vgl. Kapitel 3). Aus dieser empirischen Untersuchung werden direkte Handlungsfelder der praktischen Medienerziehung sichtbar.

Die Ergebnisse werden den Aufgabenbereichen und Strategien des theoretischen Teiles dieser Arbeit zugeordnet (vgl. Kapitel 6.1, 6.2).

Für eine Umsetzung der Medienerziehung im Kindergarten gaben die Kindergartenpädagoginnen sowohl gemeinsame als auch unterschiedliche Argumente an, die ihren Zielen gerecht werden. So wurden Aufgabenbereiche der Medienerziehung durchaus in der Praxis wahrgenommen, obwohl sie von den Befragten nicht dezidiert genannt wurden.

Die Aussagen der Befragten bezüglich möglicher Aufgabenbereiche oder Zielsetzungen einer Medienerziehung im Kindergarten werden nun in Bezug auf die Erkenntnisse der im Theorieteil genannten Autoren untersucht. Die Aufgabenbereiche nach Neuß (2008) und Spanhel (2006) können zu einem großen Teil aufgezeigt werden.

Laut Neuß werden Medien als Erfahrungsspiegel gesehen. Ihr Einsatz dient der Sensibilisierung der Sinne (vgl. Neuß 2008 In: Hugger 2008, S. 491). Die Kindergartenpädagoginnen bestätigten diese Aussage, da sie Medien als fixen Bestandteil kindlicher Lebenswelten sehen und mediales Handeln zu fördern versuchen, da jedes Kind medienbezogene Erfahrungen für die Bewältigung des zukünftigen Lebens benötigt. Ebenso gilt es laut den Pädagoginnen, den Kindern

die gesamte Palette der Medienangebote näher zu bringen, die über verschiedenste Sinnesbahnen wahrgenommen werden.

D. h., es sollen nicht nur auditiv vermittelte Medieninhalte in pädagogischen Angeboten enthalten sein, sondern ebenso visuelle, audiovisuelle oder multimediale. Falls Kinder immer nur ein Medium konsumieren, so meinen die Kindergartenpädagoginnen, kann das Kind zu Kennenlernen anderer Medien angeregt werden. Aus diesem Grund befürworten die Pädagoginnen das Bereitstellen eines weiten Spektrums von Medien als Bildungsmaterial. Andere Aufgaben der Pädagoginnen in der Medienerziehung können ebenso auf Neuß (2008) bezogen werden. Das Durchsehen von Medien, das Kennenlernen von Funktionsweisen und Anwendungen dieser sowie dementsprechende Hilfestellungen im Umgang damit soll durch die Kindergartenpädagogin gefördert werden. Die hier herangezogenen Kindergartenpädagoginnen fühlen sich alle kompetent genug, um den Kindern ausreichend Hilfestellungen bei auftretenden Problemen aller Medien im Kindergarten helfen zu können. Die Aufgabenbereiche des Verstehens von Medien als Bildungsmaterial und kooperativer Bildungsaufgabe (vgl. ebd.) wurde von den Pädagoginnen nicht erwähnt, aber durch oben genannte Aussagen bestätigt. Im Grunde finden die meisten Aufgabenbereiche dieses Autors Bestätigung in der vorliegenden Studie.

Ebenso finden sich Dieter Spanhels (2006) formulierte Aufgaben in den Schilderungen der Kindergartenpädagoginnen wieder. Die Medienerziehung folge dem *Ziel, die Rezeptionsfähigkeit* der Kinder zu fördern (vgl. Spanhel, 2006, S. 282). Dieser Aussage können sich einige der herangezogenen Kindergartenpädagoginnen anschließen, z. B. indem sie behaupten, dass in der Praxis darauf geachtet wird, welches Kind, welches Medium nutzen kann bzw. darf. D. h., es wird immer wieder auf die Entwicklung des jeweiligen Kindes geschlossen, welches Medium es rezipieren kann. Daher sind wiederum Hilfestellungen des/r Erwachsenen gefragt. Ein zweiter Punkt nach Spanhel (2006) soll noch angeführt werden, nämlich der *Schutz der Kinder vor schädigenden Medieneinflüssen* (vgl. ebd.). Im Gegensatz zur familiären Situation erwähnen die Befragten die dezidierte Kontrollmöglichkeit bei der kindlichen Mediennutzung. Es gibt Regeln oder ein Regelwerk für das Nutzen von Medien im Kindergarten. Diese sind in keinem Kindergarten als allgemeine

Regeln formuliert, sondern werden in jeder Gruppe von der jeweiligen Pädagogin und ihren Einstellungen und Ansichten bestimmt.

