

Fachhochschule
Südwestfalen

University of Applied Sciences



Fachhochschule Südwestfalen - Soest
Fachbereich Bildungs- und Gesellschaftswissenschaften

Masterarbeit

**Handlungsempfehlungen zur frühkindlichen
Medienbildung für Leitungskräfte in Kitas –
Eine empirische Untersuchung zur Implementierung
(digitaler) Medien**

Jessica Kathrin Szkodzinski



Fachhochschule Südwestfalen - Soest
Fachbereich Bildungs- und Gesellschaftswissenschaften
Lübecker Ring 2, 59494 Soest

Masterarbeit

zur Erlangung des Titels
Master of Arts (M.A.)

Thema: Handlungsempfehlungen zur frühkindlichen Medienbildung für
Leitungskräfte in Kitas – Eine empirische Untersuchung zur
Implementierung (digitaler) Medien
Recommendations for managers in institutions of early childhood
media education – an empirical study on the implementation of
(digital) media in daycare centres

Verfasserin: Jessica Kathrin Szkodzinski

Studiengang: Verbundstudiengang Medienpädagogik 6-sem.
Erstprüferin: Prof. Dr. Bianca Burgfeld-Meise
Zweitprüferin: Prof. Dr. Verena Vogelsang
Abgabedatum: 10.05.2024

Inhaltsverzeichnis

Danksagung.....	5
1. Einleitung	6
2. Theoretische Grundlagen	9
2.1 Mediennutzungsverhalten von Kleinkindern	10
2.2 Medienbildung vs. Medienerziehung vs. Medienkompetenz.....	12
2.3 Strömungen der Medienbildung	17
3. Stand der Forschung.....	20
3.1 Medienpädagogik im Elementarbereich.....	20
3.2 Frühkindliche Entwicklungsaufgaben.....	24
3.3 Medienkonzepte und Bildungspläne	27
3.4 Anforderungen an Erzieher:innen und Leitung.....	30
3.5 Mediensozialisation der Kleinkinder	33
3.5.1 Eltern	33
3.5.2 Kitas	35
3.6 Zwischenfazit: Chancen und Herausforderungen	35
4. Konzeption der Studie	38
4.1 Zielsetzung und Methodik.....	38
4.2 Forschungsdesign	39
4.3 Dokumentation und Aufbereitung der Daten	40
5. Präsentation Ergebnisse	43
5.1 Einzelfalldarstellung.....	44
5.1.1 Kita1 und Leitungskraft B1	44
5.1.2 Kita2 und Leitungskraft B2	45
5.2 Fallübergreifende Analyse	46
5.2.1 Kita-Alltag.....	46
5.2.2 Medieneinsatz.....	48

5.2.3 Elternarbeit	50
5.2.4 Medienbildung	53
5.3 Diskussion der Methode	56
5.4 Diskussion des Inhaltes	57
5.4.1 Kita-Alltag.....	57
5.4.2 Medien und Medieneinsatz	59
5.4.3 Elternarbeit	60
5.4.4 Medienbildung	62
6 Handlungsempfehlungen	63
6.1 Fazit.....	67
6.2 Ausblick	71
Literaturverzeichnis.....	75
Eidesstattliche Erklärung.....	79
Anhang	80
Leitfadeninterview	80
Transkript B1.....	
Transkript B2.....	

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich während des gesamten Studiums und vor allem auch während des Schreibens dieser Masterarbeit begleitet haben. Ein besonderer Dank gilt meinem Partner, meiner Familie und meinen Freund:innen, die mich in verschiedenster Art und Weise vor allem auch in der letzten Phase des Masterstudiums unterstützt haben. Es war sicherlich kein einfacher und kurzer Weg, aber ihr habt ihn für mich neben meiner Vollzeitstelle deutlich leichter und ertragbar gemacht! Danke für die ganzen liebevollen Aufmunterungen und auch für die kleinen Ablenkungen, die mir immer wieder eine kleine Verschnaufpause verschafft haben.

Ein weiterer Dank gilt meinen Interviewpartnerinnen, denn ohne sie wäre eine qualitativ empirische Untersuchung nicht möglich gewesen.

Außerdem bedanke ich mich bei dem gesamten Team des Euregionalen Zentrums für digitale Bildung und bei der Leitung Frau Langfort-Riepe, die mir zu jeder Zeit mit wertvollen Ratschlägen zur Seite stand.

Besonderer Dank gilt ebenso Frau Prof. Dr. Burgfeld-Meise für die unkomplizierte Betreuung und besonders für das verlässliche und geduldige Antworten der zahlreichen Fragen. Danke, dass Sie mein Interesse auf dem Forschungsfeld der frühkindlichen Medienbildung bestärkt und mir meine Ängste und Sorgen rund um das Schreiben der Masterarbeit genommen haben.

1. Einleitung

In der heutigen Gesellschaft sind digitale Medien allgegenwärtig und spielen eine zunehmend wichtige Rolle im Alltagsleben aller Altersgruppen, einschließlich Kleinkindern. Ein Großteil der Menschen hat entweder keine oder nur eine sehr begrenzte Medienbildung erhalten.¹ Die Fusion verschiedener Geräte zu einem einzigen Gerät sowie die permanente Verfügbarkeit von Informationen und Unterhaltung stellen Entwicklungen der letzten 30 Jahre dar. Mit Blick auf die Kinder existieren innerhalb von Elternpaaren und in den jeweiligen Peergruppen mindestens so viele unterschiedliche Ansichten zum Umgang mit Medien wie es Nutzungsmöglichkeiten gibt.² Als ein Beispiel kann die Videotelefonie dienen, die Familien, deren Mitglieder an verschiedenen Orten leben, eine Möglichkeit bietet, die alltägliche Kontaktpflege zu erleichtern. Sie kann genutzt werden, um räumliche Entfernungen zu überbrücken und den Kontakt intensiver zu gestalten. Wenn Eltern mit ihren Kindern sprechen, die Großeltern mit ihren Enkel:innen interagieren oder Spielzeuge vor der Kamera präsentiert werden, kann schnell ein Gefühl der Nähe erzeugt werden. Diese digitalen Interaktionen dienen als soziale Brücke in einer Welt, die zunehmend durch Schnellebigkeit, Globalisierung und Flexibilität geprägt ist.³ Das kontinuierliche Wachstum des Medienangebots für Kinder und die immer stärkere Präsenz von Medien in allen Lebensbereichen führt zu Verunsicherungen bei vielen Familien und Pädagog:innen.⁴ Anfang et al. stellt fest: „In der familiären Alltagswelt sind nämlich viele unterschiedliche Medien in Gebrauch und so in das Familienleben integriert, dass die Medien den Alltag in der Familie zu einem maßgeblichen Teil auch mitbestimmen.“⁵

Die Frage, ob und in welchem Maß die Nutzung digitaler Medien Entwicklungschancen oder Risiken für Kleinkinder darstellt, wird sehr stark emotional diskutiert.⁶ Im November 2023 wurde eine Stellungnahme von 40 Wissenschaftler:innen veröffentlicht, die sich an alle in der Medienbildungsarbeit tätigen Personen richtet. In dieser

¹ Vgl. Niesyto, H.: Bildungsprozesse unter den Bedingungen medialer Beschleunigung. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2012.

² Vgl. Böhm, K.: Was können die Kleinsten? In: merz | medien + erziehung, 68(1), S. 21. 2024.

³ Vgl. Fleischer, S., Kroker, P., Schneider, S.: Medien, frühe Kindheit und Familie. In: Brandt, J. G., Hoffmann, C., Kaulbach, M., Schmidt T. (Hrsg.), Frühe Kindheit und Medien-Aspekte der Medienkompetenzförderung in der Kita, Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, 2018, S. 37.

⁴ Vgl. Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K.: Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013.

⁵ Anfang, G., Demmler, K., Lutz, K.: Und sie tun es doch: Kleinkinder nutzen Medien, aber wie? In: merz | medien + erziehung, 68(1), S. 8. 2024.

⁶ Vgl. Friedrichs-Liesenkötter, H.: Medienerziehung und Medienbildung als Aufgaben der frühkindlichen Bildung: Aktuelle Situation und Implikationen für eine stärkere Verankerung, In: Heider-Lang J., Merkert, A. (Hrsg.), Digitale Transformation in der Bildungslandschaft - den analogen Stecker ziehen? 1. Auflage, Augsburg: Rainer Hampp Verlag, 2019, S. 53.

Stellungnahme wird ein „Moratorium der Digitalisierung in Kitas und Schulen“⁷ gefordert, welches die Brisanz in dem Thema der frühkindlichen Medienbildung verdeutlicht. Die aus der Stellungnahme hervorgegangene Forderung richtet sich an die Politik, die Digitalisierung in den Bildungseinrichtungen vorübergehend zu stoppen. Die aktuelle Diskussion über Digitalisierung und digitale Medien in Kitas zeigt, dass es weniger um die Konfrontation von Befürwortenden und Gegner:innen geht, sondern eher um die verschiedenen Blickrichtungen einzelner Argumente.⁸

Die frühe Kindheit ist eine wichtige Phase für die Entwicklung, in der elementare Grundlagen für den weiteren Lebensweg gelegt werden, auch im Umgang mit Medien. Dabei wird die frühkindliche Medienbildung zu einem wesentlichen Bestandteil der pädagogischen Arbeit in Kitas. Trotz der wachsenden Bedeutung digitaler Medien in der frühkindlichen Bildung fehlt es jedoch oft an strukturierten Ansätzen zur Implementierung und Nutzung dieser Technologien in Kitas. Es existiert eine Diskrepanz zwischen der theoretischen Rolle digitaler Medien in der frühkindlichen Bildung und der aktuellen Praxis. Viele Einrichtungen stehen vor Herausforderungen wie fehlende Ressourcen, unzureichende Schulung des Personals und Unsicherheiten bezüglich des pädagogisch sinnvollen Einsatzes von Medien. Zudem gibt es Bedenken hinsichtlich des Datenschutzes, der Sicherheit und den Auswirkungen von Bildschirmzeit auf die Entwicklung von Kindern. Diese Situation unterstreicht die Notwendigkeit, effektive Strategien und Handlungsempfehlungen zu entwickeln, um Führungskräfte in Kitas bei der Implementierung digitaler Medien zu unterstützen. Das Ziel der Arbeit ist es, ein tieferes Verständnis darüber zu gewinnen, wie digitale Medien aktuell in Kitas eingesetzt werden und welche Herausforderungen und Chancen sich dabei ergeben. Auf Basis dieser Erkenntnisse werden konkrete Handlungsempfehlungen für Führungskräfte in Kitas entwickelt, die ihnen helfen, digitale Medien sinnvoll und effektiv in die frühkindliche Bildung zu integrieren. Zur Erreichung dieses Ziels wird qualitativ geforscht, indem zwei Interviews mit Expert:innen im Bereich der frühkindlichen Medienbildung durchgeführt werden.

Die Masterarbeit mit dem Titel „Handlungsempfehlungen zur frühkindlichen Medienbildung für Führungskräfte in der Kita – Eine empirische Untersuchung zur Implementierung (digitaler) Medien“ ist in vier Abschnitte gegliedert, die sowohl

⁷ o. V.: V.i.S.d.P.: Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V.: Wissenschaftler fordern Moratorium der Digitalisierung in KITAs und Schulen. [online] <https://bildung-wissen.eu> <https://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/wissenschaftler-fordern-moratorium-der-digitalisierung-in-kitas-und-schulen.html> [10.05.2024].

⁸ Vgl. Neuß, N.: Kita digital: Medienbildung – Kommunikation – Management. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe. 2021. S.25.

theoretische als auch empirische Erkenntnisse miteinander verbinden und einen umfassenden Überblick über das Thema bieten. Die Einleitung stellt zunächst die Relevanz der frühkindlichen Medienbildung heraus und formuliert die zentrale Forschungsfrage sowie die Zielsetzung der Arbeit. Im nächsten Schritt widmet sich das zweite Kapitel „Theoretische Grundlagen“ dem Aufbau eines theoretischen Rahmens. Es beginnt mit der Darstellung des Mediennutzungsverhaltens von Kleinkindern und führt dann die Begriffe Medienbildung, Medienerziehung und Medienkompetenz ein, um diese voneinander abzugrenzen. Weiterhin werden die Aufgaben und Ziele der Medienbildung erläutert und verschiedene Strömungen der Medienbildung betrachtet. Die theoretische Basis ermöglicht es, das Thema aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten und ein tiefergehendes Verständnis für die Komplexität der Medienbildung in der Elementarpädagogik zu entwickeln. Das dritte Kapitel baut auf diesem theoretischen Fundament auf und gibt einen Überblick über den aktuellen Stand der Forschung der Medienpädagogik im Elementarbereich, (Medien-) Sozialisation von Kleinkindern, frühkindliche Entwicklungsaufgaben, Bildungspläne und Medienkonzepte sowie die Anforderungen an Kita-Fachkräfte. Ein Zwischenfazit diskutiert die Chancen und Herausforderungen der Integration digitaler Medien in die frühkindliche Bildung und leitet zur empirischen Untersuchung über. Mit dem Beginn der empirischen Arbeit im vierten Kapitel wird die methodische Herangehensweise inklusive der Zielsetzung, das Forschungsdesign und die Dokumentation sowie Aufbereitung der erhobenen Daten vorgestellt. Dieses Kapitel ist entscheidend für die Validität und Aussagekraft der Forschungsergebnisse. Im fünften Kapitel folgt die Präsentation der Ergebnisse, beginnend mit den Einzelfalldarstellungen der ausgewählten Kitas und deren Leitungskräfte, gefolgt von einer fallübergreifenden Analyse. Dieser Abschnitt schließt mit einer Diskussion über die Methode und den Inhalt der Untersuchung im Hinblick auf die Herausforderungen und Probleme der frühkindlichen Medienbildung. Den Abschluss bildet das sechste Kapitel „Handlungsempfehlungen“, das auf den Erkenntnissen dieser Studie basiert. Es bietet ein Fazit, das die wichtigsten Ergebnisse zusammenfasst, und gibt einen Ausblick, der weitere Forschungsmöglichkeiten aufzeigt und die Bedeutung der Ergebnisse für die Praxis der frühkindlichen Medienbildung unterstreicht.

Die Studie zielt darauf ab, ein detailliertes Bild der aktuellen Landschaft der frühkindlichen Medienbildung in Kitas zu zeichnen und evidenzbasierte Handlungsempfehlungen zu formulieren. Diese Empfehlungen sollen Leitungskräften in

Kitas dazu befähigen, digitale Medien als wertvolle Ressource für die Entwicklung und Bildung von Kleinkindern zu nutzen, dabei aber auch mögliche Risiken zu minimieren. Das große Interesse am Forschungsgegenstand der frühkindlichen Medienbildung spiegelt sich auch in der neuen Richtlinie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zum Thema „Frühe Bildung in einer digitalen Welt“⁹, die den Schwerpunkt auf die frühkindliche Bildung und Erziehung legt, wider. Ziel der Richtlinie ist es, die besonderen Bedürfnisse und Herausforderungen anzugehen, die sich aus der zunehmenden Digitalisierung für die frühe Bildung ergeben. Die Thematik ist daher besonders aktuell, da die Digitalisierung in allen Lebensbereichen voranschreitet und somit auch neue Anforderungen an die Bildungssysteme stellt. Die Förderrichtlinie soll dazu beitragen, vorhandene Forschungslücken zu schließen und fundiertes Wissen zur Verfügung zu stellen. Das vorrangige Ziel der Bildungspolitik ist es, allen Kindern optimale Chancen für Bildung und gesellschaftliche Teilhabe zu bieten. Dies schließt nicht nur die Vermittlung grundlegender Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Medien ein, sondern beinhaltet auch die Reflexion der Medienerfahrungen der Kinder und die Bereitstellung digitaler Medien als zusätzliche Bildungsressourcen.

In Zukunft werden sich voraussichtlich weitere neue Erkenntnisse im Bereich der frühkindlichen Medienbildung ergeben. Die Herausforderung liegt darin, alle Kinder optimal auf ein Leben in einer digitalisierten Welt vorzubereiten, indem grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Medien vermittelt und gleichzeitig die Medienerfahrungen der Kinder reflektiert werden. Die Bereitstellung digitaler Medien als zusätzliche Bildungsressourcen bietet hierfür eine wesentliche Grundlage.

2. Theoretische Grundlagen

Dieses Kapitel legt nachfolgend die theoretischen Grundlagen für die eigene Forschung dar. Es beinhaltet die Darstellung und Diskussion der Theorien, Konzepte und Modelle, die zur Strukturierung der Studie und zur Analyse der Daten verwendet werden. Ziel ist es, die theoretischen Ansätze zu erläutern, die die Medienpädagogik im frühkindlichen Bereich leiten, und zu erklären, warum diese Ansätze zur Beantwortung der Forschungsfrage beitragen. Nachfolgend wird die Bedeutung des Mediennutzungsverhaltens von Kindern skizziert, ein Verständnis von Medienbildung

⁹ Vgl. o. V.: Richtlinie zur Förderung von Projekten zum Thema „Frühe Bildung in einer digitalen Welt“ im Rahmenprogramm empirische Bildungsforschung, Bundesanzeiger vom 17.01.2024, [online] <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/bekanntmachungen/de/2024/01/2024-01-17-Bekanntmachung-Bildungsforschung.html> [10.05.2024].

geschaffen und die verschiedenen Ansichten innerhalb der frühkindlichen Medienbildung aufgezeigt.

2.1 Mediennutzungsverhalten von Kleinkindern

Die Definition der frühen Kindheit unterscheidet sich je nach wissenschaftlicher Perspektive. In der Erziehungswissenschaft und Medienpädagogik wird diese Phase häufig bis zum fünften oder sechsten Lebensjahr angesetzt. Diese Arbeit schließt sich der Begriffsverwendung aus der Medienpädagogik an und blickt auf Kleinst-, Klein- und Vorschulkinder und deren Lebenswelten im Kitaalter, d. h. im Alter von vier Monaten bis sechs Jahren.¹⁰

Die aktuelle miniKIM-Studie 2023¹¹, die die Mediennutzung Zwei- bis Fünfjähriger widerspiegelt und die Untersuchung ‚Die allerjüngsten und digitale Medien‘¹² mit Daten zu Mediennutzungsverhalten von Kindern von null bis sechs Jahren aus Österreich, belegen, dass die angesprochene Zielgruppe bereits einschlägige Erfahrungen mit digitalen Medien sammelt. Gemäß diesen Studien kommen Kinder durchschnittlich im Alter von einem Jahr erstmals mit digitalen Medien in Berührung. Das Spektrum der genutzten Angebote ist vielfältig und umfasst unter anderem traditionelle Hörspiele und Fernsehprogramme, spezielle Tablets für Kinder oder interaktive Kinderzahnbürsten, die mit Zahnputzspielen auf dazugehörigen Apps gekoppelt sind.¹³ Die miniKIM-Studie 2023 befragte insgesamt 600 Haupterziehende von Kindern im Alter zwischen zwei und fünf Jahren.¹⁴ Die Studie zeigt, dass bereits ein Großteil der Kinder zwischen zwei und fünf Jahren in Deutschland täglich Technologien wie Smartphones, Tablets, Laptops oder Sprachassistenten nutzt. Etwa 23 Prozent dieser Altersgruppe verwenden täglich mindestens ein internetfähiges Gerät, während insgesamt 44 Prozent der Kinder in dieser Altersgruppe täglich digitale Dienste wie Mediatheken, Streaming-Services, Computerspiele oder Apps nutzen.¹⁵ Hinsichtlich der Medienausstattung in den

¹⁰ Vgl. Biermann, R.: Kinder und Biografie(sierung). In: Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013. S. 130.

¹¹ Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (mpfs). 2023. miniKIM-Studie 2023. Kleinkinder und Medien. Stuttgart, [online] <https://www.mpfs.de/studien/minikim-studie/2023/> [10.05.2024].

Die Ergebnisse der miniKIM-Studie 2023 wurden am 26.04.2024 auf dem Fachkongress Frühkindliche Medienbildung in Berlin präsentiert. Da die ausführliche Studiendokumentation noch nicht veröffentlicht wurde, können zum Zeitpunkt der Veröffentlichung der Masterarbeit nur bruchstückhaft die Erkenntnisse wiedergegeben werden.

¹² Saferinternet.at & Institut für empirische Sozialforschung (IFES). 2020. Die Allerjüngsten (0-6 J.) & digitale Medien, [online] <https://www.saferinternet.at/news-detail/neue-studie-72-prozent-der-0-bis-6-jaehrigen-im-internet> [10.05.2024].

¹³ Vgl. Di Vetta, S.: Welche Medienangebote gibt es für die Kleinsten? In: merz | medien + erziehung, 68(1), 2024, S. 10.

¹⁴ Vgl. Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (mpfs). 2023. miniKIM-Studie 2023. Kleinkinder und Medien. Stuttgart, [online] <https://www.mpfs.de/studien/minikim-studie/2023/> [10.05.2024].

¹⁵ Vgl. ebd.

Haushalten zeigt sich, dass immer mehr Familien über Geräte wie Sprachassistenten verfügen und Abonnements für Pay-TV oder Streaming-Dienste haben. Vier von fünf Familien mit Kleinkindern besitzen mittlerweile ein Streaming-Abonnement. Verglichen mit der miniKIM-Studie aus dem Jahr 2020 hat zudem der direkte Zugang von Kindern zu smarten Geräten zugenommen. So hat sich die Verfügbarkeit von Tablets für Kleinkinder um 50 Prozent erhöht, und jedes fünfte Kind in dieser Altersgruppe hat jetzt ein eigenes Tablet. Bei den Vorschulkindern (vier bis fünf Jahre) besitzen sogar 28 Prozent ein Tablet. Der Zugang zu Streaming-Abonnements ist bei Kindern von acht auf 13 Prozent gestiegen, und jedes zehnte Kind zwischen zwei und fünf Jahren besitzt laut Angaben ihrer Eltern ein eigenes Smartphone.¹⁶

Die österreichische Studie ‚Die Allerjüngsten & digitale Medien‘ aus dem Jahre 2020 zeigt, dass Eltern unterschiedliche Ansichten darüber haben, wie sie den Umgang ihrer Kinder mit digitalen Medien handhaben sollten.¹⁷ Es deutet darauf hin, dass es keine einheitliche Meinung oder Herangehensweise dahingehend gibt, wie früh Kinder mit digitalen Geräten in Berührung kommen dürfen, wie viel Zeit sie damit verbringen sollten und welche Inhalte angemessen sind. Einige Eltern sind der Meinung, dass der frühe Kontakt mit digitalen Medien die Entwicklung ihrer Kinder fördern kann, während andere besorgt über die potenziellen Risiken sind, die mit der Nutzung digitaler Geräte in jungen Jahren verbunden sein könnten. Diese Meinungsunterschiede können zu Diskussionen und möglicherweise zu Konflikten führen, insbesondere wenn Eltern unterschiedliche Ansichten darüber haben, wie streng oder liberal sie in Bezug auf die Nutzung digitaler Medien sein wollen. Ein Teil der Eltern stimmt zu, dass ihre Kinder in bestimmten Situationen die Beschäftigung mit digitalen Geräten benötigen und es ihnen schwerfällt, sich ohne diese zu beschäftigen.¹⁸ Kleine Kinder erwerben laut Reichert-Garschhammer digitale Kompetenzen am effektivsten durch das Sammeln eigener Erfahrungen mit digitalen Medien und durch deren gemeinschaftliche Nutzung mit anderen Kindern, unterstützt und begleitet von pädagogischen Fachkräften.¹⁹ In der pädagogischen Praxis überwiegen derzeit weiterhin traditionelle Medien wie Bücher und CDs. Digitale Medien werden von Erzieher:innen vor allem dann eingesetzt, wenn sie sich dadurch einen

¹⁶ Vgl. ebd.

¹⁷ Vgl. Saferinternet.at & Institut für empirische Sozialforschung (IFES). 2020. Die Allerjüngsten (0-6 J.) & digitale Medien, [online] www.saferinternet.at/fileadmin/redakteure/Projekt-Seiten/Safer_Internet_Day/Safer_Internet_Day_2020/Praesentation_PK_Safer_Internet_Day_2020.pdf [10.05.2024], S. 9.

¹⁸ Vgl. ebd., S. 25.