Hierbei zeigt sich deutlich, dass Medienerziehung im gesamten pädagogischen Rahmen des Kindergartens kaum thematisiert wird, denn teilweise sind es große Unterschiede, die zwischen zwei Gruppen desselben Kindergartens herrschen.

Nun jedoch zu den Regeln in Bezug auf die Nutzung von Medien. Der Trend geht dahin, dass in den Gruppen intern die Kindergartenpädagogin meist individuell entscheidet, ob ein Kind ein Medium nutzen darf oder nicht. Dieser Nutzen ist - außer beim Bilderbuch - meist zeitlich begrenzt und für die Kinder meist visuell, z. B. durch eine Sanduhr abzulesen. Laut den Befragten werden nur Medieninhalte angeboten, die als pädagogisch wertvoll gelten. Daraus ergibt sich, dass sehr darauf geachtet wird, die Kinder vor schädlichen Medieninhalten zu schützen. Diese Aufgabe erfüllt der Kindergarten mit Bravour, da immer eine Kontrollinstanz durch die PädagogInnen gegeben ist.

Ein weiterer Aspekt in Puncto Medienerziehung ist vielen Kindergärtnerinnen gleich, nämlich das *Anbieten von interessanten Alternativen zur Mediennutzung* (vgl. Spanhel 2006, S. 282). Aus den Aussagen der Pädagoginnen geht hervor, dass es für die kindliche Entwicklung besonders wichtig und förderlich ist, viele Erfahrungen aus „1. Hand“ zu sammeln. Deswegen betonen sie Kompetenzbereiche, wie z. B. den sensumotorisch- psychomotorischen Bereich, da die Kinder hier primäre Bewegungsformen erfahren, erlernen und festigen können. Laut Spanhel sind es gerade diese Primärerfahrungen die den Kindern eine gute Basis für weitere Verstehens- und Verarbeitungsprozesse, wie eben medial vermittelte Inhalte, ermöglichen können (ebd.).

Ein Aufgabenfeld, das der medienpädagogischen Elternarbeit (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 28), ist in der Praxis seltener vertreten. Weniger als die Hälfte der Kindergartenpädagoginnen führen mit den Eltern Gespräche über den Medienkonsum ihrer Kinder. Falls diese doch stattfinden, dann nur kurz zwischen „Tür und Angel“ oder meist, wenn die Pädagoginnen Gründen für das kindliche Verhalten nachgehen wollen. Dieses Verhalten, meist negativer Tendenz, führen einige Kindergartenpädagoginnen auf zu viel Medienkonsum zurück, was sie mit den Eltern besprechen wollen.

Auf der anderen Seite, so die Pädagoginnen, gibt es sehr wohl Eltern, die sich für die Medienerziehung, wenn auch unbewusst, einsetzen, indem sie z. B. ein Theaterstück der Kinder filmen und diesen Film der Gruppe zur Verfügung stellen oder einfach Medien, wie etwa die Nutzung eines Beamers ermöglichen.

In weiterer Folge werden praktische Handlungsfelder der Medienerziehung im Kindergarten dargestellt. Wie bereits in der fallübergreifenden Analyse angeführt, finden praktische medienpädagogische Angebote in verschiedenster Art und Weise statt.

Bezogen auf Knauf (2010), Paus-Haase et al. (2001) und Six/Gimmler (2007) sind viele Parallelen von Bildungsangeboten gegeben (vgl. Kapitel 6.2.). In der Praxis sprechen die Kindergartenpädagoginnen, bis auf wenige Ausnahmen, über die private Mediennutzung der Kinder, z. B. über beliebte Fernsehinhalte, MedienheldInnen oder Computerspiele. Dies passiert in verschiedensten Sozialformen. Einige wenige Pädagoginnen bauen diesbezüglich auch Bildungsangebote in den Kindergartenalltag ein. Der Trend geht dahin, ein Medium, wie z. B. das Bilderbuch, als Ausgangspunkt für weitere medienpädagogische Bemühungen heranzuziehen. Dieses wird verwendet, um jahreszeitliche oder themenspezifische Stoffe in der Kindergartengruppe einzuführen. Demnach können weitere Angebote folgen, wie z. B. die Verarbeitung des Inhalts im dargestellten Spiel oder in einer anderen kreativen Aktivität. Somit erhält das *kreative Aufarbeiten von Medienerfahrungen* (vgl. Knauf 2010, S. 36) einen Zuspruch vonseiten der Kindergartenpädagoginnen. Der Unterschied zu Knauf (2010) ist jedoch, dass in dieser Untersuchung deutlich wurde, dass viele Kindergartenpädagoginnen die medialen Verarbeitungsbedürfnisse der Kinder nicht aufgreifen, sondern vorgeben, was die Zielvorstellung ist und wie man diese erreicht. Ein Beispiel aus der fallübergreifenden Analyse wäre, dass die Kindergartenpädagogin den Kindern ein Buch präsentiert und daher den Inhalt für die Kinder über ein Lied, ein Spiel oder durch das Nachspielen vertieft. Hierbei wird nicht von kindlichen Bedürfnissen nach medialen Verarbeitungen gesprochen, obwohl diese Pädagogin sehr viele Medien zur Vermittlung einsetzt. In diese Richtung geht mehr das Anbieten von *medienbezogenen Ausdrucksformen* (vgl. Paus-Haase 2001, S. 167). Hierzu zählen Lieder, Spiele, Sprüche etc., die in erster Linie

Printmedien favorisieren. Dies wird auch in dieser Untersuchung bestätigt. Nach wie vor zählt ein Printmedium, wie das Bilderbuch, zu den beliebtesten Medien der Kindergartenpädagoginnen, gefolgt von dem CD-Player. Audiovisuelle Medien finden seltener Einzug in pädagogischen Angeboten und werden für spezielle Festivitäten aufgehoben (vgl. ebd.).

Eine produktive Medienarbeit (vgl. Knauf 2010, S. 37, Six/Gimmler 2007, S. 29) ist in den Kindergärten kaum zu finden. Lediglich für die Portfolioarbeit dürfen die Kinder die Digitalkamera benutzen, um vorgegebene Themen aus ihrer Perspektive zu fotografieren. Denkbar wären hier Angebote, wie eine Zeitung selbst zu gestalten oder einen gemeinsamen Film zu drehen. Hierbei kommt es wiederum darauf an, wie der Kindergarten mit Medien für diese Ausführungen ausgestattet ist.

Der Besuch von Produktionsorten (vgl. Six/Gimmler 2007, S. 29) oder die kritische Beurteilung von Medien (vgl. Knauf 2010, S. 38) werden im Rahmen dieser Untersuchung nicht genannt.

Im Vergleich dazu wird jedoch der Bereich der *Nutzung und Ausprobieren von Medienangeboten* (vgl. Knauf 2010, S. 37) von den Pädagoginnen wahrgenommen. Viele der verfügbaren Medien dürfen von den Kindern entweder selbstständig oder in Begleitung eines/r Erwachsenen genutzt werden. Den meisten der herangezogenen Kindergartenpädagoginnen ist es wichtig, dass die Kinder lernen, unterschiedliche Medien zu nutzen und somit in ihrer Medienkompetenz gefördert werden. Hierzu zählen: *Medienwissen und Technikkompetenz, Reflexions- und Bewertungskompetenz, Nutzungs- und Verarbeitungskompetenz sowie spezielle Kommunikationskompetenzen* (vgl. Six/Gimmler, 2007, S. 26f).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass es unterschiedlichste Einstellungen der Kindergartenpädagoginnen gegenüber der Medienerziehung gibt. Obwohl es einige negative Ansichten über medienpädagogische Bildungsangebote gibt, überwiegen jene Pädagoginnen mit positiven Einstellungen, die der Medienerziehung einen hohen Stellenwert zusprechen. Diese plädieren für die Wichtigkeit der Medienerziehung, um den Kindern mehr Zukunftschancen zu ermöglichen.

Über Medienerziehung als eigenständigen Bildungsbereich haben die meisten Pädagoginnen Kenntnis, geben jedoch vermehrt andere Bereiche als persönlich wichtigste in ihrer pädagogischen Arbeit an.

Aus diesem Grund ergibt sich, dass Medienerziehung - obwohl für bedeutsam erklärt - einer Rangordnung unterliegt. Andere Bildungsbereiche sind im Vergleich zur Medienerziehung von mehr Bedeutung.

Die Aufgabenbereiche der Medienerziehung werden in der Mehrheit erfüllt, ohne viel Hintergrundwissen über diese zu haben. Die praktische Umsetzung einer Medienerziehung findet sich in verschiedenster Form wieder, kann aber in den meisten Kindergärten noch intensiviert werden.

9. EMPFEHLUNGEN FÜR DIE MEDIENERZIEHUNG IM KINDERGARTEN

Die Medienerziehung in der pädagogischen Praxis unterliegt vielen Herausforderungen und Problemen.

Resultierend aus dieser Arbeit lassen sich einige Empfehlungen für eine Medienerziehung im Kindergarten aussprechen.