¹⁹ Vgl. Reichert-Garschhammer, E.: Digitale Transformation im Bildungssystem Kita, In: Heider-Lang J., Merkert, A. (Hrsg.), Digitale Transformation in der Bildungslandschaft - den analogen Stecker ziehen? 1. Auflage, Augsburg: Rainer Hampp Verlag, 2019, S. 31.

organisatorischen oder administrativen Nutzen versprechen.²⁰ Da das Mediennutzungsverhalten von Kindern laut der dargelegten Studien ebendiese Nutzung widerspiegelt, werden im Folgenden die Begrifflichkeiten in Bezug auf den Medienkompetenz-Erwerb dargelegt.

2.2 Medienbildung vs. Medienerziehung vs. Medienkompetenz

Die Begriffe Medienbildung, -erziehung und -kompetenz spielen eine zentrale Rolle in der Diskussion darüber, wie Individuen sich in einer zunehmend digitalisierten Welt zurechtfinden können. Dieses Kapitel beleuchtet die zentralen Begrifflichkeiten und Absichten innerhalb der frühkindlichen Medienbildung, die darauf abzielen, eine kritische Auseinandersetzung mit Medien zu fördern, die Inhalte zu verstehen und sie verantwortungsvoll zu nutzen. Es wird erörtert, wie Medienbildung nicht nur das kritische Denken stärkt, sondern auch die Fähigkeit, Medien kreativ und zum eigenen Vorteil einzusetzen.

Medienpädagog:innen empfehlen, mit der Medienerziehung zu beginnen, sobald Kinder eigenes Interesse an Medien zeigen. Diese Erziehung umfasst nicht nur die Vermittlung von Medienkompetenz, sondern berücksichtigt auch die Rolle der Eltern in ihrer Vorbildfunktion und die Auswirkungen der Medienausstattung auf das Medienverhalten der Kinder. Denn bereits pränatal tragen Eltern durch die Auswahl von dekorativen und spielerischen Elementen mit Medienbezug zur Schaffung einer Medienumwelt bei.²¹

Medienkompetenz wird nach Six und Gimmler als eine wesentliche Schlüsselqualifikation betrachtet, die vergleichbar mit grundlegenden Kulturtechniken ist. Sie beschreiben Medienkompetenz als ein breites Spektrum an Fähigkeiten, die für einen eigenständigen, funktionalen und verantwortungsbewussten Umgang mit Medien notwendig sind. Dazu zählen neben dem Wissen über Technik und Medien die Fähigkeiten zur Reflexion, Bewertung sowie zur Nutzung und Verarbeitung von medialen Inhalten.²² Schlüsselkompetenzen sind erlernbare Wissens Elemente, die in einer Vielzahl von Inhaltsbereichen bei der Lösung von Aufgaben und Problemen sowie beim Erwerb neuer Kompetenzen hilfreich sind. Sie tragen zu einer erhöhten Handlungskompetenz bei, die es ermöglicht, sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Anforderungen effektiver zu bewältigen. Diese Kompetenzen sind

²⁰ Vgl. Friedrichs-Liesenkötter, H.: Digitalisierung in der frühkindlichen Bildung: Von der digitalen Platzvergabe bis zu Medienerziehung und -bildung. In: N. Kutscher, T. Ley, U. Seelmayer, F. Siller, A. Tillmann, I. Zorn (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung. S. 442-456. Beltz Juventa Verlag. 2020, S. 452.

²¹ Vgl. Fleischer et al., 2018, S. 37.

²² Vgl. Six, U., Gimmler, R.: Kommunikationskompetenz, Medienkompetenz und Medienpädagogik. In: Six, U., Gleich, U., Gimmler, R. (Hrsg.): Kommunikationspsychologie-Medienpsychologie. Weinheim, 2007, S. 271-296.

entscheidend für die Anpassung an die Lebens- und Arbeitswelt und müssen daher sowohl gegenwärtige als auch zukünftige Herausforderungen (z. B. Digitalisierung, Informationsflut, Nachhaltigkeit, Lebenslanges Lernen) berücksichtigen.²³ Blömeke spricht von der medienpädagogischen Kompetenz, die ein Spektrum an erforderlichem Wissen und Verständnis, sowie an Fähigkeiten und Techniken umfasst.²⁴ Ein grundlegendes Ziel der Medienerziehung und -bildung im Elementarbereich ist es, Kinder zu einer reflexiven Auseinandersetzung mit Medien anzuleiten, die über eine rein rezeptive und passive Nutzung hinausgeht.²⁵ Fleischer et. al stellen diesbezüglich aber auch klar: „Medienerziehung ist nicht wichtiger als gesundheitliche, musikalische, sprachliche, naturwissenschaftliche oder anderweitige Bildung, sondern mit diesen Prozessen verwoben.“²⁶

Der Begriff ‚Medienerziehung‘ deckt einen breiteren Gegenstandsbereich ab als Medienbildung. Während Medienerziehung sich auf jede erzieherische Einflussnahme und pädagogische Begleitung im Medienumgang von Kindern bezieht, fokussiert sich Medienbildung auf lebenslanges Lernen und ist nach Fleischer und Hajok, aufgrund des Schwerpunkts auf eine konstruktive und kritische Auseinandersetzung mit Medien, vorrangig für formelle Bildungsprozesse an Schulen gedacht.²⁷

Im Vergleich zum Begriff der Medienerziehung wird pädagogischen Fachkräften im Rahmen der Medienbildung eher die Rolle zugeschrieben, Bildungsprozesse zu initiieren, anstatt spezifische Erziehungsziele zu verfolgen. Ein Hauptziel der Medienbildung im Kontext der frühkindlichen Bildung ist der Erwerb von Medienkompetenz. Der Begriff Medienkompetenz stammt aus dem Ende der 1960er und dem Anfang der 1970er-Jahre, als erstmals kritische Medientheorien, „die die bisher meist personenbezogen entwickelte Auseinandersetzung um die Medien durch gesellschaftliche Argumente erweiter[t]e“.²⁸ Mit der Zunahme der außerschulischen Erziehungsarbeit in den 1960er-Jahren entstand eine handlungsorientierte Medienpädagogik, „die an die Stelle des ‚Medien-Rezipienten‘

²³ Vgl. Lepold, M., Ullmann, M.: Digitale Medien in der Kita. Alltagsintegrierte in der pädagogischen Praxis. Freiburg: Herder Verlag, 2018. S. 33.

²⁴ Vgl. Blömeke, S.: Erwerb medienpädagogischer Kompetenz in Der Lehrerbildung. Modell Der Zielqualifikation, Lernvoraussetzungen Der Studierenden Und Folgerungen für Struktur Und Inhalte Des medienpädagogischen Lehramtsstudiums. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung 3 (Jahrbuch Medienpädagogik): 2017, S. 233.

²⁵ Vgl. Friedrichs-Liesenkötter, 2019, S. 55f.

²⁶ Fleischer et al., 2018, S. 46.

²⁷ Vgl. Fleischer, S.; Hajok, D.: Medienerziehung als intendiertes, auf die Lebenswelten, Vorlieben und Kompetenzen Heranwachsender bezogenes Handeln, In: Fleischer, S., Hajok, D. (Hrsg.), Medienerziehung in der digitalen Welt. Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 2019, S. 62.

²⁸ Baacke, D.: Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. Medien praktisch 2/96; 1996a. S.4.

die ‚Medien-Nutzer‘ setzte“.²⁹ Baacke beschreibt die Veränderung der Mediennutzung vom passiven Konsumieren hin zu aktivem Produzieren. Für ihn umfasst Medienkompetenz die Fähigkeit, Medien aktiv und aneignend zu nutzen und sie als Teil des Kommunikations- und Handlungsrepertoires der Menschen zu integrieren.³⁰ Nach Baacke setzt Medienkompetenz sich aus den vier Bereichen Medienkunde, Medienkritik, Mediengestaltung, Mediennutzung zusammen.³¹ Medienkunde und die Nutzung von Medien sind dabei eng miteinander verknüpft. Es ist wichtig, dass Menschen Medien nicht nur kennen, sondern auch nutzen können. Medienkritik umfasst die Fähigkeit, die Einflüsse der Medien auf gesellschaftliche Prozesse und das eigene Verhalten zu verstehen und sich kritisch dazu zu positionieren. Mediengestaltung ermöglicht die kreative Entfaltung des Menschen und umfasst nach Baacke die Fähigkeit, das Mediensystem innovativ weiterzuentwickeln. „Medienkompetenz meint also grundlegend nichts anderes als die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.“³² Die Aussage betont, dass Medienkompetenz grundlegend die Fähigkeit beschreibt, Medien aktiv und bewusst in die alltägliche Kommunikation und Handlung zu integrieren. Es geht darum, verschiedene Medienarten nicht nur zu nutzen, sondern sie effektiv und zielgerichtet einzusetzen, um persönliche und gesellschaftliche Ziele zu erreichen.

Fromme et. al. erläutern, wie das Spannungsverhältnis in der Medienpädagogik zwischen der Betrachtung von Kindern als Akteur:innen ihres medialen Handelns und der Sichtweise, dass Kinder noch nicht die notwendigen Voraussetzungen für ein selbstständiges (mediales) Handeln mitbringen, zu verstehen ist.³³

Weil Medienkompetenz vielschichtig ist, sollte nach Lepold und Ullmann die Medienarbeit mit Kleinkindern dementsprechend vielfältig gestaltet werden. Dazu gehören Angebote, die Kindern ermöglichen, aktiv und selbstständig mit Medien zu gestalten, sowie Gespräche über Medien, um Inhalte zu verstehen und Hintergrundwissen zu erlangen. Sowohl rezeptive als auch aktive Medienarbeit sollte sich am wichtigsten Lernprinzip für Kinder, dem Spielen, orientieren. Medienpädagogische Aktivitäten

²⁹ Vgl. ebd., S. 4.

³⁰ Vgl. Friedrichs-Liesenkötter, 2019, S. 54.

³¹ Vgl. Baacke, D.: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Antje von Rein: Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1996b, S. 112–124.

³² Baacke, 1996a, S.8.

³³ Vgl. Fromme, J., Biermann, R., Kiefer, F.: "Medienkompetenz und Medienbildung: Medienpädagogische Perspektiven auf Kinder und Kindheit." In: Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013. S. 59.

sollten technisch niedrigschwellig sein, um den Grad der Anleitung und Bedienung gering zu halten und den Grad der Selbsttätigkeit der Kinder zu maximieren.³⁴

Lepold und Ullmann differenzieren zwischen der Bildung *durch*, *mit* und *über* Medien. Bei der Bildung *durch* Medien werden diese als informelle Lernorte betrachtet, die Orientierung bieten und als Wissensquelle dienen. Die tägliche Nutzung fördert medienbezogene Fähigkeiten, wobei von frühester Kindheit an der kontrollierte Medienumgang, die emotionale Verarbeitung von Medienerlebnissen und das Verständnis für Medienbotschaften, einschließlich der Unterscheidung zwischen Realität und Fiktion, essenziell sind. Die begleitende Beobachtung und Reflexion durch Erwachsene ist dabei unverzichtbar. Bildung *mit* Medien sieht Medien als Werkzeuge zur Partizipation und Weltaneignung, wobei die aktive Nutzung und der selbstbestimmte Gebrauch eine Erweiterung des Wissens und medienbezogene Fertigkeiten erfordern. Bildung *über* Medien hingegen befasst sich mit übergreifenden Themen wie Ethik, Kritikfähigkeit und Bewertungsstrukturen in Verbindung mit der Medienwelt. Hier stehen Themen wie Informationsverbreitung, Vermarktung und Markenentwicklung im Vordergrund. Für Kinder ist es demnach besonders wichtig, kompetent begleitet zu werden und zu lernen, dass der Medienzugang im gesellschaftlichen Kontext zu verstehen ist.³⁵

Im Positionspapier der Fachgruppe Kita der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) wird gefordert, dass Medienbildung „entlang der gesamten Bildungskette“³⁶ – also auch in der frühen Bildung – umgesetzt werden müsse. Dabei wird die „gesellschaftliche Verpflichtung“³⁷ betont, Kindern den Umgang mit Medien und Medieninhalten „altersgerecht, geschützt, kompetent begleitet, selbstbestimmt, kritisch, kreativ und aktiv“³⁸ zu ermöglichen.

Die beiden Hauptaufgaben von Erziehenden und pädagogischen Fachkräften in der Medienerziehung sind das Schützen von Kindern vor negativen Einflüssen der Mediennutzung auf ihre Entwicklung und die Erziehung zu einer selbstverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit, was das Befähigen zu einem reflektierten und praktischen Umgang mit Medien beinhaltet. Diese zwei Aspekte, Schützen und

³⁴ Vgl. Behr, J.: Ganz alltäglich – Medien gehören auch in die Kita, In: Fleischer, S. & Hajok, D. (Hrsg.), Medienerziehung in der digitalen Welt. Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 2019, S.143.

³⁵ Vgl. Lepold, Ullmann, 2018. S. 34ff.

³⁶ Eder, S., GMK-Vorsitzende/Fachgruppe Kita, Dr. Brüggemann, M., GMK-Vorstand/Fachgruppe Kita, Kratzsch, J., Sprecher der GMK-Fachgruppe Kita: „Kinder im Mittelpunkt: Frühe Bildung und Medien gehören zusammen“ – Positionspapier der GMK-Fachgruppe Kita, 2017, S. 1.

³⁷ ebd., S.4

³⁸ ebd.

Befähigen, bilden die Kernpfeiler der gezielten Einflussnahme in der Medienerziehung.³⁹ Es lässt sich festhalten, dass sich die Wissenskluft zwischen Kindern, die Medien effektiv für ihre Bildungsziele nutzen, und jenen, die Medien lediglich unproduktiv und eindimensional verwenden, vergrößern kann, wenn in der frühen Kindheit keine Medienerziehung bzw. Medienbildung und somit keine Förderung der Medienkompetenz stattfindet.⁴⁰

1996 stellte Baacke bereits fest, dass die Medienkompetenz als ein Netzwerk verstanden werden sollte, „das technisch-wirtschaftliche Voraussetzungen, Wissens Elemente und Zielwerte miteinander verbindet.“⁴¹ Damit weist er bereits auf ein umfassendes Verständnis von Medienkompetenz hin, das über das bloße Bedienen von Technologien hinausgeht. Die technisch-wirtschaftlichen Voraussetzungen beziehen sich auf die Grundlagen und Rahmenbedingungen, die für den Einsatz und das Verständnis von Medien notwendig sind. Es geht nicht nur um den Zugang zu Technologie und die Fähigkeit, sie zu nutzen, sondern auch um das Verständnis der wirtschaftlichen Aspekte und Dynamiken, die die Medienlandschaft prägen. Dazu gehört, wie Medien produziert und finanziert werden, welche Geschäftsmodelle hinter ihnen stehen und wie diese Modelle die Verfügbarkeit und Gestaltung von Medieninhalten beeinflussen. Die Wissens Elemente könnten die Kenntnisse und das Verständnis sein, die notwendig sind, um Medieninhalte kritisch zu bewerten, zu analysieren und zu interpretieren. Dazu gehört das Bewusstsein über verschiedene Arten von Medien und deren Inhalte, die Fähigkeit, zwischen vertrauenswürdigen und zweifelhaften Informationen zu unterscheiden, und das Verständnis für die Rolle der Medien in der Gesellschaft. Es beinhaltet auch das Wissen über rechtliche und ethische Aspekte im Umgang mit Medien. Die Zielwerte betonen die Bedeutung von Normen, Werte und Ziele, die mit der Nutzung und dem Verständnis von Medien verknüpft sind. Es geht darum, Medienkompetenz nicht nur als technische Fähigkeit zu sehen, sondern als Teil der persönlichen und gesellschaftlichen Entwicklung. Zielwerte könnten beispielsweise die Förderung von Demokratie, die Achtung von Privatsphäre, der Schutz vor Desinformation und die Förderung eines positiven sozialen Miteinanders sein. Indem Medienkompetenz nach Baacke als ein Netzwerk betrachtet wird, das diese drei Komponenten miteinander verbindet, wird deutlich, dass es sich um eine multidimensionale Fähigkeit handelt, die technisches Know-how, kritisches Denken

³⁹ Vgl. Fleischer, Hajok, 2019, S. 82.

⁴⁰ Vgl. Eder, S., Roboom, S.: Klicken, Knipsen, Tricksen ... Medienerziehung im Kindergarten, In: Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013, S. 504.

⁴¹ Baacke, 1996a, S.10.

und ethisch-moralische Überlegungen umfasst. Dieses Verständnis von Medienkompetenz unterstreicht die Notwendigkeit eines integrativen Ansatzes in Bildung und Erziehung, der über die reine Vermittlung technischer Fertigkeiten hinausgeht und darauf abzielt, Individuen zu befähigen, sich verantwortungsvoll und reflektiert in der digitalen Welt zu bewegen.

2.3 Strömungen der Medienbildung

Die zunehmende Präsenz von Medien im Alltag von Kindern wird aus pädagogischer Perspektive häufig immer noch kritisch gesehen und als Grund für die Forderung von Maßnahmen zum Schutz der Kinder vor Medieneinflüssen genutzt. In dieser Denkweise wird Kindern oft die Kompetenz abgesprochen, eigenständige Akteur:innen in ihrem Umgang mit Medien zu sein.⁴² Die Vorstellung einer medienfreien Kindheit spiegelt nicht mehr die Realität des heutigen Kindseins wider. Das Angebot an Medien und speziell für Kinder konzipierten Inhalten nimmt zu und Kinder erleben täglich, wie Medien für die Kommunikation verwendet werden. Diese allgegenwärtige Medienpräsenz ist ein fester Bestandteil des Lebensumfelds von Kindern.⁴³

Wie zu Beginn bereits erwähnt, wurde Ende 2023 eine Stellungnahme von einer Gruppe von 40 Wissenschaftler:innen veröffentlicht, die sich an alle in der Medienbildungsarbeit tätigen Personen richtet. In dieser Stellungnahme wird ein „Moratorium der Digitalisierung in Kitas und Schulen“ (GBW 2023) gefordert, welches die Politik dazu aufruft, die Digitalisierung in diesen Bildungseinrichtungen vorübergehend zu stoppen. Das Moratorium ist dabei eine Vereinbarung, die Digitalisierung in Kitas und Schulen für einen festgelegten Zeitraum zu pausieren.⁴⁴ In der Stellungnahme wird die Diskussion über Medienbildung in Kitas und Schulen in eine „Entweder-Oder“-Richtung gelenkt. Es handelt sich um eine Polarisierung von argumentativen Positionen, bei der verschiedene Ansichten gegeneinander aufgewogen werden. Diese Art des Argumentierens lässt wenig Raum für andere Meinungen, Kompromisse oder integrative Lösungen. Diese Betrachtungsweise steht nicht im Einklang mit transformativen Lern- und Bildungsprozessen. Nach Neuß ist eine „Sowohl-als-auch-Haltung“⁴⁵ dabei zielführender: Der Fokus liegt nicht darauf, Kindern in der Kita umfangreiche

⁴² Vgl. Fromme et al., 2013, S. 62.

⁴³ Vgl. Fleischer, S.: Medien in der Frühen Kindheit, In: Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013, S. 305f.

⁴⁴ Vgl. o. V., V.i.S.d.P.: Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V.: Wissenschaftler fordern Moratorium der Digitalisierung in KITAs und Schulen, [online] <https://bildung-wissen.eu> <https://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/wissenschaftler-fordern-moratorium-der-digitalisierung-in-kitas-und-schulen.html> [10.05.2024].

⁴⁵ Vgl. Neuß, 2021, S. 15.

Erfahrungen mit digitalen Medien zu ermöglichen oder sie digital zu beschäftigen. Vielmehr sollen digitale Medien mit den bereits bestehenden Angeboten der Einrichtung verbunden werden. Das Ende von Medienbildungsangeboten in der Kita wird demnach auch mit der vermeintlich schädlichen Wirkung von konsumtiver Nutzung von Medien im Familienalltag begründet. Anfang et al. stellt sich dabei die Frage: „Was soll sich für Kinder und Jugendliche verbessern, wenn sie mit ihrer Mediennutzung von den Bildungsinstitutionen allein gelassen werden?“⁴⁶

In der bewahrpädagogischen Stellungnahme wird der Medienbegriff nur auf Bildschirmmedien beschränkt. Das ist eine verkürzte Sichtweise auf die Vielfalt und die Definition von Medien, da in Kitas neben Laptops und Tablets auch Kameras, Musikanlagen (wie Tonieboxen) oder digitale Mikroskope zum Einsatz kommen. Ebenso bieten handhabbare Medien wie kindgerechte Mikrofone, die für Geräusche-Rallyes und eigene Hörspielproduktionen genutzt werden können, vielfältige Möglichkeiten, um die Sprachbildung effektiv zu fördern.⁴⁷

Die geforderte Reduktion der Bildschirmzeit ist nicht als Widerspruch zu pädagogisch fundierten Medienbildungsangeboten in Bildungseinrichtungen oder einer sinnvollen Mediennutzung innerhalb der Familie zu sehen. Im Positionspapier der Fachgruppe Kita der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) wird betont, dass sowohl in Kitas als auch in Familien kein unkontrollierter und unbegleiteter Zugang zu Medien erfolgen sollte. Ganz im Gegenteil unterstreicht die Fachgruppe die Wichtigkeit, in Kooperation mit Trägern, bildungspolitischen Akteur:innen und pädagogischen Fachkräften, die Implementierung von Medienbildung entlang der gesamten Bildungskette zu beschleunigen und auf breiter Basis zu realisieren.⁴⁸ Die Vorstellung von einer medienfreien Kindheit ist nach Lepold und Ullman unrealistisch und bietet keine adäquate Lösung für bestehende Probleme. Stattdessen wird ein konfrontativer Umgang mit der Medienwelt als notwendig erachtet. In den Bildungsplänen der verschiedenen Bundesländer (siehe Kapitel 3.3) wird in unterschiedlichem Maße ein Fokus auf die Medienbildung gelegt.⁴⁹

⁴⁶ Anfang et al., 2024, S. 7.

⁴⁷ Vgl. Brand, S., Güneşli, H., Eder, S.: Positionierung zum Moratorium der Digitalisierung in Kitas und Schulen. Von der Notwendigkeit einer fachlichen Einordnung aus Sicht der GMK e.V., [online] <https://www.gmk-net.de/2023/12/11/positionierung-zum-moratorium-der-digitalisierung-in-kitas-und-schulen/> [10.05.2024].

⁴⁸ Vgl. Eder, S., Brüggemann, M., Kratzsch, J.: Kinder im Mittelpunkt: Frühe Bildung und Medien gehören zusammen: Positionspapier der -Fachgruppe Kita, [online] www.gmk-net.de/wp-content/t3archiv/fileadmin/pdf/gmk_medienbildung_kita_positionspapier.pdf [10.05.2024], S. 1.

⁴⁹ Vgl. Lepold, Ullmann, 2018, S. 12.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in der Diskussion über frühkindliche Medienbildung unterschiedliche Strömungen und Ansichten existieren. Einerseits gibt es die Haltung, Medien als potenziell schädlich anzusehen und eine Erziehung, die den Zugang zu Medien in der Kita stark einschränkt oder reguliert, zu bevorzugen. Diese Sichtweise konzentriert sich eher darauf, Eltern anzuleiten, ihren Kindern einen zurückhaltenden Medienumgang beizubringen, anstatt die Kinder direkt in die Medienbildung einzubeziehen. Andererseits gibt es die Auffassung, dass das frühzeitige Erlernen technischer Fähigkeiten wie zum Beispiel der Umgang mit Tablets wichtig ist, um Kinder auf eine mediatisierte Zukunft vorzubereiten. Kritiker:innen beider Ansätze argumentieren, dass sie nicht angemessen auf die Bedürfnisse und die Entwicklung von Kindern in einer zunehmend von Medien geprägten Gesellschaft eingehen.⁵⁰ Laut Neuß wird in der Medienpädagogik ein produktionsorientierter und kritisch-reflexiver Umgang mit Medien praktiziert und befürwortet, wobei Kritikpunkte häufig unberücksichtigt bleiben. Die Medienkritik richtet sich gegen umfangreiche Medieneinsätze für Kinder, sowohl allgemein als auch speziell in Kitas, obwohl ein solch breiter Einsatz in Deutschland bisher nicht gefordert wurde.⁵¹

Das romantische Ideal einer medienfreien Kindheit, welches historisch betrachtet nie wirklich existiert hat, ist auch in der heutigen Zeit weder realisierbar noch wünschenswert, stellt auch Reichert-Garschhammer fest. Natürlich sei es problematisch, wenn Kinder vernachlässigt werden und diese emotionale und geistige Leere durch übermäßigen Medienkonsum zu kompensieren versuchen. Die Gründe dafür seien aber vielfältig und komplex und bedürfen keiner weiteren Ausführung. Es sei wichtiger, einen ausgewogenen und reflektierten Umgang mit Medien in der Kindheit zu fördern, anstatt eine unrealistische Idee einer vollständig medienfreien Kindheit zu verfolgen.⁵² Um die scheinbar gegensätzlichen Bedürfnisse zwischen dem Spielen im Freien und der Vorbereitung auf die digitale Welt nicht als ein Entweder-oder zu betrachten, sondern als einen stets neu zu verhandelnden, selbstverständlichen Teil des modernen Kindseins, ist eine ausgewogene Balance wichtig. Es gehört dazu, technische Neuerungen und inhaltliche Angebote kontinuierlich zu verfolgen und dabei insbesondere die Interessen der Kinder im Auge zu behalten. Ziel ist es, gemeinsam mit den Kindern zu wachsen und den mit dem Älterwerden steigenden Anforderungen gerecht zu werden. Kinder benötigen Bezugspersonen für Orientierung und Unterstützung, aber auch den Freiraum

⁵⁰ Vgl. Eder et al., 2024, S. 2.