Die Erste betrifft die Ausstattung des Kindergartens. Es wäre vonseiten der Trägerschaft notwendig, die Kindergärten besser mit Medien auszustatten. Die Kindergartenpädagoginnen haben viele Wünsche in diese Richtung geäußert. Außerdem sollte eine faire Verteilung stattfinden und keine Kindergärten bevorzugt behandelt werden. Somit wäre die Chance für das Umsetzen einer adäquaten Medienerziehung gleich verteilt.

Eine weitere Empfehlung wäre, den Bildungsbereich der Medien und Kommunikation (vgl. Wiener Bildungsplan 2006) bzw. Sprache und Kommunikation (BildungsRahmenPlan 2009) mehr bei pädagogischen Besprechungen oder pädagogischen Tagen wahrzunehmen und zu thematisieren. Somit könnte geklärt werden, welche Stellung den Medien im

Kindergarten beigemessen wird, was in das Konzept des jeweiligen Kindergartens mit einfließen könnte. Vielleicht wäre es denkbar, den Begriff der Medienkompetenz in das Kompetenzmodell anzuführen, um somit den Pädagoginnen aufzuzeigen, dass dieser Bereich ebenfalls dazuzählt. Diesbezüglich müsste ebenso in beiden Bildungsplänen der Bereich der Medienerziehung besser und verständlicher für die Kindergartenpädagoginnen ausformuliert werden.

Ferner wäre wünschenswert, eine medienpädagogische Elternarbeit im Kindergarten aufzugreifen. Dies könnte von kurzen „Tür und Angel“-Gesprächen bis hin zum Thematisieren bei Elternabenden geschehen.

Ein weiteres Anliegen betrifft die vorherrschende Skepsis gegenüber Medien im Kindergarten. Vielleicht könnten durch eine bessere Aufklärung über diesen Bildungsbereich Vorurteile reduziert werden.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1 Topologie der kindlichen Lernumwelt angelehnt an Schultheis 1998 In: Konrad/Schultheis 2008, S. 27

Abbildung 2 Funktion von Medien nach Katz/Gurewitch/Haas 1973 In: Knauf 2010, S. 17

Abbildung 3 Medien als Strategie zur Befriedigung grundsätzlicher Bedürfnisse nach Knauf 2010, S. 18 nach Barthelmes 1991

Abbildung 4 Ablaufmodell des Problemzentrierten Interviews nach Mayring 2010, S. 71

LITERATUR

ANFANG, Günther/DEMMLER, Kathrin/LUTZ, Klaus (2005): Mit Kamera, Maus und Mikro, Medienarbeit mit Kindern 2., überarbeitete und ergänzende Auflage, Verlag kopaed, München

AUFENANGER, Stefan (2005): Wie die neuen Medien Kindheit verändern In: ANFANG, Günther/DEMMLER, Kathrin/LUTZ, Klaus (2005): Mit Kamera, Maus und Mikro, Medienarbeit mit Kindern 2., überarbeitete und ergänzende Auflage, Verlag kopaed, München

AUFENANGER, Stefan (2008): Mediensozialisation IN: HUGGER, Kai-Uwe (Hrsg.)/Von GROSS, Friedericke/SANDER, Uwe (2008): Handbuch der Medienpädagogik, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

BAAKE, Dieter (1996): Medienkompetenz ? Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: A. Von Rein (Hrsg.). Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, Verlag Klinkhardt, Bad Heilbrunn

BAAKE, Dieter, (1997): Medienpädagogik, Grundlagen der Medienkommunikation, Niemeyer Verlag, Tübingen

BACHMAIR, Ben (2009): Medienwissen für Pädagogen, Medienbildung in riskanten Erlebnisswelten, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

BÄCK, Gabriele/HAJSZAN, Michaela/BAYER-CHISTE, Natalie (2008): Praktisch didaktisch, Grundlagen der Kindergartendidaktik, G&G Verlagsgesellschaft mBH, Wien

BARTHELMES, Jürgen/FEIL, Christine/FURTNER-KALLMÜNZER, Maria (1991): Medienerfahrungen von Kindern im Kindergarten, Spiele – Gespräche – Soziale Beziehungen, DJI – Verlag, München

CHARLOTTE-BÜHLER Institut, Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer, Magistrat der Stadt Wien, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Eigentümer & Hrsg.) (2009): Bildungs-Rahmen-Plan

CHARLTON, Michael (2007): Das Kind und sein Startkapital, Medienhandeln aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie, In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an, Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, Verlag kopaed, München

COCHLAR, Daniela et al./Herausgegeben von der Magistratsabteilung 10 – Wiener Kindergärten. (2006): Bildungsplan der Wiener Kindergärten

FAULSTICH, Werner (2004): Grundwissen Medien, 5., überarbeitete und erweiterte Auflage, Verlag UTB, Stuttgart

FLICK, Uwe (2010): Qualitative Sozialforschung, Eine Einführung, rowohlt enzyklopädie, 3. Auflage, Rowohlt Verlag GmbH, Reinbeck bei Hamburg

FRITZ, Karsten/STING, Stephan/VOLLBRECHT, Ralf (Hrsg.) (2003): Mediensozialisation, Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten, Leske+Budrich, Opladen

FROMME, J./SCHÄFFER, B. (Hrsg.) (2007): Medien – Macht – Gesellschaft, VS Verlag, Wiesbaden

FTHENAKIS, Wassilios E. (Hrsg.)/SCHMITT, Annette/EITEL, Andreas/GERLACH, Franz/WENDELL, Astrid/DAUT, Marike (2009): Natur-Wissen schaffen, Band 5: Frühe Medienbildung, Bildungsverlag EINS, Troisdorf

HAVIGHURST, Robert J. (1972): Developmental Tasks and Education, Longman, New York & London

HOFFMANN, Bernward (2008): Bewahrpädagogik In: HUGGER, Kai-Uwe (Hrsg.)/Von GROSS, Friedericke/SANDER, Uwe (2008): Handbuch der Medienpädagogik, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

HUGGER, Kai-Uwe (Hrsg.)/Von GROSS, Friedericke/SANDER, Uwe (2008): Handbuch der Medienpädagogik, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

HÜTHER, J./PODEHL, B. (1997): Geschichte der Medienpädagogik In: B. HÜTHER, B./SCHORB B./BREHM-KLOTZ C. (Hrsg.) (1997): Grundbegriffe Medienpädagogik, Verlag kopaed, München

HÜTHER, Jürgen/SCHORB, Bernd (Hrsg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik, 4. überarbeitete Auflage, Verlag kopaed, München

ISING, Erika (1987): Nationalsprache/Nationalitätensprache In: AMMON, U./DITTMAR, N./MATTHEIER, K.J. (eds.) Sociolinguistics/Sociolinguistik, Bd.1, de Gruyter, Berlin, New York

KATZ, Elihu/GUREVITCH, Michael/HAAS, Hadassah (1973): On the Use of the Mass Media for Important Things. In: American Sociological Research, 38, S. 164-181.

KERN, E. (1998): Vorschulpädagogik in Österreich. Ihre Anfänge und deren Bedeutung für die aktuelle Arbeit im Kindergarten, Wien

KNAUF, Helen (2010): Bildungsbereich Medien, Frühe Bildung und Erziehung, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

KONRAD, Franz-Michael (2007): Geschichte der Schule, Von der Antike bis zur Gegenwart, C.H. Beck Verlag, München

KONRAD, Franz-Michael/SCHULTHEI, Klaudia (2008): Kindheit. Eine pädagogische Einführung, Verlag Kohlhammer, Stuttgart

KONRAD, Franz-Michael/SCHULTHEIS, Klaudia (2008): Kindheit, Eine pädagogische Einführung, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart

KRÜGER, Heinz-Hermann/RAUSCHENBACH, Thomas (Hrsg.) (2006): Einführung in die Arbeitsfelder des Bildungs- und Sozialwesens. 4., durchgesehene und aktualisierte Auflage von „Einführung in die Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaft“, Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills

LAUFFER, J., RÖLLEKE, R. (Hrsg.) (2007): Dieter Baacke Preis - Handbuch 2, Mediale Sozialisation und Bildung - Methoden und Konzepte medienpädagogischer Projekte, GMK, Bielefeld

LENZEN, Dieter (Hrsg.) (1989). Pädagogisch Grundbegriffe. 2 Jugend – Zeugnis. Rowohlts Enzyklopädie, Reinbek bei Hamburg

MAYRING, Philipp (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung, Eine Anleitung zum qualitativen Denken, 5. Auflage, Beltz Verlag, Weinheim und Basel

MAYRING, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken, 10. Auflage, Beltz Verlag, Weinheim und Basel

OERTER, R. & DREHER, E. (2002): Jugendalter In OERTER, R./MONTADA, L. (Hrsg.) (2002): Entwicklungspsychologie, Verlag Beltz/PVU, Weinheim

PAUS-HAASE, Ingrid/ECKSTEIN, Kirstin/BOOLIG, Sebastian (Hrsg.)(2001): Kinder- und Jugendmedien in Österreich: Traummännlein-Teletubbies-Talkshows, öbv & htp VerlagsgsmbH & Co. KG, Wien