⁵¹ Vgl. Neuß, 2021, S. 25.

⁵² Vgl. Fleischer et al., 2018, S. 42.

und die Möglichkeit, ihren eigenen Weg zu finden. Dies beginnt in einem vorbereiteten, geschützten Umfeld, in dem Regeln und Routinen Sicherheit bieten, um dann zunehmend freier und selbstständiger zu agieren.⁵³

3. Stand der Forschung

Es folgt ein Überblick über den aktuellen Stand der Forschung in Bezug auf frühkindliche Medienbildung sowie eine Zusammenfassung der bereits vorhandenen Literatur, Studien, Theorien, Modelle und Forschungsergebnisse, die für das Thema relevant sind. Ziel ist es, über die bereits geleistete Arbeit zu informieren, Forschungslücken zu identifizieren und aufzuzeigen, wo die eigene Studie ansetzt und welchen Beitrag sie leistet.

3.1 Medienpädagogik im Elementarbereich

Es gibt in der Kita verschiedene Ansätze, um die Medienkompetenz der Kleinkinder zu fördern. Dazu gehören spontane Interaktionen, bei denen auf medienbezogene Kommentare von Kindern eingegangen wird, ebenso wie geplante Aktivitäten, die Kinder dazu bewegen sollen, über Medien und ihre Nutzung nachzudenken. Der gezielte Einsatz von Medien kann dazu dienen, Kinder mit der Bedienung von Geräten vertraut zu machen, kreative Gestaltungsmöglichkeiten aufzuzeigen und zur Reflexion anzuregen.⁵⁴ Die Förderung von Medienkompetenz in Kitas hängt nach Six wesentlich von der Medienaffinität und der medienpädagogischen Kompetenz der Erzieher:innen ab. Ihr Engagement und das Verständnis der Wichtigkeit dieses Bildungsbereichs basieren auf dem Wissen über das Mediennutzungsverhalten der Kinder, einschließlich der damit verbundenen Chancen und Risiken. Pädagogische und didaktische Fähigkeiten sowie eigene Bildungsstrategien sind demnach für die effektive Medienbildung unerlässlich.⁵⁵ Mediennutzung ist ein aktiver Prozess, der Auswahl, Rezeption und Verarbeitung von Medieninhalten umfasst. Um Medienbildung erfolgreich in den Elementarbereich zu integrieren, ist es notwendig, die bestehenden Angebote zu erweitern und zu spezifizieren sowie Platz für individuelle Beratung und Unterstützung zu schaffen.⁵⁶

Die Möglichkeit eines Kindes zur gesellschaftlichen Partizipation hängt stark von seiner Medienkompetenz ab. Um Chancengleichheit zu gewährleisten, ist es notwendig, die Medienkompetenz der Kinder in allen Bildungseinrichtungen zu fördern.⁵⁷ Es ist

⁵³ Vgl. Böhm, 2024, S. 26.

⁵⁴ Vgl. Six, U.: Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten, In: Dieter Baacke Handbuch 4, 2009, S. 79-84.

⁵⁵ Vgl. ebd.

⁵⁶ Vgl. Eder, Roboom, 2013, S. 506.

⁵⁷ Vgl. Behr, 2019, S. 145.

entscheidend, dass Kinder aktiv in den Medienbildungsprozess einbezogen werden, um eigenständiges Lernen und kreatives Gestalten zu fördern. Kinder wollen als eigenständige Akteur:innen in ihrem medialen Handeln angesehen werden, allerdings wird ebenfalls davon ausgegangen, dass die volle Entfaltung der medialen Handlungsfähigkeit bei Kindern erst unter bestimmten entwicklungsfördernden Bedingungen möglich ist.⁵⁸ Die Kita kann einen passenden Rahmen für die spielerische Auseinandersetzung und Begleitung der Medienerfahrungen von Kindern bieten. In diesem Umfeld können Kinder darin unterstützt werden, sich mit der Vielfalt der Medienangebote auseinanderzusetzen und zu lernen, Medien als nützliche und kreative Werkzeuge zu verwenden.⁵⁹

Die Forschung und Praxis zeigt auch, dass Kinder Verständnis suchen, an Gesprächen teilhaben möchten, dazugehören wollen, sich abgrenzen und ihre eigenen Vorstellungen entwickeln wollen. Sie sprechen über das, was sie in den Medien sehen, bringen zum Beispiel auch ihre Spielzeugfiguren mit in die Kita oder besitzen Gegenstände wie Brotdosen, Trinkflaschen oder Kleidungsstücke, die ihre Lieblingsmedienfiguren abbilden. Sie verkleiden sich nach ihren Medienidolen und spielen deren Erlebnisse nach. Medienheld:innen dienen den Kindern als Projektionsflächen für ihre eigenen Wünsche, Bedürfnisse und Vorstellungen und bieten Identifikationsmöglichkeiten.⁶⁰ Die Relevanz von Medien für Kinder, auch in der frühen Kindheit, hängt maßgeblich davon ab, inwieweit die Medieninhalte an ihre eigene Lebenswelt anknüpfen können. Für Kinder ist es wichtig, in den Medien Elemente aus ihrem Alltag oder ihrer Gefühlswelt wiederzufinden, die für sie persönlich Sinn ergeben und einen Bezug zu ihrer eigenen Erfahrungswelt herstellen.⁶¹

Digitalen Medien wird eine zunehmend wichtigere Rolle beim Vorlesen zugesprochen. Da Vorlesen sich positiv auf die Sprachentwicklung, Lesefähigkeit, den Wortschatz, das Vorstellungsvermögen und die Konzentrationsfähigkeit auswirkt, bleibt es sowohl in der Familie als auch in der Kita ein wichtiger Bestandteil, unabhängig davon, ob es mit oder ohne digitale Geräte erfolgt.⁶² In der heutigen Gesellschaft ist es nicht mehr ausreichend, nur über traditionelle Lesefähigkeiten zu verfügen, um sich aktiv am soziokulturellen Leben zu beteiligen. Stattdessen wird die Lesefähigkeit im Kontext einer breiteren

⁵⁸ Vgl. Tillmann et al., 2013, S. 9.

⁵⁹ Vgl. Roboom, S.: Mit Medien kompetent und kreativ umgehen: Basiswissen & Praxisideen. 2. Aufl. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe, 2016, S. 11f.

⁶⁰ Vgl. ebd., S. 9.

⁶¹ Vgl. Fleischer et al., 2018, S. 43.

⁶² Vgl. Neuß, 2021, S. 8.

Medienkompetenz gesehen. Das bedeutet, dass neben dem Verstehen von gedrucktem Text auch das Verständnis und die kritische Auseinandersetzung mit Informationen und Inhalten aus verschiedenen Medienquellen, wie zum Beispiel digitale Plattformen, wichtig sind. Somit ist die Lesekompetenz ein integraler Bestandteil der Fähigkeit, mit einem breiten Spektrum an Medien umzugehen.⁶³ Der Vorlesemonitor 2023 der Stiftung Lesen bestätigt, was Medienpädagog:innen bereits in den 2000er-Jahren aufzeigten: Bis zum Schuleintritt erfahren Kinder aus bildungsaffineren Familien häufiger das Vorlesen als Kinder aus weniger bildungsorientierten Umfeldern.⁶⁴ Die Studie zeigt auch, dass neue Technologien das Buch beim Vorlesen nicht ersetzen, sondern Bilderbuch-Apps ergänzend eingesetzt werden. Diese Apps können neue Anreize für das Vorlesen schaffen, es unterwegs erleichtern und die Vorlesemotivation der Eltern steigern, besonders bei denen, die sonst nicht oder nur unregelmäßig vorlesen. Das Potenzial digitaler Medien besteht darin, Anreize zu setzen und Brücken zu traditionellen Medien zu schlagen.

Medienpädagogische Expert:innen empfehlen, Medienbildung nicht nur als bewusste und zielgerichtete Aktion gegenüber Kindern zu verstehen. Sie raten zu einem breiteren Verständnis, bei dem das Verhalten der Eltern und Erzieher:innen (ihre Mediennutzungszeiten, inhaltliche Vorlieben und Bewertungen) sowie die mediale Ausstattung im Haushalt bzw. in der Kita eine Vorbildfunktion für die Kinder übernehmen. In diesem umfassenden Sinne findet Medienerziehung in jeder Familie und Einrichtung statt.⁶⁵ Der Fokus liegt nicht darauf, die Mediennutzung zu erhöhen oder Kinder zusätzlich zu ihrem familiären Medienkonsum in der Kita vor Bildschirme zu setzen. Vielmehr geht es darum, Kindern Orientierungshilfen im Umgang mit Medien zu bieten, ihnen Ausdrucks- und Bildungsmittel zur Verfügung zu stellen und einen chancengleichen Zugang zu Medien zu ermöglichen. Ziel ist es auch, ihre Medienkompetenz zu stärken und sie zu ermutigen, Medien bewusst auch einmal auszuschalten.⁶⁶

⁶³ Vgl. Bromberger, D., Marci-Boehnke, G., Rath, M.: Frühkindliche Medienbildung in Deutschland - Zur Realität vorschulischer Medienwelten und den Grenzen pädagogischer Provinz, In Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, Ausgabe 9, 2006, S. 1.

⁶⁴ Vorlesemonitor 2023. Vorlesen gestaltet Welten – heute und morgen, [online] <https://www.stiftunglesen.de/ueberuns/forschung/studien/vorlesemonitor> [10.05.2024].

⁶⁵ Vgl. Fleischer, 2013, S. 309.

⁶⁶ Vgl. Roboom, 2016, S. 5.

Im Jahr 2012 wurde mit der DIVSI U9-Studie⁶⁷ ein Instrument entwickelt, das die digitalen Lebenswelten in Deutschland erfasst und beschreibt. Die Untersuchung verschiedener Internet-Milieus kann das Bewusstsein dafür schärfen, dass der Zugang zu digitalen Medien für Kinder, Eltern und pädagogische Fachkräfte sehr unterschiedlich ist. Um die digitalen Lebenswelten von Kleinkindern zu skizzieren, werden nachfolgend die drei größten Gruppen, die ‚Digital Souveränen‘, die ‚Effizient-orientierten Performer‘ und die ‚Hedonisten‘ beschrieben. Wenn 26 Prozent der Menschen als ‚Digital Souveräne‘ betrachtet werden, bedeutet das für den Medienumgang ihrer Kinder, dass Medien sich ganz selbstverständlich in den Alltag integrieren. Die Eltern und Erzieher:innen verstehen sich als Begleitende ihrer Kinder in der digitalisierten Welt und legen den Fokus deutlich auf die Chancen und Vorteile der Mediennutzung, anstatt primär auf die Risiken zu achten. In der Regel verbringen diese Kinder im Durchschnitt nicht mehr Zeit im Internet als ihre Altersgenossen. Der Medienalltag der Kinder ist durch klare Regeln und Absprachen geprägt, die im Dialog mit den Erziehenden festgelegt und durchgesetzt werden. Wenn 19 Prozent der Eltern als ‚Effizient-orientierte Performer‘ eingestuft werden, hat dies spezifische Auswirkungen auf den Medienumgang ihrer Kinder. Für diese Gruppe sind Medien eine Erleichterung im Alltag, welcher oft mithilfe digitaler Medien organisiert wird. Die Eltern und Erzieher:innen betrachten sich selbst als professionell Beratende, die ihre Kinder in den Umgang mit digitalen Medien einführen. Sie regulieren die Mediennutzung ihrer Kinder und sehen digitale Medien als Mittel zur Optimierung und Maximierung der Zukunftschancen der Kinder. Diese Sichtweise führt zu einem gezielten und strukturierten Einsatz von Medien in der Familie bzw. der Einrichtung. Bei den 18 Prozent der Menschen, die als ‚Hedonisten‘ klassifiziert werden, zeigt sich ein lockerer Umgang mit Medien im Alltag. Diese Eltern und Erzieher:innen nehmen eine distanzierte Haltung zu strengen Regeln ein. Für ihre Kinder dienen Medien vorrangig der Unterhaltung, während sie auch eine Entlastung in der Kinderbetreuung bieten. Die Begleitung der Kinder beim Hineinwachsen in den digitalen Alltag ist weniger ausgeprägt und es besteht eine geringere Risikowahrnehmung in Bezug auf digitale Medien. Dabei liegt der Schwerpunkt auf dem Genuss und den praktischen Aspekten der Mediennutzung.

⁶⁷ Vgl. Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet: DIVSI U9-Studie. Kinder in der digitalen Welt. Hamburg. 2015, [online] <chrome-extension://efaidnbmninnipceapgclefindmkaj/https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2015/06/U9-Studie-DIVSI-web.pdf> [10.05.2024].

3.2 Frühkindliche Entwicklungsaufgaben

Für eine wirksame medienerzieherische Begleitung und Unterstützung von Kleinkindern sind deren individuelle Vorlieben und Kompetenzen ausschlaggebend, die eng mit ihrer kognitiven und sozialen Entwicklung verknüpft sind und an das Alter bzw. den Entwicklungsstand angepasst sein sollten, so Fleischer und Hajok.⁶⁸ Wesentlich bei der Medienerziehung sind die persönlichen Medienerfahrungen der Kinder, die im Rahmen von Selbstsozialisation und Selbstlernen gesammelt werden, sowie die gestalteten pädagogischen Prozesse, die auf die Förderung der Medienkompetenz ausgerichtet sind. Diese Prozesse umfassen sowohl erzieherische als auch bildungsbezogene Aspekte. Der Medienkonsum von Kindern wird also demnach durch ihre individuellen Interessen bestimmt und diese Interessen zeigen in einer vereinfachten Betrachtung eine Reihe von alters- und entwicklungsspezifischen Bezügen.⁶⁹ Die Erkundung ihrer Umgebung mittels Sehen, Tasten, Hören und Schmecken stellt für Kleinkinder eine wesentliche sinnliche Erfahrung dar. In diesem Kontext nehmen sie auch den Umgang mit Medien innerhalb der Familie bzw. Einrichtung wahr und bemerken die Aufmerksamkeit, die diesen zuteilwird, was ihr Interesse weckt, die Medien ebenso selbstständig zu erforschen.⁷⁰ Die ganzheitliche Erkundung der Welt mit allen Sinnen in einem einfühlsamen und fördernden Umfeld bleibt somit für Kleinkinder essenziell. Medienangebote sollten nach Di Vetta daher auch lediglich einen begrenzten und vorzugsweise aktiven Teil ihres Erfahrungsspektrums darstellen, wobei sie ergänzend zu den Bedürfnissen und Interessen der Kinder und in gemeinsamer Nutzung integriert werden sollten.⁷¹ Von dem Moment an, in dem Kinder ihre Hände nutzen, um ihre Umgebung zu erkunden, fesselt alles, was ihr Interesse erregt, ihre Aufmerksamkeit. Böhm stellt fest, dass insbesondere das Smartphone, das Erwachsene häufig in den Händen halten, Kleinkinder magisch anzieht. Die interaktiven Eigenschaften sowie die häufige Nutzung durch Erwachsene wecken die Neugier der Kinder und üben eine besondere Faszination auf sie aus.⁷² Schon im Säuglingsalter nehmen Kinder Medien als Quellen von Geräuschen und Licht wahr, auch wenn sie die Inhalte noch nicht verstehen können. Eltern sind oft erstaunt über das scheinbar aktive Medienhandeln ihrer Kleinkinder, aber häufig sind die Interpretationen der Eltern fehlerhaft. Die tatsächliche Aneignung von Medien durch Kinder beginnt mit dem physischen Erkunden und buchstäblichen Begreifen der Geräte. Sie imitieren dabei,

⁶⁸ Vgl. Fleischer, Hajok, 2019, S. 81.

⁶⁹ Vgl. ebd., S. 65.

⁷⁰ Vgl. Di Vetta, 2024, S. 10.

⁷¹ Vgl. ebd., S. 16.

⁷² Vgl. Böhm, 2024, S. 18.

was sie bei ihren Eltern beobachten. Gegen Ende des ersten Lebensjahres sind Kinder in der Lage, der Blickrichtung ihrer Eltern und Zeigegesten zu folgen.⁷³ Fleischer beschreibt für die Phase der frühen Kindheit, wie sich medienbezogene Fähigkeiten im Zusammenspiel mit der kognitiven und sozial-moralischen Entwicklung und Medienerfahrungen entwickeln und welche Gefühle, Themen und Entwicklungsaufgaben in der Lebensphase über Medien bearbeitet werden. Sie berücksichtigt dabei auch die in den Altersphasen besonders relevanten Einflüsse institutioneller und sozialer Kontexte.⁷⁴ Medieninhalte, die von Menschen geschaffen werden, erschließen sich erst durch Kommunikation, sei es im Gespräch mit anderen oder in der Reflexion mit sich selbst. Kinder benötigen Unterstützung bei dieser Auseinandersetzung, denn wie bereits erwähnt gewinnen Medien für sie insbesondere dann an Bedeutung, wenn sie in der Lage sind, diese Inhalte mit ihrer eigenen Lebenswelt in Verbindung zu bringen. Dazu gehört die Identifikation mit Aspekten aus ihrem Alltag oder ihrer emotionalen Welt, die für sie persönlich sinnvoll und erkennbar sind.⁷⁵ Ähnlich wie Erwachsene verwenden auch Kinder Medien und deren Inhalte nicht nur für Unterhaltung, Information oder Entspannung. Sie nutzen sie ebenso als Anlässe zur Kommunikation, zur Selbstreflexion und zur Entwicklung ihrer Identität.⁷⁶

Spätestens mit dem Erreichen des zweiten Lebensjahres, hält Reichert-Garschhammer fest, beginnen Kinder, Medien als Mittel zur Botschaftsübermittlung und als Aktionsfelder zu erkennen, entwickeln Interesse an bestimmten Inhalten und zeigen erste Vorlieben. Daher sollte ab diesem Alter die Unterstützung des digitalen Bildungsprozesses des Kindes sowohl in der Familie als auch in Kitas einsetzen.⁷⁷ Mit zunehmendem Alter sind Kinder dann immer mehr in der Lage, sich Medieninhalte selbstständig zu erschließen. Obwohl Kinder bis zum Alter von etwa sechs Jahren Mediengeschichten nur in Szenen und somit bruchstückhaft erfassen und behalten, nutzen sie Medien zur Unterhaltung, als Lernquelle und zur Orientierung. Kleinkinder machen dabei keinen bewussten Unterschied zwischen Unterhaltung, Information und Anregung, sondern nutzen Medieninhalte ganzheitlich.⁷⁸ Visuelle und auditive Medien stellen zwar anfangs die primären Zugangswege für Kinder zur Medienwelt dar, jedoch erweitert sich dieses Spektrum häufig schnell um audiovisuelle und interaktive Medien. Bei

⁷³ Vgl. Fleischer et al., 2018, S. 42.

⁷⁴ Vgl. Fleischer, 2013, S. 303.

⁷⁵ Vgl. ebd., S. 306f.

⁷⁶ Vgl. Roboom, 2016, S. 9.

⁷⁷ Vgl. Reichert-Garschhammer, 2019, S. 30.

⁷⁸ Vgl. Fleischer et al., 2018, S. 44.

Vorschulkindern ist für eine positive Entwicklung weniger die Menge an medialen Impulsen entscheidend, sondern vielmehr, dass sie sich geliebt und angenommen fühlen, ihre Interessen bestärkt werden, sie sozial integriert sind und starke Bindungsbeziehungen aufbauen.⁷⁹

Fleischer und Hajok fassen zusammen, dass Null- bis Dreijährige zunächst die Funktionen von Medien erkunden und entdecken.⁸⁰ In den ersten drei Lebensjahren liegt der Fokus bei Kindern mehr auf ihrer physiologischen Entwicklung und dem Erlernen motorischer sowie sozialer Fähigkeiten als auf der Aneignung von Medieninhalten. In dieser Phase bilden sie die Grundlagen ihrer Persönlichkeit, einschließlich Sprache, Denken und Empfinden, und entwickeln erste soziale Verhaltensmuster. Die Erziehenden spielen durch ihr Handeln und ihre Zuschreibungen eine wichtige Rolle als direkte Bezugspersonen. Kinder beginnen, Medien stärker zu beachten, wenn sie geistig imstande sind, Ähnlichkeiten zwischen medialen Darstellungen und Objekten ihrer Alltagswelt zu erkennen. Mit fortschreitenden kognitiven, sprachlichen Fähigkeiten und zunehmender Erfahrung im Umgang mit ihrer Umwelt werden Kinder unabhängiger von anderen und beginnen, sich Medieninhalte eigenständig anzueignen.⁸¹

Vom dritten bis zum sechsten Lebensjahr verbessern Kinder ihre motorischen und kognitiven Fähigkeiten, wodurch ihr Denken greifbarer und ihre Fantasie lebhafter wird. In dieser Zeit erweitern sie ihren sozialen Kreis über die Familie hinaus, indem sie Beziehungen zu anderen Kindern in der Kita oder auf dem Spielplatz aufbauen und lernen, mit neuen Regeln und Erwartungen umzugehen. Ihr Drang nach Selbstständigkeit fördert die Erkundung ihrer Umwelt und die Entwicklung eigener Weltanschauungen. Sie beginnen, Beziehungen und Handlungen in Medien zu verstehen, indem sie sich in andere hineinversetzen. Drei- bis Sechsjährige lernen in diesen Jahren Medien als gemacht zu verstehen und integrieren diese in ihren Alltag.⁸² Sie erkennen den Bildschirm als Grenze zur fiktiven Welt und verstehen, dass Medienfiguren keinen realen Einfluss haben. Ihr Interesse an bestimmten Sendungen spiegelt ein wachsendes Bewusstsein für eigene Gefühle und Wünsche wider. Eine angemessene Medienerziehung berücksichtigt nach Fleischer und Hajok diese Wünsche und fördert die Entwicklung eines eigenen ästhetischen Urteilsvermögens. Mit fünf bis sechs Jahren sind Kinder in der Lage, einfachen Handlungssträngen zu folgen und Charakterbeziehungen zu verstehen. Sie

⁷⁹ Vgl. Neuß, 2021, S. 20f.

⁸⁰ Vgl. Fleischer, Hajok, 2019, S. 69.

⁸¹ Vgl. ebd., S. 69ff.

⁸² Vgl. ebd., S. 70.

nutzen Medien zunehmend selbständiger für Unterhaltung sowie zur Stillung ihrer Neugier und ihres Wissensdrangs.⁸³

Nachdem wir den grundlegenden Forschungsstand der frühkindlichen Medienbildung und die Bedeutung der individuellen und gesellschaftlichen Entwicklung betrachtet haben, wird nachfolgend die Digitalisierung im frühkindlichen Bildungsbereich beleuchtet.