PAUS-HASENBRIK, Ingrid/BICHLER, Michelle (2008): Mediensozialisationsforschung, Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligter Kinder, Studienverlag, Innsbruck

PRENSKY, Marc (2001): Digital Natives, Digital Immigrants, In the Horizon 5, online verfügbar unter: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf> (26.06.2012)

RAITHEL, Jürgen/DOLLINGER, Bernd/HÖRMANN, Georg (2007): Einführung Pädagogik. Begriffe – Strömungen – Klassiker – Fachrichtungen, 2., durchgesehene und erweiternde Auflage, Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

ROUSSEAU, J.-J.(1983): Emil oder Über die Erziehung, Verlag Schöningh, Paderborn

SCHNEIDER, Beate/SCHERER, Helmut/GONSER, Nicole/TIELE Annekaryn, Niedersächsisches Landesmedienanstalt (NLM) (Hrsg.) (2010): Medienpädagogische Kompetenz in Kinderschuhen, Vistas Verlag, Hannover

SCHORB, Bernd (1995): Medienalltag und Handeln, Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis, Leske & Budrich, Opladen

SCHORB, Bernd (2005): Medienkompetenz In: HÜTHER, Jürgen/SCHORB, Bernd (Hrsg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik, Verlag kopaed, München

SCHULTHEIS, Klaudia (1998): Leiblichkeit – Kultur – Erziehung, Zur Theorie der elementaren Erziehung, Deutscher Studien Verlag, Weinheim

SIX, Ulrike/FREY, Christoph/GIMMLER, Roland (1998): Medienerziehung im Kindergarten, Theoretische Grundlagen und empirische Befunde, Leske & Budrich Verlag, Opladen

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

SPITZER, Manfred (2005): Vorsicht Bildschirm!, Verlag Klett, Stuttgart

STEIN, Margit (2009): Allgemeine Pädagogik, Ernst Reinhardt Verlag, München, Basel

STRAUSS, A.L. (1991): Grundlagen qualitativer Sozialforschung – Datenanalyse

SÜSS, Daniel (2004): Mediensozialisation von Heranwachsenden, Dimensionen-Konstanten-Wandel, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

SÜSS, Daniel/LAMPERT, Claudia/WIJNEN, Christine (2010): Medienpädagogik, Ein Studienbuch zur Einführung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

THEUNERT, Helga (Hrsg.) (2006): Bilderwelten im Kopf, Interdisziplinäre Zugänge, Beiträge aus Medienpädagogik, Neurowissenschaft, Pädagogischer Psychologie, Entwicklungspsychologie, Linguistik, Jugendmedienschutz, Schulpädagogik, Verlag kopaed, München

THEUNERT, Helga (Hrsg.) (2007): Medienkinder von Geburt an, Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, Interdisziplinäre Diskurse 2, Beiträge aus Medienpädagogik, Entwicklungspsychologie, Frühpädagogik, Familiensoziologie, Jugendmedienschutz, Verlag kopaed, München

TULODZIECKI, Gerhard (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungsorientierten und entwicklungsorientierten Medienpädagogik, 3.Auflage, Verlag Klinkhardt, Bad Heilbrunn

TULODZIECKI, Gerhard, HERZIG, Bardo, GRAFE, Silke (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht, Verlag Klinkhardt, Bad Heilbrunn

WATERSTRADT, Anne (2007): Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen, Eine Untersuchung der Einflussmöglichkeiten von Medien auf Entwicklung, VDM Verlag Dr. Müller, Saarbrücken

WITZEL, A (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung, Überblick und Alternativen, Verlag Campus, Frankfurt

INTERNETQUELLEN

- <http://www.audiotranskription.de/>, [Stand: 18.1.2012]
- http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/kinder_medien_studie2010/pk_unterlage_07052010.pdf [Stand: 23.7.2011]
- http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/kinder_medien_studie07/pk_vorlage_230307.pdf, [Stand: 23.7.2011]
- <http://www.bmwfj.gv.at/Familie/Kinderbetreuung/gratiskindergarten/Seiten/default.aspx>, [Stand: 25.7.2011]
- <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf10/KIM2010.pdf>, [Stand: 20.9.2011]
- www.mediamanual.at [Stand: 25.7.2011]

ANHANG

LEITFADEN FÜR PROBLEMZENTRIERTE INTERVIEWS MIT KINDERGARTENPÄDAGOGINNEN

Einstiegsfrage: Können Sie sich ein Leben ohne Medien vorstellen?

1.) Medienbesitz, Medienumgang der PädagogInnen und Stellenwert vom Medien im Alltag

- *Welche Medien nutzen Sie zu Hause?*
- *Wie oft nutzen Sie diese?*
- *Welche Medien/welches Medium sind/ist dabei für Sie besonders wichtig?*
- *Weshalb ist gerade dieses Medium für Sie wichtig?*

2.) Medienausstattung (medientechnische Ressourcen) im Kindergarten

- *Welche Medien stehen Ihnen im Kindergarten zur Verfügung?*
- *(Wie sieht es mit neuen Medien aus?)*
- *Hat man auf diese Medien immer Zugriff oder gibt es spezielle Regelungen?*
- *Welche Medien stehen dabei den Kindern zur Verfügung? D. h., welche dürfen sie selbstständig nutzen?*

3.) Medienkompetenz von KindergartenpädagogInnen

- *Haben Sie das Gefühl, dass Sie mit allen Medien, die den Kindergarten zur Verfügung stehen, gut umgehen können?*
- *Nutzen Sie den Computer zum Schreiben von Planungen, Reflexionen und Beobachtungen?*

- *Wenn Sie sich neues Wissen über pädagogische Schwerpunkte oder Themen einholen wollen, wie gehen Sie dann vor?*
- *Wenn Sie Aktivitäten mit Eltern planen, z. B. Elternabende, werden dann spezielle Medien mit einbezogen? Wenn ja, welche?*
- *Wenn die Kinder Hilfe bei der technischen Nutzung von Medien brauchen, können Sie Ihnen dann helfen?*
- *Welches ist ihr bevorzugtes Medium im Kindergarten und wieso?*
- *Welchen Stellenwert hat für Sie Medienerziehung im Kindergarten?*

4.) Medieneinsatz im Kindergarten

- *Welche Medien setzen Sie in der täglichen Arbeit im Kindergarten ein?*
- *Können Sie einige konkrete Angebote darstellen?*
- *Inwieweit werden neue Medien in den Kindergartenalltag integriert?*
- *Wird der Umgang mit neuen Medien gefördert?*
- *Wie wichtig ist es Ihnen, dass Kinder mit unterschiedlichsten Medien vertraut sind?*
- *Gibt es irgendwelche Regeln für die Mediennutzung (z. B. für das Computerspielen)?*
- *Welches Medium würden Sie als sehr beliebt in der pädagogischen Arbeit mit Kindergartenkindern bezeichnen? Warum gerade dieses?*

5.) Bildungsbereiche im Kindergarten

- *Welche Bildungsbereiche sind für Sie in Ihrer pädagogischen Arbeit besonders wichtig und warum?*

- „Medien“ oder „Medien und Kommunikation“ sind als eigene Bildungsbereiche im Bildungsplan bzw. im BildungsRahmenplan verankert. Wie gut sind Sie darüber informiert?
- Hätten Sie in Bezug auf Einsatz von Medien im Kindergarten einige Wünsche an den Arbeitgeber? Wenn ja, welche?

6.) Hintergrundwissen der PädagogInnen über Mediennutzung von Kindergartenkindern

- Haben Sie das Gefühl, einen guten Einblick über die Mediennutzung von Kindergartenkindern zu haben?
- Bringen Kinder Medien, wie z. B. Handy oder Gameboy, in den Kindergarten mit und wie reagieren Sie darauf?
- Greifen Sie die private Nutzung von Medien der Kinder auf? Wenn ja, in welcher Form? Falls nein, warum nicht?

KATEGORIENSYSTEM (CODEWORTBAUM)