3.3 Medienkonzepte und Bildungspläne

In den Strategien des Bundesbildungsministeriums und der Kultusministerkonferenz aus dem Jahr 2016 werden als bildungspolitische Hauptziele die digitale Bildung von Anfang an und lebenslang sowie die digitale Transformation des Bildungssystems festgelegt. Der Leitgedanke, digitale Chancen umfassend zu nutzen und gleichzeitig neuen Risiken wirksam zu begegnen, soll in allen Bereichen des Bildungssystems, einschließlich Kitas, umgesetzt werden.⁸⁴ Reichert-Harschhammer hält es zudem für essenziell, dass jede Kita ein Medienkonzept ausarbeitet, welches die pädagogischen Grundausrichtungen der Einrichtung im Hinblick auf das wichtige Thema der Medienbildung erweitert und intensiviert.⁸⁵

Die Digitalisierung in Kitas ist ein gemeinschaftlicher und dynamischer Prozess, der darauf abzielt, die digitalen Möglichkeiten für Kinder, Eltern und pädagogische Fachkräfte umfassend zu nutzen. Es ist entscheidend, dass alle Beteiligten eine gemeinsame Vision für den Einsatz digitaler Medien, ein effektives Chancen- und Risikomanagement sowie Pläne für IT-Ausstattung und Fortbildungen entwickeln. Ein umfassendes Medienkonzept, das in die Kita-Konzeption integriert und regelmäßig aktualisiert wird, ist notwendig, so Reichert-Garschhammer. Es sollte den Einsatz digitaler Medien in der Kita systematisch beschreiben und darf nicht durch allgemeine Konzepte ersetzt werden, da es spezifische Aspekte wie Ausstattungs- und Fortbildungsplanung beinhaltet.⁸⁶ Das Medienkonzept ist für die Leitung einer Kita ein Werkzeug zur Qualitätsentwicklung, das nicht nur zur Orientierung, sondern auch zur Reflexion und Weiterentwicklung des Digitalisierungsprozesses dient. Die zentralen Inhalte des Medienkonzepts sollten in das Gesamtkonzept der Einrichtung integriert werden. Dadurch wird der Einsatz digitaler Medien für das Team, den Träger und die

⁸³ Vgl. ebd., S. 71ff.

⁸⁴ Vgl. Reichert-Garschhammer, 2019, S. 26.

⁸⁵ Vgl. Reichert-Garschhammer, E., Roboom, S., Kheir El Din, M.: VI. Ein Medienkonzept erstellen, In Frühe Medienbildung: Themenheft Kleinstkinder in Kita und Tagespflege. Freiburg: Verlag Herder GmbH, 2020, S. 42.

⁸⁶ Vgl. ebd., S. 43.

Familien transparent und verständlich.⁸⁷ Besonders im Kontext des Ziels, gleiche Bildungschancen in öffentlichen Bildungseinrichtungen zu schaffen, gewinnt die Tatsache an Bedeutung, dass die Zugangsmöglichkeiten für Kinder sehr verschieden sind.⁸⁸

Der Bildungsauftrag von Kitas zielt darauf ab, Kinder dabei zu unterstützen, ihren Lebensraum zu erobern, sich darin zu entfalten und aktiv mitzugestalten. Pädagogische Fachkräfte begleiten die Kinder in einer Umgebung, die von Sprach- und Kommunikationsformen sowie kulturellen Besonderheiten für emotionale Ausdrücke geprägt ist. Sie helfen dabei, den Lebensraum der Kinder so zu gestalten, dass er ihren Bedürfnissen entspricht und gleichzeitig vielfältige neue Erfahrungen ermöglicht. So werden Kinder zu Gestalter:innen ihrer eigenen Lebenswelt und entwickeln durch ein umfassendes Erleben von Selbstwirksamkeit eigene Stärke und Selbstvertrauen. Gleichzeitig schützen sie die Kinder vor Einflüssen, die diese kreativen und schöpferischen Prozesse stören oder verhindern könnten.⁸⁹ Artikel 13 der UN-Kinderrechtskonvention garantiert Kindern das Recht auf freie Meinungsäußerung, welches die Freiheit beinhaltet, Informationen und Gedanken jeder Art auf selbst gewählte Weise (wie Schrift, Kunst oder andere Mittel) über Staatsgrenzen hinweg zu beschaffen, zu empfangen und weiterzugeben. In der heutigen Zeit, in der ein Großteil der Informationen und unseres Wissens digital verfügbar ist, wird der Zugang zu Medien und Medienbildung somit zu einem grundlegenden Kinderrecht.⁹⁰

Das oberste Ziel im Umgang mit Medien sollte laut der Bildungspläne der Kitas in Deutschland die Fähigkeit sein, Medien zweckbestimmt und kreativ zu nutzen, um eigene Werke zu erstellen, was einen wesentlichen Teil der Medienbildung ausmacht.⁹¹ Dieses Ziel wurde von allen 16 Bundesländern in ihre Bildungspläne aufgenommen und als Arbeits- und Fördergrundlage für Einrichtungen veröffentlicht. In Nordrhein-Westfalen wird die medienpädagogische Bildung als ein besonderer Bildungsbereich hervorgehoben: „Um der Erziehungsverantwortung in Medienfragen gerecht zu werden, gewährleisten Bildungsinstitutionen sowohl den Erwerb von Medienkompetenz als auch die Einrichtung von geschützten Freiräumen zum Erlernen des Umgangs mit Medien.“⁹²

⁸⁷ Vgl. Niemeier, L.: Die Rolle von Kita-Leitung und Träger, In: Neuß, N. (Hrsg.): Kita digital. Medienbildung – Kommunikation -Management, Weinheim: Beltz Verlagsgruppe, 2021, S. 144.

⁸⁸ Vgl. Eder, Roboom, 2013, S. 503.

⁸⁹ Vgl. Lepold, Ullmann, 2018, S. 12.

⁹⁰ Vgl. ebd., S. 20.

⁹¹ Textor, M.R.: Bildungspläne für Kitas. 2022, [online] <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/292283/bildungsplaene-fuer-kitas/#node-content-title-0> [10.05.2024].

⁹² Vgl. Lepold, Ullmann, S. 20.

Ein zielführender Einsatz von Medien in der Kita, der auf gemeinsamen Leitlinien und einem durchdachten Medienkonzept basiert, bringt Vorteile für alle Beteiligten: Eltern können in ihrer Erziehungsverantwortung gestärkt werden; Kinder erhalten Unterstützung, um ihre Medienerfahrungen zu verarbeiten und einen kompetenten, kritischen und kreativen Umgang mit Medien auf chancengleicher Basis zu entwickeln; Erzieher:innen können Medien zudem für verwaltungsorganisatorische Zwecke nutzen, wie etwa die Gestaltung von Portfolios, die Eltern- oder Teamkommunikation oder die Dokumentation zu Bildungszwecken.⁹³

Die erfolgreiche Umsetzung von frühkindlicher Medienbildung hängt stark von der Organisationsentwicklung ab. Entscheidend ist dabei weniger die technische Ausstattung, sondern vielmehr die Einstellung des Teams und der Leitung, das Organisationsklima sowie die medienpädagogische Kompetenz. Diese Faktoren bestimmen, ob und wie Medienbildung in die Konzeption der Einrichtung integriert und umgesetzt wird. Ein Konzept ist nicht nur für den pädagogischen Einsatz der Medien notwendig, sondern auch technische Aspekte müssen berücksichtigt werden. Dies beinhaltet didaktische Überlegungen sowie Fragen zur Anschaffung, Handhabung, Kompatibilität, Wartung und Support der technischen Geräte.⁹⁴

Die Gründe, warum der Bildungsbereich der Medien in manchen Fällen vernachlässigt wird, umfassen demnach neben unzureichender technischer Ressourcen, fehlende Qualifikation der Fachkräfte, begrenzte Betreuungskapazitäten und Personalmangel sowie eine Zunahme an Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten.⁹⁵

Eder und Roboom fordern ganz klar, dass Medienbildung als gesellschaftliche Aufgabe und Herausforderung in alle Bildungspläne integriert werden und als Querschnittsaufgabe von Anfang an in die Bildungskette aufgenommen werden sollte.⁹⁶ In NRW werden Medien in den Bildungsgrundsätzen als einer von zehn Bildungsbereichen für Kinder von null bis zehn Jahren aufgeführt. Darin wird die Notwendigkeit eines situationsorientierten und ganzheitlichen Ansatzes erörtert, der die Lebenswelt der Kinder in den Vordergrund stellt. Medien werden als eine positive Erweiterung der Erfahrungswelt der Kinder angesehen und ihre Alltagsrelevanz und Bedeutung für eine Kinderkultur sowie die Möglichkeiten zur Teilhabe durch Medien werden hervorgehoben. Um Ungleichheiten

⁹³ Vgl. Eder, S., Roboom, S.: Was Anna und Elsa mit MINT zu tun haben ... Oder: Medien mitdenken! Medien als Thema und Werkzeug in der Kita., In: Neuß, N. (Hrsg.): Kita digital. Medienbildung – Kommunikation -Management, Weinheim: Beltz Verlagsgruppe, 2021, S. 46.

⁹⁴ Vgl. ebd., S. 40.

⁹⁵ Vgl. Eder, Roboom, 2013, S. 504.

⁹⁶ Vgl. Eder, Roboom, 2021, S. 46.

im Zugang zu Medien zu beheben, wird eine stärkere Einbindung der Eltern und ihre systematische Unterstützung gefordert.⁹⁷ Es ist sinnvoll, in der Aus- und Weiterbildung von Erzieher:innen Möglichkeiten aufzuzeigen, wie Medienerziehung und -bildung mit anderen Bildungsbereichen verknüpft werden kann. Dies kann die Wahrnehmung von Konkurrenz zwischen verschiedenen Bildungsbereichen (z. B. Musisch-ästhetische Bildung, Bewegung, Ernährung /Körper) unter Erzieher:innen verringern.⁹⁸

Obwohl einige Bundesländer ihren Bildungsplan als verbindlich erachten, ist der rechtliche Wert solcher Aussagen oft begrenzt, da es häufig an einer entsprechenden rechtlichen Grundlage fehlt.⁹⁹ Die praktische Bedeutung von Bildungsplänen in frühkindlichen Bildungseinrichtungen, insbesondere in Bezug auf die Integration von Medienthemen, bleibt somit ungewiss. Es ist noch nicht eindeutig geklärt, inwieweit die Art und Weise, wie das Thema Medien im Bildungsplan verankert ist, tatsächlich Einfluss auf dessen Bedeutung im pädagogischen Alltag der Kitas hat.¹⁰⁰

3.4 Anforderungen an Erzieher:innen und Leitung

Medienbezogene Aktivitäten können für pädagogische Fachkräfte herausfordernd sein, insbesondere wenn sie mit den von Kindern bevorzugten Mediengeschichten und -figuren nicht vertraut sind. Trotz dieser Herausforderungen bieten Themen aus der Medienwelt jedoch Gelegenheiten, Verbindungen zur Lebensrealität der Kinder herzustellen. Dies ermöglicht es den Erzieher:innen, einen tieferen Einblick in die Interessen und Gefühlswelten der Kinder zu gewinnen.¹⁰¹ Laut einer Studie von Six und Gimmler fühlen sich mehr als 90 Prozent der befragten Erzieher:innen in der medienpädagogischen Praxis im Vergleich zu anderen Bereichen wie Sprachförderung oder Motorik deutlich weniger qualifiziert. Zudem sind etwa ein Drittel der Erziehenden entweder gar nicht oder nur minimal aktiv in der Medienpädagogik.¹⁰² Dabei sollten Erzieher:innen auf die Fragen und Themen der Kinder eingehen, alltägliche Lebensbereiche behandeln und grundlegende Fähigkeiten in sozialen Interaktionen sowie in Bezug auf Ernährung, Hygiene, alltägliche Gefahren und Verkehrserziehung fördern.¹⁰³

⁹⁷ Vgl. Lienau, T., Roessel, L.: Zur Verankerung von Medienerziehung in den Bildungsplänen für Kindertageseinrichtungen. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*. 2019, S. 126-155, [online] <https://www.medienpaed.com/article/view/712> [10.05.2024], S. 143.

⁹⁸ Vgl. Friedrichs-Liesenkötter, 2019, S. 64.

⁹⁹ Vgl. Lienau, Roessel, 2024, S. 149.

¹⁰⁰ Vgl. ebd.

¹⁰¹ Vgl. Fleischer, 2013, S. 308.

¹⁰² Vgl. Six, 2009, S. 79ff.

¹⁰³ Vgl. Roboom, 2016, S. 10.

Die Qualität der Medienerziehung und -bildung in der Kita wird von einer Reihe verschränkter Faktoren beeinflusst, wobei die persönlichen Kompetenzen und Bedingungen der Erzieher:innen eine besonders entscheidende Rolle spielen.¹⁰⁴ Lepold und Ullman erklären, dass Erzieher:innen gefordert sind, Medien als Werkzeuge in alle weiteren Bildungsbereiche des Alltags so zu integrieren, dass dies nicht zu Lasten von direkten Sinneserfahrungen, unmittelbaren Natur- und Lebenserfahrungen sowie der direkten Kommunikation erfolgt.¹⁰⁵ Selbst Erwachsene nutzen Medien nicht immer in einer pädagogisch wertvollen Art, sondern oft auch einfach zur Entspannung. Dies könnte ein Grund dafür sein, dass der Wunsch entsteht, Kinder vor bestimmten Medieninhalten zu schützen. Es ist daher wichtig, dass auch Erzieher:innen ihr eigenes Mediennutzungsverhalten reflektieren und in ihrer Medienkompetenz gestärkt werden, um effektiv in der Medienpädagogik arbeiten zu können.¹⁰⁶ Pädagogische Fachkräfte werden von Eltern, die sich unsicher sind, welches Maß an Medienkonsum für ihr Kind angemessen ist und welche Medien in welchem Alter geeignet sind, oft als Expert:innen konsultiert. Eine pauschale Antwort auf diese Fragen ist weder möglich noch hilfreich. Stattdessen ist es für Erzieher:innen wichtiger, Eltern darauf aufmerksam machen zu können, dass ihr eigener Umgang mit Medien die Wahrnehmung und das Verhalten ihres Kindes in Bezug auf Medien beeinflusst.¹⁰⁷

Die Art und Weise, wie pädagogische Fachkräfte Medienbildung umsetzen und in ihre Konzepte einbinden, wird laut Reichert-Garschhammer et al. maßgeblich von der Einstellung des Teams, dem Organisationsklima, der medienpädagogischen Kompetenz und der Leitung bestimmt.¹⁰⁸ Die Leitungskräfte in Kitas tragen eine große Verantwortung bei der Gestaltung des pädagogischen Rahmens und der Umsetzung von Medienkonzepten. Sie sind entscheidend für die Schaffung einer offenen und unterstützenden Atmosphäre, in der pädagogische Fachkräfte die Möglichkeiten und Herausforderungen der Medienbildung erkennen und nutzen können. Leitungskräfte müssen nicht nur die Vision und Strategie für die Integration von Medien in ihrer Einrichtung entwickeln, sondern auch das pädagogische Personal darin schulen und begleiten. Sie sind für die Organisation und Koordination von Fortbildungen und Ressourcen verantwortlich, um die Medienkompetenz aller Beteiligten zu fördern. Als wichtige Schnittstelle agiert sie zwischen dem Träger und der Einrichtung und ist dafür

¹⁰⁴ Vgl. Six, 2009, S. 79ff.

¹⁰⁵ Vgl. Lepold, Ullmann, 2018, S. 58.

¹⁰⁶ Vgl. Behr, 2019, S. 144.

¹⁰⁷ Vgl. ebd., S. 143f.

¹⁰⁸ Vgl. Reichert-Garschhammer et al., 2020, S. 42.

zuständig, die Digitalisierungsbestrebungen des Trägers umzusetzen und gleichzeitig die erforderlichen Bedingungen für die Integration digitaler Medien in der Einrichtung zu schaffen.¹⁰⁹ Als kompetente Ansprechperson für Familien und Kooperationspartner im Sozialraum muss die Leitungskraft ebenfalls gesellschaftliche Entwicklungen, insbesondere im Bereich der frühkindlichen Bildung, erkennen, daraus Ziele für die Einrichtung ableiten und Veränderungsprozesse mit dem Team gestalten. Um die Chancen der Digitalisierung voll auszuschöpfen, müsse die Leitung nach Niemeier die erforderlichen Rahmenbedingungen schaffen und das Team dazu ermutigen und befähigen, am Digitalisierungsprozess aktiv teilzuhaben.¹¹⁰ Eine offene Haltung der Leitung gegenüber der Digitalisierung und das Erkennen ihres Nutzens für Arbeits- und Bildungsprozesse sind demnach entscheidend, um eine positive Einstellung zu digitalen Medien im gesamten Team zu etablieren.¹¹¹ Nach Niemeier sollte eine Leitung festlegen, welche Digitalisierungsprozesse Priorität haben und was kurzfristig umgesetzt werden kann. Dabei steht im Vordergrund, wie digitale Medien in der pädagogischen Arbeit mit den Kindern, in den Arbeits- und Organisationsprozessen sowie für die Fort- und Weiterbildung des Personals genutzt werden sollen. Die festgelegten Ziele sollten schriftlich festgehalten werden, um Transparenz, Nachvollziehbarkeit und die Möglichkeit zur Überprüfung und Weiterentwicklung zu gewährleisten.¹¹² Die Entwicklung eines Medienkonzepts ist aber auch ebenso wichtig wie das Ausprobieren digitaler Medien zusammen mit dem Team. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Einbindung von Kindern und ihren Familien in den Prozess sowie die Planung von Fort- und Weiterbildungen für sich selbst und das Team, um die digitale Transformation erfolgreich zu gestalten.¹¹³

Leitungen von Kitas, die die Medienbildung in ihrer Einrichtung implementieren möchten, stoßen nach Lepold und Ullmann oft auf drei wesentliche Hindernisse. Zum einen gibt es in einigen Teams pädagogische Vorbehalte gegenüber Medien, die oft mit einer unzureichenden Fachkompetenz in diesem Bereich einhergehen. Hinzukommen die Widerstände der Eltern gegen die Einführung von Medien in der Kita und Träger der Einrichtungen, die nicht bereit sind, die erforderliche technische Ausstattung zur Verfügung zu stellen.¹¹⁴

¹⁰⁹ Vgl. Niemeier, 2021, S. 139.

¹¹⁰ Vgl. ebd., S. 142.

¹¹¹ Vgl. ebd.

¹¹² Vgl. ebd., S. 143.

¹¹³ Vgl. ebd., S. 149.

¹¹⁴ Vgl. Lepold, Ullmann, 2018, S. 59.

Zusammenfassend nimmt die Kitaleitung bei der Einbindung digitaler Medien eine Schlüsselrolle ein, indem sie als Verbindung zwischen Träger, Team und Familien agiert und den digitalen Veränderungsprozess anstößt und steuert. Mit einer offenen und positiven Haltung zu digitalen Medien kann sie eine Vision entwickeln, wie ihre Einrichtung als digitaler Ort gestaltet werden kann. Die Festlegung konkreter Ziele für die Integration digitaler Medien, die gemeinsam mit dem Team formuliert wurden, die Stärkung des Teams, Festlegung von Verantwortlichkeiten und die Suche nach Hilfe beim Träger und im sozialen Umfeld sind dabei die Hauptaufgaben der Leitungskraft.

3.5 Mediensozialisation der Kleinkinder

Nach Fleischer und Hajok lassen sich fünf lebensweltliche Kontexte bei der Entwicklung und gezielten Förderung von Medienkompetenz im Rahmen erzieherischen Handelns als zentral herausstellen: Familie, Peers, Soziales Netzwerk, Erziehungs- und Bildungsinstitutionen, Medien.¹¹⁵ Nachfolgend werden neben der Familie bzw. den Eltern ebenfalls die Kita, als erste Bildungsinstitution, im Hinblick auf die (Medien)-Sozialisation von Kleinkindern erörtert. Andere Erziehungsinstitutionen, wie zum Beispiel die Tagesmütter oder Peers werden aufgrund mangelnder Forschung in dieser Studie nicht weiter berücksichtigt.

3.5.1 Eltern

Medienbildung in Kitas sieht vor, die Eltern als Zielgruppe zu berücksichtigen, da sie die Hauptverantwortlichen für die (Medien)-Erziehung ihrer Kinder sind. Behr betont die Wichtigkeit der Unterstützung und Beratung von Eltern in Bezug auf die Mediennutzung ihrer Kinder.¹¹⁶ Es ist von großer Bedeutung, das familiäre Umfeld als zentrale Begleitpersonen in das Konzept der Medienbildung im Elementarbereich zu berücksichtigen, da Kinder ihre ersten Erfahrungen mit Medien im häuslichen Umfeld machen und dort ihre Mediennutzungsmuster entwickeln.¹¹⁷ Nach der Geburt konzentrieren sich die Erziehungspersonen primär auf die Bedürfnisse des Kindes und die Anpassung des Familienalltags, wobei medienerzieherische Aspekte anfänglich weniger im Vordergrund stehen. Dennoch sind Medien beispielsweise durch Fotografien stets präsent im Alltag. Dieses alltägliche Medienverhalten, mit dem Erwachsene und ältere Geschwister als Vorbild fungieren, beeinflusst tägliche Entscheidungen der Kinder

¹¹⁵ Vgl. Fleischer, Hajok, 2019, S. 60ff.

¹¹⁶ Vgl. Behr, 2019, S.141.

¹¹⁷ Vgl. Eder, Roboom, 2013, S. 507.

bezüglich der Medienwahl, der Nutzungsdauer und der inhaltlichen Ausrichtung.¹¹⁸ Im späteren Familienalltag werden Routinen, wie gemeinsames Essen, Gespräche über die Erlebnisse des Tages und das zu Bett bringen der Kinder etabliert, bei denen Medien eine Rolle spielen. Aktivitäten wie gemeinsames Betrachten von Bilderbüchern und Fotos, Vorlesen von Geschichten, Fernsehen oder Spielen am Tablet sind Teil dieser familiären Rituale. Medien sind demnach nicht nur Geräte, sondern ein integraler Bestandteil des Familienlebens, der dazu beiträgt, den Alltag von Familien zu gestalten und zu organisieren.¹¹⁹ Nach Böhm ist ein wesentlicher Aspekt bei der Begleitung von Kindern in ihrer Mediennutzung, sie stets darüber zu informieren, welche Tätigkeiten mit den Geräten im täglichen Leben ausgeführt werden. Dies schaffe Orientierung und ermögliche Einblicke in die verwendeten Funktionen.¹²⁰ Fleischer macht darauf aufmerksam, dass Eltern teilweise ganz bewusst Spielzeug und Ausstattung wählen, die mit Medienfiguren aus ihrer eigenen Kindheit in Verbindung stehen, um so ihre eigenen Medienerfahrungen an ihre Kinder weiterzugeben. Demnach existiert in der familiären Umgebung der Kinder neben dem Kinderzimmer auch immer die Medienwelt der Erwachsenen und eventuell älterer Geschwister. Ohne dass es den Eltern immer bewusst ist, werden Neugeborene zu einem Teil der familiären Medienkultur, da ihre Bilder zum Beispiel in sozialen Netzwerken geteilt oder auf Internetplattformen hochgeladen werden.¹²¹ Die medienpädagogische Bildung für Eltern sollte grundsätzlich auf deren Interessen, Bedürfnissen und Unsicherheiten basieren. Dabei ist wichtig, die Ängste der Eltern, etwas falsch zu machen, oder ihre Vorbehalte gegenüber den Ansätzen der Medienpädagogik, ernst zu nehmen. Das Ziel sollte laut Eder und Roboom immer sein, mit den Eltern in einer entspannten Gesprächsatmosphäre durch kreative Methoden der Erwachsenenbildung über ihre eigene Mediengeschichte und Mediennutzung sowie über die Rolle und Bedeutung von Medien in der Familie zu diskutieren. Dieser Ansatz könne dabei helfen, eigene, manchmal festgefahrene Sichtweisen zu erweitern.¹²² Häufig ist die Mediennutzung mit entwicklungsbedingten Themen und dem sozial-familiären Kontext verknüpft. Neuß stellt fest, dass Eltern mit niedrigerem formalem Bildungsstand oft zu einer unkritischen Mediennutzung neigen und weniger Engagement in der Medienerziehung zeigen. Bei Familien mit höherer formaler Bildung stehe weniger die Unterhaltung, sondern mehr ein kontrollierter Lernspaß im Vordergrund, was sich auch

¹¹⁸ Vgl. Fleischer et al., 2018, S. 38.

¹¹⁹ Vgl. ebd., S. 36.

¹²⁰ Vgl. Böhm, 2024, S. 19.

¹²¹ Vgl. Fleischer, 2013, S. 304.

¹²² Vgl. Eder, Roboom, 2013, S. 514.

in der Art und Weise zeigt, wie die Kinder bei der Nutzung digitaler Medien begleitet werden.¹²³ Familien aus allen gesellschaftlichen Schichten haben Zugang zu einem umfangreichen Medienrepertoire und die Nutzung digitaler Medien nimmt zu.

3.5.2 Kitas

Angesichts der qualifizierten Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte und der Tatsache, dass Kinder an Werktagen oft mehr Zeit in der Kita als im familiären Umfeld verbringen, stellt die Kita einen wichtigen Ort für die Medienerziehung und -bildung dar. Hier besteht ein erhebliches Potenzial, Medienkompetenz gezielt zu fördern.¹²⁴ Die Integration digitaler Medien in Kitas bietet wertvolle Chancen, insbesondere wenn sie dazu genutzt werden, um das eigenständige Lernen der Kinder zu unterstützen und ihre individuellen Lernvoraussetzungen positiv zu nutzen. Das Bewusstsein und die Kenntnis über die medialen Interessen und Erfahrungen der Kinder sowie ihre Fähigkeit zur Aufnahme und Verarbeitung von Informationen bilden dabei einen grundlegenden Pfeiler für pädagogisches Handeln.¹²⁵

Die bisherige Diskussion hat wichtige Aspekte der Medienpädagogik im Elementarbereich, die frühkindlichen Entwicklungsaufgaben, Bildungspläne, Medienkonzepte und die spezifischen Anforderungen an Eltern, Erzieher:innen und Leitungen aufgezeigt. Diese Elemente bilden die Grundlage für ein umfassendes Verständnis der Mediensozialisation in den ersten Jahren eines Kindes. Mit diesem Hintergrund wird ein Zwischenfazit gezogen, in dem die Chancen und Herausforderungen der Vermittlung von Medienkompetenz in der Kita umfassend beleuchtet werden.

3.6 Zwischenfazit: Chancen und Herausforderungen

Die Vermittlung von Medienkompetenz in der Kita ist aus verschiedenen Gründen entscheidend. Die Mediennutzung im Elementarbereich bietet sowohl Chancen als auch Herausforderungen, die durch gezielte Medienerziehung und -bildung minimiert werden können. Diese werden nachfolgend dargestellt und im Kontext dieser Arbeit reflektiert. Chancen bieten sich in der frühkindlichen Medienbildung durch die Integration von Medien in Lernumgebungen, die kindgerecht gestaltet sind und die kognitive, sprachliche und soziale Entwicklung unterstützen. Das Erlernen des Umgangs mit Medien und das Verständnis für Medien sind essenziell, um Kindern eine selbstbestimmte und kritische

¹²³ Vgl. Neuß, 2021, S. 8.

¹²⁴ Vgl. Six, 2009, S. 79ff.

¹²⁵ Vgl. Bromberger et al., 2006, S. 2.

Auseinandersetzung mit sich wandelnden Medienumgebungen zu ermöglichen und sie gleichzeitig vor potenziellen Herausforderungen zu bewahren. Die frühzeitige Förderung eines kreativen, kritischen und konstruktiven Mediengebrauchs geht über die reine Ausbildung von Fachkräften für die digitalisierte Arbeitswelt hinaus. Es handelt sich dabei vielmehr um die Vermittlung von unverzichtbaren Kompetenzen für den Alltag und um grundlegende Kulturtechniken.¹²⁶ Medien können, wenn sie bewusst und strukturiert eingesetzt werden, die Neugier und Kreativität der Kinder anregen und ihnen helfen, die notwendigen Kompetenzen für das 21. Jahrhundert zu entwickeln.

Medienerziehung kann bereits mit minimaler technischer Ausstattung erfolgreich begonnen werden. Der Einsatz von Bilderbüchern, Fotokameras, Gesprächen, Zuhören, Malen und Rollenspielen sind ausreichend, um sich mit Medien und Medienthemen auseinanderzusetzen.¹²⁷ Ein weiterer positiver Aspekt bei der Nutzung digitaler Medien im Kita-Alltag findet sich im Hinblick auf inklusives Lernen. Die pädagogisch begleitete Nutzung digitaler Medien in Kitas bietet bedeutende Möglichkeiten im Umgang mit der zunehmenden Heterogenität und Vielfalt der Kindergruppen. Sie erleichtert die Realisierung von Inklusion und schafft zusätzliche Kommunikationswege und Bildungszugänge, insbesondere für Kinder mit körperlichen oder geistigen Behinderungen und für Kinder, für die Deutsch nicht die Muttersprache ist.¹²⁸ Eine frühe und gezielte Förderung im Umgang mit digitalen Medien in Bildungseinrichtungen kann Kindern dabei helfen, diese Medien nicht nur als Mittel zur Unterhaltung zu sehen, sondern sie auch pädagogisch angeleitet als nützliche Werkzeuge für das Lernen und die Bildung zu nutzen. Auf diese Weise erlernen sie Fähigkeiten, die für ihre zukünftige aktive Teilnahme in einer zunehmend digitalisierten Gesellschaft und Arbeitswelt wichtig sind.¹²⁹

Reichert-Garschhammer liefert Argumente für einen frühzeitigen Beginn digitaler Bildung in Kitas.¹³⁰ An erster Stelle stehe die bildungspolitische Richtung, die digitale Bildung als einen integralen Teil des Aufgabenbereichs von Kitas definiert. Dies zeige sich in verschiedenen Bildungsrichtlinien und -plänen sowie in der Berücksichtigung der Kinderrechte in der digitalen Welt. Hierbei ist es wichtig, Kinder von Anfang an als Träger von Rechten zu betrachten, was auch für die internationale Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Bildungssystems von Bedeutung ist. Ein weiterer wichtiger Punkt ist nach

¹²⁶ Vgl. Eder et al., 2024, S. 5.

¹²⁷ Vgl. Eder, Roboom, 2013, S. 504.

¹²⁸ Vgl. Reichert-Garschhammer, 2019, S. 33.

¹²⁹ Vgl. Friedrichs-Liesenkötter, 2020, S. 447f.

¹³⁰ Vgl. Reichert-Garschhammer, 2021, S. 329.

Reichert-Garschhammer die Gleichheit der Bildungschancen. Die Verringerung der digitalen Spaltung, die durch unterschiedliche Unterstützungsgrade im häuslichen Umfeld entsteht, ist entscheidend. Durch frühzeitige, positive Erfahrungen mit Medien in der Kita können alle Kinder in ihrer Medienkompetenz und Selbstkontrolle im Umgang mit Medien gefördert werden. Schließlich diene die frühzeitige digitale Bildung als effektive Methode für den Kinderschutz und zur Prävention von Suchtverhalten. Sie setzt bereits in der frühen Kindheit an, um ein gesundes Verhältnis zur Mediennutzung zu fördern. Kitas bieten eine einzigartige Gelegenheit, in dieser frühen Phase Zugang zu Kindern und ihren Eltern zu finden, um die Mediennutzung der Kinder aktiv zu begleiten und gleichzeitig die elterliche Rolle im Bildungsprozess zu stärken. Dies eröffnet die Möglichkeit, bereits in jungen Jahren wichtige Grundlagen in der Medienkompetenz zu legen und somit die Kinder auf spätere Herausforderungen, wie den Kontrollverlust und das Risikoverhalten im Umgang mit Medien während der Pubertät, besser vorzubereiten. Herausforderungen ergeben sich aus der Notwendigkeit, einen Ausgleich zwischen Medienkonsum und anderen Aktivitäten zu finden, um eine ganzheitliche Entwicklung zu gewährleisten. Es besteht die Gefahr der Überforderung und des unreflektierten Konsums, besonders wenn Medien als einfacher Zeitvertreib ohne pädagogische Begleitung genutzt werden. Die Einstellung zu digitalen Medien in Kitas sollte für die Entwicklung einer erfolgreichen Medienkompetenz dahin gehen, sie als ergänzende Elemente zu betrachten, die andere wichtige Bestandteile des pädagogischen Alltags nicht ersetzen, sondern vielmehr unterstützen und verbessern.¹³¹ Für den Erfolg der frühkindlichen Medienbildung ist es entscheidend, ein dauerhaftes und verlässliches Angebot zu gewährleisten, das auch langfristige Maßnahmen und die Einbeziehung der medienpädagogischen Arbeit mit Eltern umfasst. Zudem ist es wichtig, dass Erzieher:innen auf Ansprechpersonen zurückgreifen können, die sie bei Projekten unterstützen. Pädagogische Einrichtungen wie Kitas, Träger von Kitas und medienpädagogische Anbieter, wie Medienzentren können ihre Kooperationsmöglichkeiten erweitern und sich untereinander vernetzen, um dies zu erreichen.¹³² Des Weiteren ist es für eine dauerhafte Integration von Medienbildung in Kitas notwendig, in die Aus- und Weiterbildung von Erzieher:innen zu investieren. Dies sollte frühzeitig dazu beitragen, medienpädagogische Methoden zu vermitteln und

¹³¹ Vgl. Eder, Roboom, 2013, S. 508.

¹³² Vgl. ebd., S. 515.

bestehende Bedenken bezüglich des Einsatzes digitaler Medien in der frühkindlichen Bildung zu reduzieren.¹³³

Das was die theoretischen Grundlagen und der Stand der Forschung widerspiegeln ist der Stand dieser Diskussion: Medienbildung in der frühen Kindheit bekommt einen hohen Stellenwert zugeschrieben, aber trotzdem wird Medienbildung weder in der Familie noch in dem ersten Glied der Bildungskette, der Kita, ausreichend gelebt, da sich ein Großteil der beteiligten Akteur:innen im Umgang Medien überfordert fühlen und mehr Orientierung benötigen.

4. Konzeption der Studie

Die theoretischen Grundlagen und der Stand der Forschung bilden die Basis für die empirische Untersuchung zu Einstellungen der Leitungsfachkräfte zur Medienbildung in Kitas sowie für die Entwicklung von Handlungsempfehlungen für die Integration von (digitalen) Medien in der frühkindlichen Bildung.

Das vierte Kapitel ist der empirischen Studie gewidmet. Zunächst erfolgt eine ausführliche Darstellung des Forschungsinteresses sowie die Auswahl der Untersuchungsmethode. Die Durchführung von leitfadengestützten Interviews mit Kitaleitungen ist ein elementarer Bestandteil der empirischen Forschung im Kontext der frühkindlichen Medienbildung. Dabei wird erst eine detaillierte Betrachtung der Zielsetzung sowie der zentralen Forschungsfrage vorgenommen. Darauf folgend wird die Anwendung der Methode ausführlich beschrieben: Es beginnt mit einem Einblick in das Erhebungsinstrument, der Entwicklung des Interviewleitfadens sowie der sorgfältigen Auswahl der befragten Expert:innen. Zur Abrundung des methodischen Kapitels erfolgen Erläuterungen zur Durchführung der Untersuchung, zum Prozess der Transkription und schließlich zur Auswertungsmethode.

4.1 Zielsetzung und Methodik

In den vorangegangenen Kapiteln konnte ein erster Überblick zur Thematik der frühkindlichen Medienbildung gegeben werden. Trotz der zunehmenden Bedeutung digitaler Medien in der frühkindlichen Bildung gibt es bisher wenig empirische Forschung zu effektiven Strategien zur Implementierung (digitaler) Medien in Kitas. Diese Studie leistet einen Beitrag zur weiteren Schließung dieser Forschungslücke. Durch die Erarbeitung von Handlungsempfehlungen können Standards für die Medienbildung

¹³³ Vgl. Friedrichs-Liesenkötter, 2019, S. 64.

in der frühkindlichen Pädagogik entwickelt werden. Dies unterstützt Kitas dabei, einheitliche und qualitativ hochwertige Bildungsangebote im Bereich der Medienkompetenz anzubieten. Die Forschungsergebnisse dieser Studie haben somit das Potenzial, einen maßgeblichen Beitrag zur Weiterentwicklung der frühkindlichen Medienbildung und zur Professionalisierung der pädagogischen Praxis in Kitas zu leisten. Die empirische Untersuchung erfolgt mit Blick auf folgende Forschungsfrage: Wie ist die aktuelle Einstellung der Leitungsfachkräfte in Kitas gegenüber der Nutzung digitaler Medien und welche Handlungsempfehlungen können auf der Grundlage der Ergebnisse gegeben werden, um Kitas bei der Entwicklung und Umsetzung von Medienkonzepten zu unterstützen?

Auf Basis der Zielsetzung und Forschungsfrage erfolgt die Evaluation mittels einer qualitativen Untersuchung, um persönliche Meinungen und Erfahrungen zu erforschen. Die Entscheidung für einen qualitativen Ansatz ist eine logische Konsequenz auf dem Weg zur Beantwortung der Forschungsfrage, die sich auf Handlungsempfehlungen in Bezug auf frühkindliche Medienbildung konzentriert. Ergebnisse in diesem Bereich lassen sich nicht quantitativ in Zahlen fassen, da sie auf Erfahrungen, Einschätzungen und persönlichen Gegebenheiten beruhen. In dieser Studie werden zwei Expert:inneninterviews mit zwei Kitaleitungskräften aus der Stadt Aachen und der Städtereion Aachen durchgeführt. Die Auswertung der Interviews erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Schmidt.¹³⁴ Die methodische Vorgehensweise einschließlich der Begründungen für die Auswahl spezifischer Theorien wird im Folgenden ausführlicher dargestellt.

4.2 Forschungsdesign

Angesichts der kontroversen Diskussionen um das Thema der Studie ist die Ausarbeitung verschiedener Perspektiven und die Ableitung von Kernthemen von großer Bedeutung. Expert:inneninterviews, mit erzählgenerierenden Fragen im Rahmen einer offenen Gesprächsatmosphäre, eignen sich, um ein breites Spektrum an Erkenntnissen zu gewinnen. Die Flexibilität, die diese Form der Datenerhebung bietet, kann sich in der aktuellen Forschung als vorteilhaft erweisen. Indem sowohl die Chancen als auch die Herausforderungen der Medienbildung in Kitas beleuchtet werden, ermöglicht diese methodische Herangehensweise, bei Bedarf tiefergehende Analysen zu spezifischen Aspekten vorzunehmen oder den Schwerpunkt nach Bedarf zu verschieben.

¹³⁴ Vgl. Schmidt, C.: Analyse von Leitfadentinterviews. In: Flick, U.; von Kardorff, E.; Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt. 2000, S. 450f.

Die Grundlage der Studie bilden zwei leitfadengestützte Interviews mit Kitaleitungskräften aus der Region Aachen. Zusammengenommen betreuen die Einrichtungen ca. 220 Kinder mit Kindern im Alter von 4 Monaten bis zum Vorschulalter. Es handelt sich bei beiden Kitas um Familienzentren. Ein wesentliches Element der Erhebungsmethode ist die gezielte Auswahl der Expert:innen, die aufgrund ihrer beruflichen Rolle und Tätigkeiten im Bereich der Frühpädagogik als qualifiziert für die Studie angesehen werden. Ihre leitenden Positionen ermöglichen es, praxisnahe und realistische Einblicke sowie einen umfassenden Überblick zu gewähren. Die Teilnahme an den Interviews erfolgt auf freiwilliger Basis, und die Kitaleitungen konnten jederzeit ohne Angabe von Gründen zurücktreten. Die Durchführung der Studie erfolgte im Kontext der Tätigkeit als Referentin für Medienbildung im Euregionalen Zentrum für digitale Bildung (nachfolgend EZdB), welches für die Stadt Aachen, die StädteRegion Aachen und die Deutschsprachige Gemeinschaft Belgiens (Ostbelgien) zuständig ist. Kitas in Ostbelgien wurden in der Studie jedoch nicht weiter einbezogen, da das Bildungssystem, insbesondere im Elementarbereich, starke Unterschiede aufweist.

4.3 Dokumentation und Aufbereitung der Daten

Neben einer sorgfältigen Auswahl der Befragten stellt der Leitfaden der Expert:inneninterviews einen wesentlichen Bestandteil der Studie dar. Der Leitfaden (siehe Anhang) enthält offene Fragen, die auf die zentralen Themen und Forschungsfragen abzielen. Die Fragen sind so gestaltet, dass sie die Kitaleitungen ermutigen, ausführliche und reflexive Antworten zu geben. Er strukturiert das Gespräch vorab und dient als Orientierungshilfe. Die Interviews werden persönlich in den Räumlichkeiten der Kitaleitungen durchgeführt, um eine vertraute und entspannte Gesprächsatmosphäre zu schaffen. Jedes Interview wird aufgezeichnet, um eine genaue Dokumentation der Antworten zu gewährleisten. Die Teilnehmer:innen werden vor Beginn der Interviews über den Forschungszweck und den Umgang mit den Daten aufgeklärt und es liegt eine schriftliche Zustimmung der Teilnahme vor.

Der Leitfaden dieser Untersuchung gliedert sich strukturell in vier Bereiche und berücksichtigt die inhaltlichen Schwerpunkte der jeweiligen Abschnitte. Im Hauptteil werden vier themenspezifische Hauptfragen behandelt, die jeweils aus sieben bis zehn Unterfragen bestehen. Im ersten Abschnitt geht es um die Ist-Situation in der Kita und den Arbeitsalltag mit den Kindern und den Kolleg:innen. Dadurch wird ein Verständnis der Tagesstruktur der Kita vermittelt. Im zweiten Themenblock wird die Auffassung von Medienbildung herausgestellt, indem die Rolle der Medien in der Kita thematisiert wird.

Bevor im letzten Teil die Kooperation mit den Eltern erfragt wird, bewertet und schätzt die Kitaleitung die praktische Umsetzung der Medienbildung in ihrer Einrichtung ein. Je nach Verlauf des Interviews können die Unterfragen einbezogen oder weggelassen werden. Das Gespräch zielt darauf ab, erzählgenerierende Antworten zu fördern, sodass die Situation umfassend geschildert wird, ohne alle Fragen stellen zu müssen. Die Expert:innen haben somit die Möglichkeit, von relevanten Erfahrungen zu berichten. Die Reihenfolge der Fragen kann sich ebenfalls an den individuellen Gesprächsverlauf anpassen, außerdem wird um Berichte von konkreten Beispielen aus dem Kitaalltag gebeten. In den beiden Abschnitten zur Medienbildung und zur Elternarbeit werden die Expert:innen am Ende um Ratschläge und Empfehlungen zur Medienbildung für andere Einrichtungen und Eltern gebeten. Dies ermöglicht es, aus den Gesprächen mögliche Handlungsempfehlungen abzuleiten und den Expert:innen in dem Gefühl zu bestärken, bei Bedarf Unterstützung für zentrale Themen anbieten zu können. Der Abschluss des Interviews ist offen gehalten und bietet Raum weitere Themen anzusprechen, Fragen zu stellen oder Anmerkungen zum Interviewverlauf zu geben. Das Interview und die Tonaufnahme werden daraufhin beendet.

Die Transkriptionen sind ein integraler Bestandteil der Datenerfassung/-erhebung und somit essenziell für die Analyse und Auswertung. Die Reflexion über den Transkriptionsprozess ermöglicht die Offenlegung eigener, theoretischer und analytischer Grundannahmen.¹³⁵ Zur Auswertung wurden die Audioaufnahmen zunächst mittels der Spracherkennungssoftware f4x transkribiert. Diese Software ermöglicht es, das Gesprochene in Textform zu überführen und nach den jeweiligen Personen zu gliedern. Nach der automatisierten Transkription durch die Software erfolgt eine manuelle Nachbearbeitung der Transkripte durch die Interviewerin, zur Ergänzung bei Auslassungen sowie zur Korrektur von Fehlern. Die Verwendung von Transkripten hat sich in der qualitativen Forschung als Standard etabliert. Transkriptionen tragen zur Transparenz der Auswertungsprozesse bei und steigern die Qualität der gesamten Forschungsarbeit.¹³⁶ Das hier verwendete „einfache Transkriptionssystem“¹³⁷, das speziell für die Rekonstruktion subjektiver Sichtweisen, beispielsweise durch eine Inhaltsanalyse entwickelt, stammt von Dresing und Pehl¹³⁸ und baut auf den Vorarbeiten

¹³⁵ Vgl. Dresing, T., Pehl, T.: Transkription: Implikationen, Auswahlkriterien und Systeme für psychologische Studien. In Mey, G.; Mruck, K. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden: Springer, 2. Auflage, 2020, S. 849.

¹³⁶ Vgl. ebd., S. 851.

¹³⁷ Vgl. ebd., S. 843f.

¹³⁸ Vgl. Dresing, T., Pehl, T.: Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 8. Auflage. Marburg, 2018.

von Kuckartz et al.¹³⁹ auf. Beide Gespräche wurden mithilfe einer Audio-Aufnahme-App „Sprachmemos“ auf einem Smartphone (iPhone 11) aufgenommen und danach in Wortlaut transkribiert. Die vollständigen Transkripte werden der Arbeit beigelegt.

Die Auswertungsmethode des Interviewmaterials verfolgt einen qualitativ interpretierenden Ansatz nach Schmidt.¹⁴⁰ Durch die Kategorisierung und Codierung der Antworten werden Schlüsselaussagen und Muster identifiziert. Die Transkriptionen bilden die Grundlage für die Auswertung des gesammelten Materials. Das fundamentale Prinzip der gewählten Auswertungsmethode ist der wechselseitige Dialog zwischen dem empirischen Material und dem theoretischen Vorwissen. Dieser Dialog beginnt nach Schmidt bereits mit dem Start der Datenerhebung. Es entwickelt sich ein dynamisches Zusammenspiel, das einerseits auf theoretischen Reflexionen fußt, welche durch die intensive Auseinandersetzung mit der vorhandenen Literatur und etablierten theoretischen Richtungen geformt werden, und andererseits auf direkten Erfahrungen und Beobachtungen, die während der Studie gesammelt werden.¹⁴¹ Nach Schmidt geht es darum, Aussagen wiederholt zu lesen, sich mit den Fragestellungen des Leitfadens und den Forschungsfragen zu beschäftigen, Verbindungen zu anderen Aspekten des Interviews zu suchen, diese evtl. zu abstrahieren und in Konzepte zu überführen.¹⁴² Die beschriebene Strategie wird als „inhaltsanalytisch“¹⁴³ beschrieben.

Bei der Analyse qualitativer Daten im Rahmen einer sozialwissenschaftlichen Forschung sind fünf wesentliche Handlungsregeln zu beachten, um ein tiefgreifendes Verständnis des Materials zu erlangen. Zunächst gilt es, das eigene Vorverständnis sowie eventuelle Vorurteile bezüglich der Forschungsfrage offenzulegen und kritisch zu reflektieren, um eine objektive Analyse zu gewährleisten. Weiterhin sollte der Text in seiner Gesamtheit betrachtet werden, wobei zunächst unklare Segmente zurückgestellt werden können, bis ein umfassenderes Textverständnis erreicht ist. Ein kritisches Bewusstsein für die hermeneutische Differenz, also die Erkenntnis, dass Sprache und Kultur die Wahrnehmung des Textes beeinflussen können, ist ebenfalls entscheidend.¹⁴⁴ Bereits im Rahmen des ersten Durchgangs durch den Text sollten relevante Themen für die

¹³⁹ Vgl. Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S., Stefer, C.: *Qualitative Evaluation – Der Einstieg in die Praxis* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS, 2008.

¹⁴⁰ Vgl. Schmidt, 2000, S. 450f.

¹⁴¹ Vgl. ebd.,

¹⁴² Vgl. ebd., S. 447f.

¹⁴³ Vgl. Schmidt, C.: *Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews*. In Friebershäuser, B.; Langer, A.; Prengel, A. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. 4. Auflage. 2013, S. 473.

¹⁴⁴ Vgl. Kuckartz, U.: *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim Basel: Beltz Juventa. 3. Auflage. 2016, S. 18.