Medienbegriff

Definition

Medien allgemein

Neue Medien

Mediennutzung im privaten Gebrauch

Medien

Gründe für private Mediennutzung

Stellenwert von Medien im privaten Feld

Häufigkeiten

Mediennutzung im beruflichen Gebrauch

Medien

Gründe für berufliche Mediennutzung

Stellenwert von Medien im beruflichen Feld

Häufigkeiten

Medien im Kindergarten - Ausstattung

Auditive Medien

Visuelle Medien

Digitale Medien

„Neue Medien“

„Traditionelle Medien“

Medien im Kindergarten – Regelungen

Selbstständige Mediennutzung für Kinder

Bücher

CD-Player

Computer

Digitalkamera

Allgemeine Nutzungsregeln

Für Kinder

Für PädagogInnen

Medienkompetenz von PädagogInnen

Technische Handhabung

Medienaneignung

Einholen von Wissen und Informationen

Einsatz von Medien im Kindergartenalltag

Freispiel

Geplante Bildungsangebote

Projekte

Konkrete Angebote

Einsatz von Medien in der Elternarbeit

Elternabende

Elterninformation

Stellenwert von Medien im Kindergarten

Bevorzugte Medien und Begründungen

Bücher/Bilderbücher

CD-Player

Computer

Foto

CD

Beamer

Positiver Stellenwert

Einbezug von Medien in den Alltag

Neue Medien

Offener Zugang zu Medien

Ideen

Projekte

Integration privater Mediennutzung von Kindern

Negativer Stellenwert

Kein Einbeziehen von Medien in den Alltag

Neue Medien

Skepsis

Kinder schützen

Integration privater Mediennutzung der Kinder

Informationsbeschaffung pädagogischer Inhalte

Über Medien

Über Austausch mit KollegInnen

Über Austausch mit der Leitung

Besuchen von Kursen

Verknüpfung Medien und Bildungsplan

Information darüber

Keine Information darüber

Bevorzugte Bildungsbereiche

Wünsche bezüglich Medien im Kindergarten

Beschaffung

Fortbildung

Hilfe bei technischen Problemen/geschultes Personal

AUSWERTUNGSMATRIX

Codierungssystem	IP1	IP2	IP3	IP4	IP5
Private Mediennutzung von PädagogInnen/Integration in den Alltag					
Bevorzugte Medien/Gründe/Häufigkeiten					
Medienausstattung im Kindergarten					
Selbstständige Mediennutzung der Kinder					
Regeln für selbstständige Mediennutzung					
Konkrete medienpädagogische Aktivitäten der KindergartenpädagogInnen mit Kindern					
Medieneinsatz für andere pädagogische Tätigkeiten					
Hoher Stellenwert der Medienerziehung im Kindergarten					
Niedriger Stellenwert der Medienerziehung im Kindergarten					
Medienkompetenz der KindergartenpädagogInnen					
Auftretende Skepsis im Umgang mit Medien					
Wichtige Bildungsbereiche für Kinder im Kindergarten					
Medienwünsche					

ABSTRACT

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Medienerziehung im Kindergarten. Es wird davon ausgegangen, dass das Aufwachsen von Kindern in der heutigen Zeit durch den Einfluss von Medien geprägt wird. Medien sind während des Heranwachsens wichtige Entwicklungsbegleiter, Sozialisationsinstanzen und helfen den Kindern bei unterschiedlichen Bewältigungen des Alltags.

Aus diesem Grund ist es von größter Wichtigkeit, die Kinder und ihren Medienkonsum zu kennen. Ihre Medienkompetenz soll gefördert werden, damit die Kinder einerseits lernen können, richtig und adäquat mit Medien umzugehen, und andererseits, diese auch kritisch zu beurteilen. Das Kennenlernen und Reflektieren unterschiedlichster Medien gehört ebenfalls in diesen Aufgabenbereich. Die mediale Förderung und Auseinandersetzung unterliegt nicht alleine dem Elternhaus, sondern beschäftigt auch pädagogische Institutionen.

Der Kindergarten ist oftmals die erste Institution, welche die Kinder besuchen. Daher soll dieser ebenso die Aufgabe der Medienerziehung erfüllen. Der Bildungsbereich der Medien oder Medien und Kommunikation ist im Curriculum für Elementarpädagogik, dem Bildungsplan, verankert und zählt dadurch zu den pädagogischen Aufgaben jedes/r Kindergartenpädagogen/in.

LEBENS LAUF

Daniela Palatin

Geboren: 15.6.1986 in Oberpullendorf/Bgld.

AUSBILDUNG:

1992 – 1996 Zweisprachige Volksschule in Nikitsch

1996 – 2000 Zweisprachige Hauptschule in Großwarasdorf

2000 – 2005 Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik in der Kenyongasse, Bakip 7 mit Zusatzausbildung zur Hortpädagogin

2005 Matura

Seit 2006 Studium der Bildungswissenschaft an der Universität Wien, Schwerpunkte: Medienpädagogik, Heil- und Inklusive Pädagogik

BERUFLICHER WERDEGANG:

Juli 2002: Praktikum in der PSK-Zentrale Wien

Juli 2003: Praktikum in der Landesregierung Eisenstadt

Juli 2004: Praktikum bei der Wiener Jugenderholung, Leitung einer Kindergruppe 6-8-jähriger Kinder in St. Lorenzen am Wechsel

Seit September 2005: Kindergartenpädagogin in einer Integrationsgruppe bei der Stadt Wien (MA 10), 1030 Wien

Seit Jänner 2010: Mitarbeit bei der Kompetenzstelle für Entwicklungsförderung der Stadt Wien (MA 10), 1030 Wien

Oktober 2010: Mitarbeit am noesis-Projekt der Universität Wien (wissenschaftliches Praktikum)