Forschung identifiziert werden. Schließlich ist zwischen der Logik der Anwendung, bei der Themen und Kategorien im Text bestimmt und indiziert werden, und der Logik der Entdeckung zu differenzieren, die das Aufdecken von Neuem und Unerwartetem im Text betont. Diese Handlungsregeln fördern ein umfassendes Verständnis des qualitativen Materials und unterstützen die Identifikation von tiefgreifenden Erkenntnissen.¹⁴⁵

Die Analyse wurde in mehreren Schritten durchgeführt. Zunächst fand eine erste Untersuchung der Texte auf deskriptiver Ebene statt. Anschließend erfolgte nach Schmidts Empfehlungen zur Analyse von Leitfadeninterviews eine detaillierte und differenzierte Betrachtung der Interviews.¹⁴⁶ Die angewandte Auswertungsmethode umfasst ein fünfstufiges Verfahren. Der erste Schritt beinhaltet die Bildung von Auswertungskategorien, für die die Transkripte intensiv gelesen und relevante Textpassagen mit entsprechenden Themen oder Überschriften versehen werden. Im zweiten Schritt werden diese Kategorien in einen Codierleitfaden überführt, der dann zur Einordnung aller Interviews nach Kategorien dient.¹⁴⁷ Die im vorherigen Schritt entwickelten Auswertungskategorien werden direkt auf das Material angewandt, was die Analyse von Leitfadeninterviews erleichtert. Die enge Einbindung der auswertenden Person in den Prozess birgt das Risiko, dass eigene Vorannahmen in die Analyse einfließen. Diese Methode ermöglicht eine Objektivierung, die hilft, neue Themen und Zusammenhänge zu erkennen, die zuvor außerhalb des Betrachtungsfeldes lagen. Aus diesem Analyseprozess ergeben sich diverse Themen und Aspekte, die als Kernergebnisse der Interviews identifiziert und ausführlich dargestellt werden. Im Anschluss erfolgt die Darstellung der Kernüberzeugungen und Leitgedanken der Kitaleitungen durch detaillierte Fallanalysen. Diese Einblicke dienen als Basis für eine anschließende thematische Untersuchung. Das Ziel dieser differenzierten Analyse besteht darin, die gemeinsamen Perspektiven sowie die individuellen Differenzen in Bezug auf Medienbildung und -konzepten der Kitaleitungskräfte systematisch zu erfassen und zu bewerten.

5. Präsentation Ergebnisse

Es folgt die schrittweise Analyse der gesammelten Gesprächsdaten. Der erste Schritt befasst sich mit einer deskriptiven Betrachtung der Transkripte, wobei durch Fallbeschreibungen Einblicke in den Verlauf und die thematischen Kernpunkte der

¹⁴⁵ Vgl. ebd., S. 20.

¹⁴⁶ Vgl. Schmidt, 2000, S. 447ff.

¹⁴⁷ Vgl. ebd., S. 448f.

Interviews gewährt werden. Auf Basis der zuvor aufgeführten Methodik werden die Ergebnisse nachfolgend systematisch aufbereitet und präsentiert.

5.1 Einzelfalldarstellung

Da aus Datenschutzgründen alle Namen und persönlichen Angaben anonymisiert wurden, wird nachfolgend von Kita1 (mit Leitungskraft B1) und Kita2 (mit Leitungskraft B2) gesprochen. Die Texte werden wie folgt zitiert: In Klammern steht direkt hinter der Zitation an erster Stelle die Bezeichnung der Befragten B1 oder B2, danach folgt die Seitenzahl auf der das jeweilige Zitat im Transkript zu finden ist. Die Transkripte besitzen jeweils eine eigene Paginierung.

5.1.1 Kita1 und Leitungskraft B1

Die Kita aus der Region Aachen wird von zwei Leitungskräften geführt und spiegelt ein breites Spektrum pädagogischer und sozialer Angebote wider. Die interviewte Leitungskraft B1 arbeitet seit acht Jahren in der Einrichtung. Als Familienzentrum bietet die Kita1 diverse Beratungs- und Vermittlungsangebote an, darunter zum Beispiel Sozial- und Rechtsberatung, Integrationskurse oder Logopädie. Zudem fördert die Einrichtung aktiv die Vernetzung und Kommunikation zwischen den Familien zum Beispiel durch Elterncafés und themenspezifische Elternabende. Ein besonderes Merkmal der Kita ist ihre Anerkennung als Bewegungskindergarten, was bedeutet, dass alle Fachkräfte eine 70-stündige Qualifikation in ‚Bewegungserziehung im Kleinkind- und Vorschulalter‘ absolviert haben. Darüber hinaus ist die Einrichtung eine ‚plusKITA‘, die sich auf individuelle Förderung konzentriert, um die Potenziale der Kinder zu stärken und dabei die alltagskulturellen Perspektiven sowie die lebensweltlichen Motiv- und Problemlagen der Familien zu berücksichtigen. Die Kita bietet 100 Plätze in sechs Gruppenstrukturen für Kinder von vier Monaten bis sechs Jahren an und steht unter der Trägerschaft der AWO – Arbeiterwohlfahrt Kreisverband Aachen-Stadt e.V. Eine weitere Besonderheit der Einrichtung ist die Anwesenheit eines Therapiebegleithundes, der zur Unterstützung therapeutischer Maßnahmen beiträgt.

Das Leitungsteam koordiniert gemeinsam ein multiprofessionelles Team aus pädagogischen Fachkräften, Heilerziehungspflegerkräften und Ergänzungskräften. Dieses Team wird durch Ehrenamtliche unterstützt und durch ein Fachberater:innenteam begleitet, welches sich aus Fachbereichsleitung, pädagogischer Fachberatung, einer Fachkraft für Inklusion und einer Qualitätsmanagementbeauftragten zusammensetzt.

Trotz der modernen Ausrichtung und umfangreichen Angebotspalette der Kita1 beschreibt sich die interviewte Leitungskraft B1 selbst als „Oldschool“ (B1, S.6) in Bezug auf ihre Mediennutzung innerhalb der Einrichtung, was auf eine traditionelle Herangehensweise in ihrer medienpädagogischen Arbeit hindeutet. Dieses Selbstverständnis bildet einen interessanten Kontrast zur fortschrittlichen und inklusiven Ausrichtung der Einrichtung und bietet Anlass für eine vertiefte Analyse der Medienbildung innerhalb der Einrichtung.

5.1.2 Kita2 und Leitungskraft B2

Die städtische inklusive Kita2 ist ein Familienzentrum innerhalb der Region Aachen. Die Einrichtung verfügt über 120 Betreuungsplätze, davon sind 18 Plätze für Kinder unter drei Jahren und 72 Plätze für Kinder über drei Jahren vorgesehen. Unter der Trägerschaft der Stadtverwaltung Jugendamt Stolberg verpflichtet sich die Kita den gesetzlichen Vorgaben wie dem Kibiz, dem Kinder- und Jugendhilfegesetz sowie der Bildungsvereinbarung NRW. Ein besonderes Merkmal der Einrichtung ist die Bereitstellung von Inklusionsassistenzen für einzelne Kinder, was die starke Ausrichtung auf Inklusion widerspiegelt. Die Kita2 lebt Inklusion, indem sie das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Beeinträchtigung als Bereicherung betrachtet. Ein qualifiziertes, interdisziplinäres Team arbeitet daran, angemessene Rahmenbedingungen zu schaffen und spezielle Angebote zu entwickeln, um jedes Kind in seiner individuellen Fähigkeit, sozialen und kulturellen Zugehörigkeit anzuerkennen und wertzuschätzen. Als „Sprach-Kita“ verfolgt die Einrichtung das Ziel, Kindern die Bedeutung von Sprache als Schlüssel zur Welt erfahrbar zu machen, indem ein Umfeld geschaffen wird, das zum Erlernen, Wertschätzen und Experimentieren mit Sprache anregt. Als psychomotorische Einrichtung legt die Kita2 Wert darauf, dass Kinder sich mit Freude bewegen und dabei ihre motorischen und sozialen Kompetenzen sowie das Selbstvertrauen und die Selbstregulation entwickeln können. Die Einrichtung versteht sich als Familienzentrum, das Beratung, Unterstützung und Begleitung für den Familienalltag bietet. Die Angebote richten sich an Eltern, Kinder und Großeltern und es wird ein Lernumfeld geschaffen, das sich an den Lebenswelten der Kinder und aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen orientiert.

Als ‚plusKITA‘ wird durch eine zusätzliche Fachkraft die intensive Familienarbeit gefördert und notwendige externe Kontakte stehen zur Verfügung. Regelmäßige Veranstaltungen wie das monatliche Elternfrühstück und wöchentliche Eltern-Kind-Angebote sorgen für eine Verstärkung der Familienbindung und -bildung. Die

Leitungskraft B2 betrachtet den Einsatz von Medien in der Kita als ein „Geschenk“ (B2, S. 6) und sieht digitale Medien als unverzichtbaren Bestandteil in ihrem Kita-Alltag, der in vielen Bereichen als „hilfreiche Sache“ (B2, S. 6) empfunden wird. Diese Perspektive auf Medienintegration spiegelt die fortschrittliche und bedachte Herangehensweise der Einrichtung in der Frühpädagogik wider und wird in der Analyse der Ergebnisse konträr zur Fallbeschreibung der Leitungskraft B1 analysiert.

5.2 Fallübergreifende Analyse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der durchgeführten Expert:inneninterviews B1 und B2 in zusammenfassender Form skizziert. In einer übergreifenden Betrachtung der besprochenen Themen haben sich vier zentrale Kategorien herauskristallisiert: der Kita-Alltag, der Medieneinsatz, die Elternarbeit und die Medienbildung. Entsprechend werden relevante Aussagen aus den Interviews benannt und gegenübergestellt.

5.2.1 Kita-Alltag

In dieser Kategorie werden grundlegende Aussagen zur Arbeit mit den Kindern im Kita-Alltag dargestellt. Ein weiterer Fokus liegt auf der Zusammenarbeit mit den Kindern und innerhalb der Kolleg:innen, um ein Verständnis von der Teamarbeit in den Einrichtungen zu erhalten.

Die Kita1 arbeitet „teilloffen“ und bietet ein „festes Rahmenprogramm“ (B1, S. 1). Es gibt sechs feste Gruppen (B1, S. 2) mit je zwei festen Erzieher:innen (B1, S. 4). Die Gruppen starten immer unterschiedlich in den Kita-Alltag. Der Morgenkreis ist zum Beispiel ein immer wiederkehrendes Element, welches aber je nach Gruppe anders gelebt wird: „Da wird gesungen, da gibt es Bewegungsspiele, Fingerspiele, Bilderbücher“ (B1, S. 2). Zudem gibt es im Kalenderjahr mehrere „Klein- und Groß-Projekte“ (B1, S. 2), die z. B. die Thematik rund um Jahreszeiten oder Kreativangebote mit Bastelideen umfassen. Aktuelle gesellschaftliche Events, wie z. B. die Fußball-EM, falls es im Interesse der Kinder ist, werden ebenfalls bei Bedarf behandelt. Das letzte Großprojekt der Kita entstand im Sommer zum Thema Bauernhof, weil „in der Zeit viele Kinder oft in den Tierpark mit Mama und Papa gefahren sind. Da waren einfach Tiere aktuell“ (B1, S. 2). Weitere Mini-Projekte gab es zum Beispiel zu dem Thema „Tod und Trauer“ und „Diversität“. Es gab einen Todesfall von einem Elternteil in einer Gruppe und eine Mutter, „die hatte auf einmal eine Partnerin, und das haben die Kinder natürlich zwischen Tür und Angel miterlebt“ (B1, S.2). Die Kita B1 orientiert sich sehr stark an den individuellen Bedürfnissen der Kinder. Es wird betont, dass die Kita1 „ziemlich

partizipativ“ (B1, S. 1) arbeitet. Die Kinder können selbst entscheiden, ob und wann sie frühstücken, in welcher Gruppe oder in welchem Raum (Halle, Turnhalle) sie sein möchten und ob sie spielen, puzzeln oder malen möchten. Sie werden bei der Planung von Projekten durch Abstimmungen (B1, S. 2) direkt miteinbezogen. Die Erzieher:innen stellen sich auf „Augenhöhe mit den Kindern. Nicht von oben herab, sondern wirklich als Freund und Partner. Begleitend.“ (B1, S. 3). Die Leitung erklärt, dass bei der Arbeit mit den Kindern „ganz feinfühlig auf die Signale der Kinder“ (B1, S. 3) eingegangen wird, indem der Fokus auf Beobachten und Zuhören liegt. Jedes Kind bringe eigene Wünsche und Vorstellungen mit in die Kita und der Wunsch der Leitung B1 ist es, diese individuellen Bedürfnisse der Kinder zu erkennen und zu stärken (B1, S.4). Zur Zusammenarbeit der Kolleg:innen untereinander wird das aktuelle Arbeitsklima mit den Worten „familiäres Zusammenleben und Arbeiten“, „Ehrlichkeit, Offenheit, Vertrauen“, „Fröhlichkeit“ und „dass man sich wohlfühlt“ (B1, S. 3) beschrieben. Die Leitungskraft B1 betont, dass ein angenehmes Betriebsklima „super wichtig [...] für selbstständiges Arbeiten“ (B1, S. 3) sei. Dafür sei eine gute Kommunikationskultur und der Rückhalt der Leitung und des Trägers entscheidend. Der wertschätzende und respektvolle Umgang im Team würde sich auf das Verhalten der Kinder projizieren (B1, S. 3). Die Leitungskraft betont, die Heterogenität ihrer Mitarbeiter:innen im Hinblick auf unterschiedliche Bildungsbereiche. So beschreibt sie, dass nicht alle Kolleg:innen gleichermaßen an der Medieneinbindung interessiert sind, aber diese durch die „Mischung“ der Erzieher:innen und Kinder in den Gruppen gezwungen werden, über ihren „eigenen Tellerrand“ (B1, S. 6), zu schauen in dem sie immer die Bedürfnisse und Erlebnisse der Kinder aufgreifen. Die Leitungskraft B1 fordert von sich und ihrem Team „Offenheit gegenüber Neuem“ (B1, S. 11) und das Bilden einer eigenen Meinung durch Ausprobieren. Sie betont an dieser Stelle die Wichtigkeit einer klaren Positionierung des gesamten Teams im Hinblick auf Medienbildung.

Die Kita2 startet ihren Kita-Alltag mit ihren sechs Gruppen mit einem freien Ankommen aller Gruppen in einem Raum. Zur Begrüßung, noch vor dem Gruppenfreispiel, werden die Kinder je Gruppe von ihren festen Gruppen-Erzieher:innen abgeholt und in die Gruppe gebracht. Die Begrüßung im Sitzkreis sieht immer anders aus: „Mal nutzen wir Medien dazu, mal benutzen wir unsere Stimme dazu, mal machen wir es mit Gestik und Mimik. Das variiert jeden Tag unterschiedlich. Es werden Jahreszeiten besprochen oder wie jetzt zu Sankt Martin, so auch jahreszeitliche Lieder, solche Sachen. Dann wird aber

auch der Tagesablauf mit dem Tageskind geplant und die Kinder haben dafür eine Tafel, wo sie halt Piktogramme dran pinnen und auch wissen, okay, als nächstes kommt jetzt zum Beispiel das Frühstück“ (B2, S. 2). Nach der Begrüßung wird der Tag mit einer Freispiel-Phase fortgeführt, welche durch Draußenaktivitäten, Turnangebote oder Projekte „mit Mediengestaltung und mal ohne Mediengestaltung“ in der Gruppe ergänzt werden. Die Kita2 bietet unterschiedliche Räume mit einem anderen Fokus an: Puppenecke, Lesecke, Sinnesraum, Extrazimmer für Vorschulkinder, Experimentierraum (B2, S. 2). In solchen Nebenräumen stehen den Kindern zum Beispiel Hörspiele, CD's, Tonieboxen und der Tiptoi-Stift (interaktiver Audio-Stift, der Geräusche erzeugt, sobald ein Element in einem Buch ausgewählt wird) frei zur Verfügung. In Bezug auf die Arbeit mit den Kindern wird „viel Partizipation [...] betrieben“ (B2, S. 3) und der Fokus auf Inklusion gelegt, indem alle Kinder gefragt werden, was für sie gerade wichtig ist und was sie interessiert. Bei Kindern mit Verständigungsschwierigkeiten kommen Bildkarten zum Einsatz (B2, S. 3). Im Hinblick auf die Arbeit mit den Kindern betont die Leitungskraft B2, dass es ihr wichtig ist, neben den „ganzen Medien, die es so gibt“ nicht den Blick dafür zu verlieren, „was wirklich wichtig für die Kinder ist“ (B2, S. 8). Sie stellt auch klar, dass das gesamte Team mit jeder Einstellung und Meinung berücksichtigt werden muss. Eine Erzieherin wünscht sich gerne ein weiteres digitales Board für die Benutzung von Sportanwendungen. Die Kitaleitung schildert, dass sich ihre Kita immer noch erst ausprobiert und sich in einer Testphase befindet: „Die testen sich da jetzt auch noch so ein bisschen aus“ (B2, S.9).

5.2.2 Medieneinsatz

In dieser Kategorie werden Aussagen zu Medien und deren Nutzung innerhalb der Einrichtung sowie bereits realisierte Medienprojekte im Rahmen der pädagogischen Arbeit dargestellt.

Die Kita1 nutzt folgende Medien: Bücher, Kamishibais, CD's, Tonieboxen, Musikanlage, Laptop (B1, S. 1+4). Aufgrund der Reaktion der Leitungskraft B1 auf die Nachfrage, ob der Laptop zum Recherchieren von den Erzieher:innen im Alltag benutzt wird, lässt sich durch das verunsicherte, ablehnende Nicken erkennen, dass die Erzieher:innen eher ihre privaten Handys statt den dafür vorgesehenen Dienstlaptop nutzen (B1, S.5). Zunächst wird bei dem Einsatz von Medien die Bilderbuchbetrachtung (B1, S.1+5+7+8+9) genannt, die insgesamt mehr als fünf Mal im gesamten Interview erwähnt wird. Des Weiteren wird geschildert, dass Medien genutzt werden, um die „Singkreise“ oder den „Tanzalarm“ (B1, S. 5) durchzuführen, „um was nachzugucken“, „um Bilder anzugucken oder YouTube“

(B1, S. 4) oder mit den Kindern gemeinsam Ausmalbilder im Internet auszusuchen und auszudrucken (B1, S. 5). Die Leitungskraft berichtet von den monatlichen Bücherei-Besuchen (B1, S. 5+7), bei dem ein/e Erzieher:in mit 1-2 Kindern je Gruppe einen Besuch in die Stadtbücherei unternimmt, um dort mit anderen Kindern von anderen Kitas an einer „klassischen“ (B1, S. 8) Bilderbuchbetrachtung teilzunehmen. Ein weiteres Projekt, bei dem verschiedene Medien zum Einsatz gekommen sind, ist beim Thema rund um die „Feuerwehr“ (B1, S. 6) entstanden. Der Besuch der Feuerwehr wurde mit Arbeitsblättern und Bilderbüchern vorbereitet und zum Nachgespräch wurde den Kindern ein Video der Kinder-Nachrichtensendung ‚logo!‘¹⁴⁸ über das Tablet gezeigt.

Die Kita2 nutzt Tablets, ein digitales Board, Tonieboxen, Kassettenrekorder, besprechbare Klammern und besprechbare Stifte, den Tellimero (B2, S. 7). Jede Gruppe hat zudem einen Laptop (B2, S. 3) zur freien Verfügung. Zur Nutzung der Medien werden eine Reihe von Anwendungsszenarien skizziert: Für die Arbeit mit den Förderkindern, motorische Tests sowie die Sprachtestung und bei den U3-Kindern im integrativen Bereich (B2, S.1).

Wie in Kapitel 3.5.1 beschrieben sieht ein erfolgreicher Umgang mit Medien in Kitas vor, Eltern im Medienumgang zu sensibilisieren. Die Leitungskraft B2 schildert, dass Regeln zur Mediennutzung in der Kita aufgezeigt werden und von den Kindern außerhalb der Kita adaptiert werden: „Dass die Eltern dann [...] über die Kinder lernen, dass es vielleicht gerade nicht so gut ist mit dem Handy vor dem Kind“ (B2, S.1). Zudem nutzt die Kita2 eine Anwendung als App auf dem Laptop, um die Anwesenheit der Kinder jeden Morgen festzuhalten und das Mittagessen zu bestellen. Die App wird auch dafür verwendet, um dem Team oder den Familien rückzumelden, wenn Personal erkrankt ist oder es zu Gruppenschließungen kommt (B2, S.1). Die Förder- und Teilhabepläne und Bildungsdokumentation wird digital von den Erzieher:innen bzw. Inklusionsassistenten am PC erstellt (B2, S. 3). Apps, wie zum Beispiel die ‚LiLaLolle-App‘¹⁴⁹ auf dem Tablet werden zur „Schulkind-Erziehung“ genutzt (B2, S. 3). In Begleitung eines Erwachsenen können die Kinder ebenfalls „mal was googlen“ (B2, S. 4), d. h. zu Recherchezwecken kann der Laptop jederzeit genutzt werden. Das digitale Flipchart steht dauerhaft im Empfangsbereich und dient dazu, Eltern über (Medien-)Projekte aufzuklären und zu informieren. Im Elterncafé wird es ebenfalls interaktiv angewendet, zum Beispiel hat eine

¹⁴⁸ Eine vom ZDF produzierte Nachrichtensendung für Kinder, die im Kindersender KiKA ausgestrahlt wird und dessen Inhalte ebenfalls über die ZDF-Online-Mediathek verfügbar sind.

¹⁴⁹ App-Anwendung zur Unterstützung von Kindern mit Förderbedarf beim Lesen- und Schreibenlernen.

Logopädin darauf einmal den Sprachbaum vorgestellt (B2, S.4). Die Kita2 nutzt das Board demnach vorrangig für Präsentationszwecke. Allerdings berichtet die Leitungskraft B2 auch, dass die Kinder manchmal mit der integrierten Whiteboard-Funktion darauf malen dürfen (B2, S. 5). Als weitere Anwendungsbeispiele zählt die Leitung B2 auf, dass Medien als „Bindungsmacher“ (B2, S.6) und zur Teilhabe und Inklusion genutzt werden (B2, S. 6). Vor dem Wochenende wurde zum Beispiel ein Film mit einem Wochenendgruß aufgenommen und in die App eingestellt, sodass die Kinder daran erinnert wurden, dass die Erzieher:innen am Montag bereits freudig auf die Kinder warten (B2, S.6). Die andere Situation betraf ein Kind, welches einen längeren Krankenhausaufenthalt antreten musste – durch die Nutzung des Tablets und der App und mithilfe der Mutter und der Erzieher:innen konnte es am Morgenkreis teilnehmen und die anderen Kinder zumindest kurz mittels Videotelefonie sehen und grüßen. In der Eingewöhnungsphase der Kinder werden ebenfalls digitale Medien genutzt: „Das kommt uns ja auch in der Eingewöhnung ganz oft zugute, dass wir dann auch schon mal so ein Foto oder ein Filmchen, wenn Mama es gerade schwer hatte mit dem Trennen, das Kind eigentlich schon voll drin ist, dass man dann einfach nochmal so Alltagssituationen ein bisschen filmt oder fotografiert und es dann der Mama über die App schickt, zum Beispiel so, um die da mit einzubinden.“ (B2, S.8). Die Vorschulkinder dürfen in Begleitung auch die Anwendungen, wie zum Beispiel das Schreibprogramm auf dem Laptop, ausprobieren und einen Brief schreiben, der danach ausgedruckt wird (B2, S. 9). Digitale Medien werden auch genutzt, um herausfordernde Themen wie Werbung, Konsum und Spielzeuge anzusprechen: „Was wir auch oft mit den Kindern dann so im Ganzen machen oder wir gucken uns dann auch noch mal verschiedene Werbungen mit den Kindern auf dem Laptop an, wo wir einfach (unv.) oder Kinder kommen und erzählen, das und das und das. Und dann fragen wir: Wo hast du das denn her?“ (B2, S. 11). Daraus hat sich für das Elterncafé der Einrichtung die Aufgabe ergeben, über bestimmte Spielzeuge, Geräusche und flimmernde Lichteffekte aufzuklären und die Kinder darin zu bestärken: „Wenn mir das nicht gefällt, muss ich das gar nicht nehmen, nur weil es im Fernseher war.“ (B2, S. 11).

5.2.3 Elternarbeit

In dieser Kategorie werden Aussagen zur Arbeit mit den Eltern in der Einrichtung dargestellt.

Die Kita1 sieht sich als Familienzentrum, welches als offener Begegnungsort verstanden werden soll und berichtet von der direkten Kommunikation mit den Eltern „zu jeder Zeit“

(B1, S. 11). Es gibt ein tägliches, offenes Elterncafé, bei dem Eltern untereinander aber auch mit den Erzieher:innen das Gespräch suchen können sowie einmal im Monat ein geführtes Elterncafé, zu dem gezielt eingeladen wird. Die Kita1 vermittelt Ansprechpartner:innen bei Angelegenheiten im Kita-Kontext aber auch privaten Belangen (z. B. bei Fragen zum Jobcenter oder zur Energieberatung) und legt Wert auf eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Des Weiteren finden zweimal im Kitajahr Elternsprechtage für die Maxi-Kinder¹⁵⁰ statt. Die Leitungskraft B1 betont, dass alle Erzieher:innen zu jeder Zeit ansprechbar sind. Es finden viele Gespräche „zwischen Tür und Angel“ (B1, S. 12) statt und es werden immer wieder auch feste Gespräche geplant. Die Erzieher:innen sagen laut der Kitaleitung B1 immer: „Egal was ist, egal, was ihr auf dem Herzen habt, kommt jederzeit.“ Es gibt eine Elternvollversammlung, die den Elternrat wählt, der maximal viermal im Jahr tagt. Dieser hat die Möglichkeit sich bei Veranstaltungen, wie zum Beispiel dem Sankt Martins-Umzug, einzubringen (B1, S. 13). Die Eltern werden über Elternbriefe, E-Mails, Aushänge und Wochenrückblicke informiert, was in den Gruppen passiert. Die Erfahrung der Kitaleitung B1 zeigt, dass Briefe nicht gelesen werden und die Informationen trotz der vielen Kanäle die Eltern häufig nicht erreichen. Daraus folgert sie, dass die direkte Kommunikation, „immer wieder das Gespräch suchen“ (B1, S. 15) und das mehrmalige Erinnern das Wichtigste sind, um möglichst viele Eltern zu erreichen (B1, S. 15). Sie zieht einen Vergleich zur Grundschule und wirft den Eltern vor, dass diese sich nicht selbstständig die Informationen beschaffen und zusammenhalten würden.

Von den Eltern selbst gäbe es bisher keine Rückmeldung zum Thema Medien (B1, S.13). Von der Leitung ausgehend wurde einmal ein Elternbrief zu ‚Huggy Wuggy‘ verschickt, um auf die negative Wirkung der Gruselfigur hinzuweisen (B1, S. 4). Die Kinder haben ihre Erfahrungen mit der Figur in die Kita getragen und die Erzieher:innen haben sich zunächst selbst im Internet darüber informieren müssen. Danach wurde das Thema aufgegriffen, um die Elternarbeit anzuregen und die Eltern über das Gruselphänomen aufzuklären.

Die Kita2 versteht sich ebenfalls als Familienzentrum und versucht, die Eltern „in ganz viele Prozesse“ miteinzubinden und „eine transparente Form zu fahren“ (B2, S. 12). Dazu gehört laut der Leitung B2, dass die Eltern eng miteinbezogen werden und ihnen ein gesundes Beschwerdemanagement zu ermöglichen. Die gegenseitige Wertschätzung und

¹⁵⁰ Bezeichnung innerhalb der Kita der Vorschulkinder.

das Vertrauen von Eltern und Erzieher:innen wird als „guter Grundstein“ (B2, S.12) für die Arbeit in der Kita angesehen. Gespräche mit den Eltern sind „meistens kommunikativ“ (B2, S. 13), d. h., dass direkt in der Situation ein wertschätzendes Gespräch gesucht wird. Bei drohenden größeren Konflikten mit Eltern wird eine Vertagung des Gesprächs in einem festen Termin vorgeschlagen: „Manchmal ist es gut, ist einfach zu stoppen und zu sagen wir reden morgen oder übermorgen, damit jeder noch mal so ein bisschen runterfahren kann.“ (B2, S. 13).

Die Leitungskraft berichtet, dass sie mitbekommen hat, dass Regeln, die in der Kita gelten von den Eltern für zuhause adaptiert wurden (B2, S. 5). Die Etablierung von Regeln im Umgang mit Medien stellt einen entscheidenden Schritt zur Förderung der Medienkompetenz dar. Diese Regeln bieten Kindern einen Rahmen für Sicherheit und Vereinfachung ihres Alltags. Durch kontinuierliche Wiederholung und Beobachtung verinnerlichen Kinder diese Vorgaben. Solche Regelungen sind Ergebnisse bewusster Vereinbarungen, nicht naturgegebener Gesetzmäßigkeiten. Der Prozess des Aushandelns dieser Medienregeln ist nach Böhm grundlegend und sollte frühzeitig ein integraler Teil des Umgangs mit Medien sein. Dieser Prozess ermöglicht es Erwachsenen und Kindern, gemeinsam Regeln zu definieren und deren Einhaltung zu üben, was letztlich zu einer Klärung führt, wie und in welchem Ausmaß Medien genutzt werden sollen.¹⁵¹

Die enge Zusammenarbeit der Erzieher:innen mit den Eltern zeigt sich ebenfalls in der Möglichkeit der Hospitation der Eltern. Den Eltern wird, vor allem bei neuen Medienprojekten angeboten, den Kita-Alltag zu begleiten. Hinzu kommen geplante Veranstaltungen wie Elternabende, Elternnachmittage oder das Elternfrühstück. Bei diesen Elternveranstaltungen wird das Thema Medien immer wieder eingebunden (B2, S. 5). Mithilfe eines Audio-Aufnahme-Stiftes (namens Tellimero) können Kinder ihre Kunstwerke oder Bastelprojekte mit Audio-Aufnahmen versehen und die Eltern können reflektieren: „Was hat mein Kind eigentlich gedacht, als es das gemacht hat?“ (B2, S. 7). Die Kitaleitung B2 erklärt, dass die Beziehung der Erzieher:innen und den Eltern vertrauensvoll sein muss, damit sich das Kind auch wohlfühlen kann: „Die Kinder spüren das und dann haben die automatisch auch ein negatives Bild. Und das will ja kein Elternteil, dass das Kind ungern nach hier kommt“ (B2, S.14). Zweimal im Jahr tagt in der Kita2 der Elternrat und es gibt eine „Rat der Tageseinrichtung“-Sitzung, wo die Elternräte auch teilnehmen. Die Zusammenarbeit mit den Eltern findet auch in den Entwicklungsgesprächen der Förderkinder sowie der „Regelkinder“ (B2, S.14) statt,

¹⁵¹ Vgl. Böhm, 2024, S. 21.

damit gemeinsam die Entwicklung und die Ziele der Kinder festgehalten und nachgehalten werden (B2, S.14). Die Bedenken der Eltern hinsichtlich der Mediennutzung fallen der Kitaleitung B2 positiv auf. Sie nimmt diese ernst und deutet die Reaktion als Konsequenz der Auseinandersetzung mit Themen rund um Datenschutz oder Einstellungen der Privatsphäre: „Deswegen finde ich das eigentlich ganz gut, dass Eltern da auch mal hinterfragen.“ (B2, S.16.). Es sei wichtig, die Eltern immer wieder „zu sensibilisieren, mit ins Boot zu holen, damit sie auch so aus eigenen Kräften heraus merken ‚Okay, das ist vielleicht doch nicht das Richtige für mein Kind.‘“ (B2, S.15). Die Kitaleitung B2 erklärt somit, dass es nichts bringen würde, wenn man mit dem gehobenen Zeigefinger auf die Eltern zeigt und diese von oben herab belehren möchte.

5.2.4 Medienbildung

In dieser Kategorie wird das Verständnis von Medienbildung in den Einrichtungen beleuchtet und die Einstellung gegenüber Medien herausgestellt. In der jeweiligen Kita wird zudem die Relevanz eines Medienkonzepts, Probleme, die bisher im Zusammenhang mit Medien entstanden sind und zukünftige Wunschvorstellungen zur frühkindlichen Medienbildung in der Kita aufgeführt.

Die Leitung der Kita1 spricht bei der Bedeutung von Medienbildung von dem Begriff der „Medienkompetenz“ (B1, S. 5). Sie erklärt, dass sie darunter die Aufklärung der Kinder im Hinblick auf „wertvolle Medien“ (B1, S.5) versteht. Die Kinder sollen selbstständig wählen und verstehen können, welche Medien sie für was nutzen können und welche Medien Gefahren bergen. Sie stellt heraus, dass den Kindern die positiven als auch negativen Auswirkungen von Medien vermittelt werden müssen. Es wird ein Bezug zur digitalisierten Gesellschaft gezogen und die Leitung B1 setzt Medien mit Bildung gleich: „Ich denke ohne Medien, ohne Bildung, aufzuwachsen ist einfach [...] nicht mehr alltagsgemäß.“ (B1, S.6). Leitungskraft B1 betont, dass es wichtig ist das, was die Kinder von zuhause aus mitbringen, in der Kita gemeinsam aufzubereiten. Dazu gehört die Medienwelt der Kinder, die zuhause stattfindet. Ihre Einstellung gegenüber digitaler Mediennutzung lässt sich anhand der Aussage identifizieren: „Also da ist garantiert Luft nach oben mehr zu tun. (...) Und man kann immer noch mehr und weiter und man könnte noch viel mehr digital machen. Aber unsere Kinder bringen da vielleicht auch noch mal ganz andere Hintergründe mit und andere Schwerpunkte mit. Da müssen wir einfach schauen, was brauchen die Kinder in dem Moment? [...] Da ist dann vielleicht manchmal zum Beispiel digitale Medienbildung eben noch gerade kein Thema in dem Sinne, dass wir es einsetzen, sondern zum Beispiel eben aufarbeiten.“ (B1, S.9). Sie stellt fest, dass

Sprachförderung für die Kita ein größeres Thema darstellt als Medienbildung und sieht keinen Zusammenhang bzw. Verknüpfung der Möglichkeiten beider Bereiche. Der Fokus ihrer pädagogischen Arbeit in der Kita1 liegt, auch wegen der vermehrten Mediennutzung der Kinder zuhause, auf den analogen Büchern (B1, S. 9). Die Leitung B1 ist froh über die Möglichkeiten der Mediennutzung und die finanzielle Unterstützung des Trägers, allerdings teilt sie deutlich den Standpunkt, dass ein:eine Mitarbeiter:in, die deutlich mehr zur Medienarbeit machen wollen würde, es in ihrer Kita schwerer hätte, da es in der Kita1 andere „Gegebenheiten“ (B1, S. 9) gibt. Als Begründungen wird die fehlende Zeit, der Fokus auf „andere Dinge“ (B1, S.9) und die Entwicklung der Kinder, die es nicht zulässt, genannt (B1, S. 9).

Die Leitung B1 kann sich nicht daran erinnern, ob digitale Medien überhaupt im Konzept aufgeführt sind (B1, S. 7). Zu den Problemen rund um Medien wird aus technischer Perspektive der Ausstattungsaspekt genannt (B1, S. 10). Es hat „lange gedauert“ (B1, S.10) bis eine Basis an Technik vorhanden war. Auch das schlechte WLAN wird an dieser Stelle als Negativpunkt aufgeführt. Ein weiteres Problem wird in der Nutzung der Medien innerhalb der Familie und außerhalb der Kita gesehen. Die Leitung B1 schildert eine Situation, die sie bei einem Hausbesuch miterlebt hat. Zur Eingewöhnung gehört es bei der Kita1 dazu, dass Hausbesuche von den Erzieher:innen gemacht werden, um eine stärkere Bindung und Vertrauen zu den Kindern aufbauen zu können. Dabei hat die Leitung B1 die Erfahrung gemacht, dass die Eltern exzessiv den ganzen Tag lang das Smartphone nutzen (B1, S. 16). Für die Zukunft stellt die Leitung B1 sich vor, weiterhin Hilfen von außen in Form von Schulungen durch Expert:innen zum Thema Medienbildung zu erhalten, die Kitakräfte begleiten und unterstützen (B1, S.10). Ihre Sorgen und Ängste sind die Zunahme von digitaler Mediennutzung der Kinder und dass die Kita dann vor der großen Herausforderung stehen wird, das aufzugreifen und zu bearbeiten (B1, S.10f).

Die Leitung der Kita2 versteht unter Medienbildung den Umgang mit verschiedenen Medien im Hinblick auf die Anwendung, die Akzeptanz und Weiterführung von Regeln bei der Nutzung. Eltern werden als weniger medienkompetent als Kinder wahrgenommen (B2, S. 5). Die Einstellung gegenüber Medien ist positiv konnotiert: „Nicht mehr wegzudenken“, „hilfreiche Sache“, „Geschenk“ (B2, S. 6). Als Vorteil der Medien wird der Umweltaspekt durch Einsparen des Druckerpapiers, die Übersetzungsmöglichkeiten zur Kommunikation mit den Eltern und das Wertschätzen der Muttersprache genannt (B2,

S. 6). Auch durch die Krisenzeiten während der Coronapandemie oder die Schließungen der Kitas durch Streiks betont die Leitungskraft B2 die positiven Möglichkeiten der einfachen Kontaktaufnahme mithilfe von digitalen Medien, die in der Kita zum Alltag gehören (B2, S. 6). Wichtig ist der Kitaleitung B2 „nicht die Länge oder die Masse, [...] sondern wie man es nachher rüberbringt“ (B2, S. 9). Also gilt hier Qualität statt Quantität bei der Auswahl der Angebote mit digitalen Medien.

Die Leitungskraft B2 plädiert für eine besonders frühe Medienbildung bei den jungen Kindern: „Desto älter die Kinder werden, desto schwieriger wird es ja auch, verschiedene Sachen beizubringen oder auch zu vermitteln“ (B2, S. 10). Bei den jungen Kindern könne man sich besonders spielerisch „experimentell austoben“ (B2, S. 10) und Wissen entwickeln bzw. bestimmte Regeln einführen.

Zur eigenen Einschätzung der Rolle der Medien in der Kita2 sagt die Leitung B2, dass die Medien in einem „guten Mittelmaß“ (B2, S. 4) vertreten werden und ein „guter Umgang“ (B2, S. 4) damit an die Kinder weitergegeben wird. Bezüglich des Medienkonzepts der Kita2 fordert die Leitung die Weiterarbeit am Konzept. Es müsse der Ist-Zustand zusammengetragen werden und daran weitergearbeitet werden. Die Fragen zur Herausstellung der aktuellen Situation liefert sie selbst: „Wo stehen wir eigentlich in unserer Elternarbeit? Was sind so unsere Hürden, wo haben wir Schnittstellen, um da einfach zu gucken, kann man das wirklich mit Medien kompensieren oder sind die Medien da für uns eine Unterstützung oder liegen die Probleme ganz woanders?“ (B2, S. 16). Zu den Problemen im Kontext der Medien wird genannt, dass die Eltern weniger medienkompetent seien, als die Kinder (B2, S. 5). Um den fehleranfälligen Umgang der Eltern mit der App entgegenzuwirken, schulen und begleiten die Erzieher:innen die Eltern regelmäßig bei dem Anmeldevorgang zur App, damit die Funktionen rund um Chatfunktion oder Anwesenheitskontrolle problemlos funktionieren (B2, S. 7). Auch die Technikprobleme („kleine Schnapper“, „Kinderkrankheiten“ B2, S. 1) innerhalb der App-Anwendung zur Anwesenheitskontrolle oder bei der Umsetzung einer Konferenz („Das war auch holprig, aber es hat geklappt“ B2, S. 6). Ein weiterer Kritikpunkt liegt im Umgang mit den Medien im Elternhaus. Die Erzieher:innen kriegen mit, dass „da mit dem Handy oder dem Fernsehen sehr locker umgegangen wird“ oder dass die Eltern die Medien „nutzen, um dann einfach mal ein bisschen Zeit für sich zu haben“ (B2, S. 15). Die Eltern äußern den Erzieher:innen ehrlich, dass die Kinder 2-5 Stunden Medienzeit haben. Die Leitungskraft

B2 ist dankbar für die Ehrlichkeit der Eltern, aber auch gleichzeitig empört über die „Masse, was da auf das Kind einprasselt.“ (B2, S. 15).

Die Leitung B2 wünscht sich für die Zukunft, dass alle Kitas „in die Richtung unterwegs sein sollten“ (B2, S. 9), d.h. frühe Medienbildung in ihrer pädagogischen Arbeit integrieren, so wie die Kita2 es tut. Sie erklärt, dass die Kinder ein Recht auf Chancengleichheit haben und diese den verantwortungsvollen Umgang mit Medien nicht von zuhause aus erfahren und daher sich die Kitas auf den Weg machen müssen (B2, S.9). Als Wunsch äußert sie ein Netzwerk der Kitas zum Thema Medienbildung, bei dem die Einrichtungen sich mit ihren unterschiedlichen Ansichten und Standpunkten frei austauschen und auch bei anderen Kitas hospitieren können. Die Kitaleitung B2 spricht sich dafür aus, dass Kitas unterschiedliche Konzepte offen kennenlernen müssten, um sich selbst zu positionieren und auszuprobieren (B2, S. 10).

5.3 Diskussion der Methode

Die Stichprobe ist nicht repräsentativ. Der Fokus auf die zwei verschiedenen Träger (Stadt Stolberg und Arbeiterwohlfahrt) und die Schwerpunktsetzung in der Region Aachen können zu Verzerrungen führen. Die Region hat aber durchaus einen repräsentativen Charakter, wenn es um den Bildungsbereich geht. Es gibt bildungsferne- und nahe Familien, reiche und arme Gebiete sowie alte und junge Menschen. Um repräsentativ zu sein, müsste die Studie allerdings eine größere und breitere Auswahl umfassen. Durch die Intensivität der in den Einrichtungen geführten Interviews wird jedoch eine verhältnismäßig hohe Aussagekraft ermöglicht.

Die geringe Teilnehmer:innenzahl schränkt die Repräsentativität der Ergebnisse für alle Kitaleitungen ein. Aus diesem Grund ist eine vorsichtige Interpretation der Studienergebnisse angebracht, die als Ausgangspunkt für zukünftige Forschungsarbeiten dienen könnten. Bei der Analyse von Leitfadenterviews treten spezifische Herausforderungen auf, die sich auf die Qualität und Aussagekraft der Ergebnisse auswirken können. Nicht alle Vorannahmen, die in den Analyseprozess einfließen, sind den Forschenden bewusst oder lassen sich klar artikulieren. Solche unbewussten Prägungen können zu „blinden Flecken“¹⁵² führen, die die Befragten bestimmte Aspekte des Materials übersehen lassen. Ein weiteres Problem stellt die Gestaltung des Interviewleitfadens und der Nachfragestrategien dar. Diese können unbeabsichtigt bestimmte Themen in den Vordergrund rücken, die für die Befragten möglicherweise von

¹⁵² Vgl. Schmidt, 2013, S. 484.

geringerer Bedeutung sind. Eine solche Überbetonung kann in der Auswertungsphase zu Fehlinterpretationen und einer verzerrten Gewichtung der Ergebnisse führen. Zudem besteht die Gefahr, dass die theoretischen Vorannahmen der Forschenden das Material in einer Weise beeinflussen, dass es zu einer einseitigen, den Vorannahmen entsprechenden Interpretation kommt. Dies kann dazu führen, dass die Analyse nicht die gesamte Bandbreite der im Material enthaltenen Perspektiven und Informationen berücksichtigt. Andererseits kann eine zu starke Fokussierung auf den Einzelfall ohne den Versuch, über diesen hinauszugehen, dazu führen, dass die Analyse auf einer oberflächlichen Ebene verbleibt. Es könnte passieren, dass die Ergebnisse lediglich eine zusammenfassende Nacherzählung der Interviews darstellen, ohne tiefere Einsichten oder Verbindungen zu übergeordneten Konzepten und Theorien herzustellen. Diese Probleme unterstreichen die Notwendigkeit einer reflektierten und kritischen Herangehensweise bei der Analyse von Leitfadeninterviews, um die Validität und Reichweite der Forschungsergebnisse zu sichern.¹⁵³

5.4 Diskussion des Inhaltes

Nach der Vorstellung der einzelnen Einrichtungen und der Interviewten Personen B1 und B2 folgt nun eine systematische Erörterung der Grundeinstellungen zur frühkindlichen Medienbildung der Kitaleitungen. Diese Themenbereiche wurden durch eine tiefgehende und wiederholte Analyse der Texte identifiziert. Im Zuge dessen wurden die Texte vor dem Hintergrund der jeweiligen Kategorien erneut durchgesehen, um sowohl Übereinstimmungen als auch spezifische Unterschiede herauszuarbeiten. Um die Bandbreite der Ansichten und Konzeptionen adäquat zu berücksichtigen, liegt der Fokus besonders auf den kontrierenden Ansichten.

5.4.1 Kita-Alltag

Die Analyse der beiden Einzelfalldarstellungen von Kita1 und Kita2 offenbart deutliche Unterschiede in ihrer Herangehensweise, Struktur und Schwerpunktsetzung in der pädagogischen Arbeit, obwohl beide Einrichtungen den Schwerpunkt auf Partizipation und die individuellen Bedürfnisse der Kinder legen.

Kita1 legt einen starken Fokus auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder und arbeitet „ziemlich partizipativ“ (B1, S. 1). Die Kinder haben die Freiheit, ihren Tagesablauf innerhalb der Einrichtung selbst zu gestalten – von der Entscheidung, wann und ob sie

¹⁵³ Vgl. ebd., S. 484f.

frühstücken möchten, bis hin zu der Wahl der Aktivitäten. Diese Freiheit unterstützt die Autonomie und Entscheidungsfähigkeit der Kinder. Die Erzieher:innen betrachten sich als Freund:innen und Partner:innen auf Augenhöhe, was eine nicht-hierarchische, unterstützende Beziehung hervorhebt. Die Betonung auf die Beobachtung und das Zuhören hilft, die individuellen Bedürfnisse und Wünsche der Kinder zu erkennen und zu stärken. Darüber hinaus wird ein angenehmes Arbeitsklima innerhalb des Teams als essenziell für eine erfolgreiche pädagogische Arbeit angesehen, was sich positiv auf die Kinder auswirkt. Die Heterogenität im Team wird als Bereicherung gesehen, die zu einer offenen und experimentierfreudigen Haltung ermutigt, insbesondere im Hinblick auf die Integration von Medien in die Bildungsarbeit.

Kita2 startet den Tag mit einem strukturierteren Ansatz, indem alle Kinder in einem Raum ankommen und dann von ihren Gruppenerzieher:innen abgeholt werden. Die Begrüßung und Tagesplanung sind variabel und kreativ im Einsatz verschiedener Mittel wie Medien, Stimme oder Gestik. Der Tagesablauf bietet eine Balance zwischen Freispiel und strukturierten Aktivitäten und inkludiert die Medienbildung. Besonderer Wert wird auf Inklusion und die Berücksichtigung der Bedürfnisse aller Kinder gelegt, wobei auch hier Partizipation großgeschrieben wird. Die Leitung B2 betont, trotz der Verfügbarkeit von Medien, die Wichtigkeit, die eigentlichen Bedürfnisse der Kinder nicht aus den Augen zu verlieren. Das Team befindet sich trotz der bewussten Einbindung unterschiedlicher digitaler Medien noch in einer Findungs- bzw. Testphase bezüglich des Einsatzes digitaler Medien, was prinzipiell auf eine offene, jedoch vorsichtige Herangehensweise an neue Technologien hindeutet.

Kita2 setzt auf feste Abläufe zu Beginn des Tages und einen ausgeprägten Einsatz von Planungsinstrumenten. Die Leitung B1 hingegen betont besonders die Flexibilität im Tagesablauf und die autonome Entscheidungsfreiheit der Kinder.

Beide Kitas integrieren Medien in ihre pädagogische Arbeit, allerdings scheint Kita2 einen stärkeren Fokus darauf zu legen, insbesondere durch die spezielle Erwähnung von Medienbildung und Technologie. Leitungskraft B1 thematisiert zwar auch die Medienintegration, legt aber den Schwerpunkt auf die Bedürfnisse und Interessen der Kinder als Ausgangspunkt für Lernprozesse.

Auffallend ist die Betonung von Partizipation und Inklusion, denn beide Einrichtungen legen großen Wert auf die Einbindung der Kinder in Entscheidungsprozesse. Leitungskraft B2 hebt zusätzlich die Bedeutung von Inklusion hervor, insbesondere durch den Einsatz von Bildkarten für sprachlich weniger versierte Kinder.

Während beide Kitas die Wichtigkeit eines guten Teams und Arbeitsklimas betonen, legt Kita1 einen besonderen Fokus auf die familiäre Atmosphäre, Offenheit und den respektvollen Umgang im Team. Kita2 beschreibt einen Prozess der Findung und des Ausprobierens, was auf eine Phase der Entwicklung und möglicherweise auf Herausforderungen in der Teamintegration hinweisen könnte.

Beide Ansätze bieten wertvolle Perspektiven für die Gestaltung von Kita-Alltagen, wobei die Wahl eines geeigneten Ansatzes stark von den individuellen Bedürfnissen der Kinder und den pädagogischen Zielen der Einrichtung abhängt.

5.4.2 Medien und Medieneinsatz

Die Analyse der Medienauswahl und -nutzung zeigt, dass sowohl Leitungskraft B1 als auch Leitungskraft B2 Medien in ihre pädagogischen Konzepte integrieren, jedoch mit unterschiedlichen Schwerpunkten und Herangehensweisen, die teilweise durch die soziodemographische Lage der Einrichtungen beeinflusst werden.

Kita1 setzt auf eine traditionellere Mediennutzung mit Büchern, Kamishibais, CDs, Tonieboxen, einer Musikanlage und einem Laptop. Der Fokus liegt hier auf der Bilderbuchbetrachtung, die mehrfach im Interview erwähnt wird und dem Einsatz von Medien zur Unterstützung musikalischer Aktivitäten wie den Singkreisen und einem „Tanzalarm“ (B1, S. 5). Die Nutzung von Medien dient zudem der Vor- und Nachbereitung von Projekten, etwa durch den Besuch der Feuerwehr, begleitet von Arbeitsblättern, Bilderbüchern und dem Anschauen von Videos. Interessanterweise nutzen die Erzieher:innen für Recherchen eher ihre privaten Handys statt die Laptops, was auf eine informelle Integration digitaler Medien in den Kita-Alltag hindeutet. Monatliche Bücherei-Besuche fördern zudem den Kontakt mit klassischer Literatur und anderen Einrichtungen.

Kita2, gelegen in einem bildungsfernen Milieu, hingegen nutzt eine größere Bandbreite an digitalen Medien, inklusive Tablets, einem digitalen Board, besprechbaren Klammern und Stiften sowie Apps zur Unterstützung der pädagogischen Arbeit und Kommunikation. Die digitalen Medien dienen dabei vielfältigen Zwecken: Förderung von Kindern mit besonderem Bedarf, Durchführung von motorischen Tests sowie Sprachtests, Inklusion, Elternsensibilisierung bezüglich Mediennutzung, Verwaltungsaufgaben und Kommunikation innerhalb der Kita sowie mit den Familien. Besonders hervorzuheben ist die Nutzung digitaler Medien zur Förderung der Teilhabe, etwa durch die Einbindung eines kranken Kindes in den Morgenkreis via Tablet.

Während Kita1 demnach vorwiegend traditionelle Medien und vereinzelt digitale Medien für spezifische Zwecke einsetzt, nutzt Kita2 eine vielseitigere Bandbreite an digitalen Medien und integriert diese fest in den Alltag und die pädagogische Arbeit.

In Bezug auf das Ziel der Mediennutzung lässt sich festhalten, dass in der Kita1 Medien vor allem bei literarischer Bildung und musikalischen Aktivitäten unterstützen. Die Leitungskraft B2 der Kita2 sagt, dass der Schwerpunkt auf der Förderung von Lernprozessen, der Teilhabe und der Sensibilisierung für einen bewussten Umgang mit Medien liegt.

Beide Kitas sehen in der Mediennutzung auch ein Werkzeug zur Sensibilisierung der Eltern, allerdings geht Kita2 einen Schritt weiter, indem sie digitale Medien nutzt, um Eltern direkt über die Mediennutzung der Kinder zu informieren und sie in die pädagogische Arbeit einzubeziehen. Leitungskraft B2 gibt an, Medien gezielt zu nutzen, um mit Kindern über Werbung und Konsum zu sprechen. Somit fördert Kita2 eine kritische Auseinandersetzung mit Medieninhalten. Diese Dimension fehlt in der Darstellung der Leitungskraft B1.

Beide Ansätze spiegeln ein Bewusstsein für die Bedeutung von Medien in der frühkindlichen Bildung wider, allerdings mit unterschiedlichen pädagogischen Zielen. Kita1 konzentriert sich mehr auf die Unterstützung bestehender pädagogischer Aktivitäten durch Medien, während Kita2 einen integrativen Ansatz verfolgt, der Medien als essenziellen Bestandteil der Bildungsarbeit und als Mittel zur Förderung von Medienkompetenz sieht. Diese Differenzierung in der Mediennutzung und die erkennbare Anpassung der Medienstrategien an die jeweiligen Umfelder und Bildungsniveaus der Kinder zeigen, dass beide Kitas bestrebt sind, durch gezielte Medienauswahl und -nutzung Bildungs- und Entwicklungsziele zu erreichen, jedoch auf unterschiedliche Weise entsprechend ihrer spezifischen Kontexte und Herausforderungen.

5.4.3 Elternarbeit

Kita1 und Kita2 zeigen verschiedene Ausprägungen und Schwerpunkte in der Kommunikation und Zusammenarbeit mit den Eltern, die sich auf die Förderung einer starken Partnerschaft zwischen Kita und Familie konzentrieren. Beide Einrichtungen begreifen sich als Familienzentren, betonen aber unterschiedliche Methoden und Strategien in ihrer Elternarbeit.

Leitungskraft B1 legt großen Wert auf direkte Kommunikation und Verfügbarkeit für die Eltern „zu jeder Zeit“ (B1, S.15). Das Angebot eines offenen Elterncafés fördert den Austausch und die Gemeinschaft unter den Eltern sowie zwischen Eltern und

Erzieher:innen. Die Kita bietet zudem gezielte Unterstützung bei verschiedenen Anliegen und legt Wert auf eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Trotz der Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle wie Elternbriefe, E-Mails und Aushängen wird die direkte Kommunikation als effektivstes Mittel zur Informationsvermittlung gesehen. Die Kita1 steht vor der Herausforderung, dass die schriftlich übermittelten Informationen oft nicht bei den Eltern ankommen, was die Wichtigkeit der persönlichen Gespräche unterstreicht. Im Bereich Medien hat die Kita1 proaktiv Informationen über problematische Inhalte wie zu der Figur ‚Huggy Wuggy‘ an die Eltern weitergegeben, um Bewusstsein für unpassende Medienfiguren zu schaffen und die Elternarbeit in diesem Bereich zu unterstützen.

Kita2 setzt ebenfalls auf eine enge Einbindung und transparente Kommunikation mit den Eltern, wobei ein gesundes Beschwerdemanagement und die gegenseitige Wertschätzung hervorgehoben werden. B2 nutzt innovative Methoden, um die Elternarbeit zu unterstützen, wie die Einbindung von Medienprojekten und die Möglichkeit für Eltern, den Kita-Alltag durch Hospitation mitzuerleben. Die enge Zusammenarbeit zeigt sich auch in der adaptierten Anwendung von Kitaregeln zuhause durch die Eltern und in der positiven Rückmeldung zu Medienprojekten in der Kita. Die Leitungskraft B2 sagt, dass sie digitale Medien nicht nur im pädagogischen Alltag nutzt, sondern auch, um die Kommunikation mit den Eltern zu bereichern, beispielsweise durch das Teilen von Fotos und Videos über eine App. Die Leitung der Kita2 betont die Wichtigkeit der Beziehung zwischen Erzieher:innen und Eltern für das Wohlbefinden des Kindes und zeigt eine sehr offene Haltung gegenüber Bedenken der Eltern bezüglich der Mediennutzung.

Beide Kitas nutzen vielfältige Kommunikationswege, wobei Kita1 die direkte Kommunikation als besonders effektiv hervorhebt, während Kita2 digitale Medien zur Verstärkung der Kommunikation mit den Eltern einsetzt. Kita2 nutzt Medien aktiv, um Elternarbeit zu leisten und Eltern im Umgang mit Medien zu sensibilisieren. Kita2 scheint einen stärkeren Fokus auf die Einbindung der Eltern in den Kita-Alltag und speziell in Medienprojekte zu legen, während Kita1 einen breiten Ansatz der Unterstützung und Information bietet. Kita1 kommuniziert auch über Medienthemen mit den Eltern, allerdings liegt der Schwerpunkt eher auf der Warnung vor negativen Inhalten.

Kita2 legt einen expliziten Fokus auf ein gesundes Beschwerdemanagement und die positive Nutzung von Elternfeedback, während Kita1 die Herausforderung anspricht, dass Informationen nicht immer effektiv an die Eltern übermittelt werden.

Beide Einrichtungen zeigen ein hohes Maß an Engagement in der Elternarbeit, wobei jede Kita ihre eigenen Wege zur Förderung einer produktiven Partnerschaft mit den Eltern wählt.

5.4.4 Medienbildung

Die Analyse der Einzelfalldarstellungen der Leitungskräften B1 und B2 offenbart kontrastierende Perspektiven und Praktiken der Einrichtungen im Umgang mit Medien und der Medienbildung. Während B1 eine eher zurückhaltende und vorsichtige Haltung gegenüber digitalen Medien zeigt, nimmt B2 eine progressive und integrative Haltung ein.

Kita1 fokussiert sich auf Medienkompetenz als Aufklärung der Kinder über wertvolle Medien und die Unterscheidung zwischen nützlichen und potenziell schädlichen Medieninhalten. Die Leitung B1 sieht eine wichtige Rolle der Kita in der Aufarbeitung dessen, was Kinder von zuhause aus mitbringen, mit einem starken Fokus auf analoge, traditionelle Medien wie die Bücher. Digitale Medienbildung wird als potenziell wichtig erachtet, aber momentan nicht als Priorität gesehen, da Sprachförderung als dringlicher angesehen wird. Es werden Bedenken hinsichtlich der Zeit für andere pädagogische Prioritäten und der allgemeinen Medienkompetenz im familiären Umfeld geäußert. Die technische Ausstattung und Infrastruktur werden als weitere Herausforderungen benannt. Zukünftig wünscht sich die Leitung externe Unterstützung durch Schulungen zu Medienbildung, um den steigenden Herausforderungen der digitalen Mediennutzung gerecht zu werden. Sie betont die hilfreiche Schulung ‚Medienkompetente KiTa‘, die im Rahmen einer Qualifizierungsoffensive des EZdB durchgeführt wurde. Die Qualifizierung besteht aus einer Schulung und einem sechswöchigen Tablet-Koffer-Verleih, um den pädagogischen Mehrwert eines Tablets zu erarbeiten.

Kita2 hingegen betrachtet Medienbildung als integralen Bestandteil der frühkindlichen Bildung und betont die Notwendigkeit eines verantwortungsvollen Umgangs mit verschiedenen Medienformen. Die Einrichtung nutzt aktiv digitale Medien zur Unterstützung der pädagogischen Arbeit und zur Kommunikation mit den Eltern. Die positive Haltung gegenüber Medien wird unterstrichen durch die Betonung frühzeitiger Medienbildung, die als notwendig für die Entwicklung von Medienkompetenz angesehen wird. Probleme werden in der geringeren Medienkompetenz der Eltern im Vergleich zu ihren Kindern gesehen und es werden Anstrengungen unternommen, dies durch interne Schulungen in der Kita selbst zu verbessern. Die Leitung B2 spricht sich für eine kontinuierliche Weiterentwicklung des Medienkonzepts aus und betont die Bedeutung

des Austauschs und Netzworkebildung zwischen Kitas der Region Aachen zum Thema frühkindlicher Medienbildung.

Kita1 zeigt eine vorsichtigere Haltung und Priorisierung analoger Medien, während Kita2 digitale Medien als unverzichtbaren und positiven Bestandteil der pädagogischen Arbeit ansieht. Während in Kita1 die Integration digitaler Medienbildung als nachrangig gegenüber anderen pädagogischen Prioritäten gesehen wird, ist sie in Kita2 fester Bestandteil des Konzepts mit dem Ziel, frühzeitig Kompetenzen zu vermitteln. Beide Kitas erkennen die Bedeutung der Zusammenarbeit mit den Eltern an, jedoch mit unterschiedlichem Fokus. Kita1 betont die Herausforderung, die elterliche Medienkompetenz zu erhöhen, während Kita2 aktive Schulungen anbietet, um die Medienkompetenz der Eltern zu stärken.

Beide Einrichtungen sehen die Notwendigkeit externer Unterstützung und Weiterbildung, wobei Kita2 zusätzlich den Austausch und die Vernetzung zwischen Kitas als wichtig erachtet, um vielfältige Konzepte der Medienbildung zu erkunden und zu implementieren.

Die Gegenüberstellung zeigt, dass beide Einrichtungen die Bedeutung von Medienbildung anerkennen, jedoch in der Umsetzung und Priorisierung deutlich differieren: Während B2 eine proaktive und integrative Rolle in der Medienbildung einnimmt, hält B1 an einer traditionelleren Herangehensweise fest, sieht jedoch die Notwendigkeit, sich zukünftigen Herausforderungen zu stellen.

6 Handlungsempfehlungen

Die vorliegende Masterarbeit hat sich mit dem Thema der frühkindlichen Medienbildung in Kitas auseinandergesetzt und den Stand der Forschung sowie die Perspektiven von Kitaleitungen in Bezug auf dieses Thema untersucht. Auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse werden in diesem Abschnitt Handlungsempfehlungen ausgesprochen. Diese Empfehlungen zielen darauf ab, die Integration und Umsetzung der frühkindlichen Medienbildung in Kitas zu verbessern und die Qualität dieser Bildungsmaßnahmen zu steigern.

Die entwickelten Handlungsempfehlungen schlagen eine Brücke zwischen der theoretischen Forschung und der praktischen Umsetzung der frühkindlichen Medienbildung in Kitas. Sie sollen pädagogischen Fachkräften, Kitaleitungen, Trägern und politischen Entscheidungsträgern konkrete Schritte aufzeigen, wie die Medienbildung in der frühen Kindheit effektiver gestaltet werden kann. Aus der Theorie

lässt sich die Erkenntnis ziehen, dass dabei immer die Bedürfnisse und Entwicklungsphasen der Kinder im Fokus stehen sollen.

Zunächst wird ein weiterhin großer Forschungs-, Entwicklungs- und Handlungsbedarf zum Thema Kinder und Medien deutlich. Die Studie empfiehlt, die natürliche Faszination und Begeisterung von Kindern für Medien zu nutzen, um Medien in den pädagogischen Alltag zu integrieren, und sie als Werkzeuge in Bildungsprozessen zu verwenden. Medien werden dabei als effektives Mittel gesehen, um Themen zu behandeln, sprachliche Anregungen zu bieten und Kreativität zu fördern.

Des Weiteren empfiehlt es sich für jede Einrichtung, ein umfassendes Medienkonzept zu entwickeln, das sowohl die pädagogischen Ziele als auch die praktische Umsetzung der Medienbildung in der Kita umfasst. Dieses Konzept sollte nicht nur den Einsatz digitaler Medien berücksichtigen, sondern auch die Förderung von Medienkompetenz als Teil der frühkindlichen Bildung definieren. Die Erarbeitung eines Medienkonzepts im Team benötigt Zeit und eine gründliche Diskussion über die Einstellungen und Ziele des gesamten Teams. Diese Gespräche sollten sich am Bildungsplan, dem Profil der Einrichtung und dem pädagogischen Leitbild orientieren, wobei es wichtig ist, Bedenken im Team ernsthaft zu erörtern. Unabhängig von der individuellen Nutzung digitaler Medien durch die Fachkräfte, sollte Einigkeit darüber herrschen, dass Medien in der Einrichtung einbezogen und als kreative Werkzeuge betrachtet werden.¹⁵⁴ Neben den pädagogischen Vorhaben muss ein solches Medienkonzept auch den Ausstattungsbedarf definieren und die Fortbildungsplanung in den Blick nehmen.

Die Qualifizierung des pädagogischen Personals ist entscheidend für eine erfolgreiche Medienbildung. Regelmäßige Fortbildungen und Workshops zum Thema digitale Medien und Medienpädagogik können das Team befähigen, Medien sinnvoll in den Kita-Alltag zu integrieren und den Kindern einen kompetenten Umgang mit Medien zu vermitteln.

Eine weitere Handlungsempfehlung bezieht sich auf die Zusammenarbeit zwischen Erzieher:innen und Eltern. Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist ein wesentlicher Bestandteil der Medienbildung.¹⁵⁵ Informationsveranstaltungen, Elternabende und Workshops können dazu beitragen, das Bewusstsein und die Medienkompetenz der Eltern zu erhöhen. Zudem sollten Möglichkeiten geschaffen werden, die Eltern aktiv in die Medienbildung einzubeziehen und den Austausch zwischen Kita und Familie zu fördern.

¹⁵⁴ Vgl. Reichert-Garschhammer et al., 2020, S. 45.

¹⁵⁵ Vgl. Lepold, Ullmann, 2018, S. 134.

Bei der Auswahl digitaler Medien sollte auf deren pädagogischen Mehrwert geachtet werden. Es gilt, qualitativ hochwertige, altersgerechte und nicht-kommerzielle Medienangebote zu nutzen, die die Entwicklung der Kinder unterstützen und zur aktiven, kreativen und sozialen Interaktion anregen.

Die Vernetzung mit anderen Kitas und Bildungseinrichtungen kann den Erfahrungsaustausch und das Lernen voneinander fördern. Ein Netzwerk zum Thema Medienbildung kann dabei unterstützen, innovative Ideen zu sammeln, gemeinsame Projekte zu initiieren und Herausforderungen im Kollektiv zu bewältigen. Kitas sollten sich demnach stärker vernetzen, um Erfahrungen auszutauschen, voneinander zu lernen und sich zu unterstützen. Es besteht ein dringender Bedarf an Konzepten zur Vernetzung, ergänzt durch Medienfachdienste und Angebote für Fachkräfte, Kinder und Eltern. Fortbildungen sollten dem Thema Medien mehr Aufmerksamkeit schenken. Es wird auch die Notwendigkeit von ausgebildeten Multiplikator:innen in jeder Einrichtung betont, die intern weiterbilden, Projekte fachlich reflektieren und Angebote anpassen können. Im Bereich Schule gibt es zum Beispiel die Position der Digitalisierungsbeauftragten, die ihre Schule bei der Gestaltung und Entwicklung des Lernens und Lehrens in der digitalen Welt unterstützen. Seit Veröffentlichung eines Runderlasses steht allen öffentlichen Schulen in NRW diese Position zur Unterstützung digitalisierungsbezogener Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse zur Verfügung.¹⁵⁶

Medienpädagogik muss in der Ausbildung von Erzieher:innen eine größere Rolle spielen und es sollte die Möglichkeit geben, die Einbindung der Medienbildung im Elementarbereich praktisch zu erlernen. Rein theoretisch und fächerübergreifend vermittelte Konzepte haben geringere Chancen auf praktische Umsetzung. Bildungsangebote für pädagogische Fachkräfte sollten auch die Unterstützung von Familien und die Zusammenarbeit mit Eltern berücksichtigen. Der Erfolg der Medienbildung in der Kita hängt davon ab, wie gut die Bildungspartnerschaft mit den Eltern funktioniert und von beiden Seiten vertrauensvoll gelebt und reflektiert wird.¹⁵⁷

Eine adäquate technische Ausstattung und eine zuverlässige Internetverbindung sind Grundvoraussetzungen für die Implementierung digitaler Medien in der Kita. Die Leitungskraft sollte sich für eine kontinuierliche Verbesserung der technischen Infrastruktur einsetzen und dabei auch die Sicherheit und den Datenschutz berücksichtigen. Dabei ist die Leitungskraft auf den:die Träger:in angewiesen, der:die die

¹⁵⁶ Vgl. o. V.: Digitalisierungsbeauftragte, [online] <https://www.schulministerium.nrw/digitalisierungsbeauftragte> [10.05.2024].

¹⁵⁷ Vgl. Lepold, Ullmann, 2018, S. 130.

Einrichtung auf der Grundlage des Medienkonzeptes ausstatten sollte. Die Ausstattung mit bildungsförderlicher Technik muss zeitnah erfolgen, damit die Vermittlung von Medienkompetenz systemisch, sicher und nachhaltig in die Bildungsarbeit integriert werden kann.

Nichtsdestotrotz ist die Diskussion über altersgerechte, ästhetisch ansprechende und pädagogisch wertvolle Medieninhalte sowie geschützte Medienumgebungen zwar wichtig, es sollte aber nicht vergessen werden, die Wünsche und Interessen der Kinder als Hauptzielgruppe zu berücksichtigen. Bei dem Bestreben, Kindern Zugang zu förderlichen Medien zu ermöglichen, ist es entscheidend, ihre Perspektive einzubeziehen. Kinder bevorzugen spannende Geschichten, die Konflikte nicht meiden und sie intellektuell herausfordern. Sie lernen nicht nur durch explizit lehrreiche Sendungen, sondern ziehen aus allen Arten von Geschichten Lehren für ihr eigenes Verhalten in ihrer Lebenswelt.¹⁵⁸ So hält auch Behr fest, dass die Medienbildung in der Kita sich an den altersgerechten Aneignungs- und Verarbeitungsweisen der Kinder orientieren sollte, welche Aktivitäten wie Spielen, Fantasieren, Malen und Experimentieren umfassen.¹⁵⁹

Durch die Berücksichtigung dieser Handlungsempfehlungen können Kitaleitungskräfte die Medienbildung in ihren Einrichtungen gezielt fördern und den Kindern einen kompetenten, kritischen und kreativen Umgang mit digitalen Medien ermöglichen. Die frühkindliche Medienbildung spielt eine entscheidende Rolle bei der Vorbereitung der Kinder auf eine zunehmend digitalisierte Gesellschaft und trägt zur Entwicklung ihrer Medienkompetenz bei.

Zusätzlich zu den vorgeschlagenen Handlungsempfehlungen ist es entscheidend, dass die spezifischen Rahmenbedingungen des jeweiligen Umfeldes einer Kita in das Medienkonzept integriert werden. Dies bedeutet, dass jedes Medienkonzept auf die sozialen, kulturellen und ökonomischen Gegebenheiten der Gemeinde, in der die Kita operiert, zugeschnitten sein sollte. Ein Medienkonzept, das die besonderen Rahmenbedingungen des Umfeldes berücksichtigt, ermöglicht es, gezielt auf die Bedürfnisse und Herausforderungen der Kinder und Familien einzugehen. Beispielsweise können in sozial- und bildungsbenachteiligten Gebieten spezielle Programme und Initiativen entwickelt werden, die darauf abzielen, den Zugang zu qualitativ hochwertigen Medien zu verbessern und gleichzeitig übermäßigen und unreflektierten Medienkonsum zu reduzieren. Dies könnte durch das Angebot von Medienbildungswrkshops für Eltern,

¹⁵⁸ Vgl. Fleischer et al., 2018, S. 47.

¹⁵⁹ Vgl. Behr, 2019, S. 142.

die Bereitstellung von nicht-kommerziellen und bildungsfördernden Medien in der Kita sowie durch Projekte, die kreative und interaktive Medienverwendung fördern, erfolgen. Darüber hinaus sollten Kitas in diesen Gebieten verstärkt darauf achten, Medien als Werkzeuge zur Förderung der Inklusion und Teilhabe zu nutzen. Digitale Technologien können beispielsweise dazu verwendet werden, Kinder mit unterschiedlichen Lernbedürfnissen zu unterstützen und ihnen personalisierte Lernerfahrungen zu ermöglichen. In diesem Kontext ist es auch wichtig, die Medienbildung so zu gestalten, dass sie die Kinder dazu befähigt, Medieninhalte kritisch zu reflektieren und eine informierte Haltung zu entwickeln.

Die Integration der spezifischen Rahmenbedingungen in das Medienkonzept erfordert eine enge Zusammenarbeit mit lokalen Akteur:innen, wie Medienzentren und anderen Bildungseinrichtungen. Diese Vernetzung kann dazu beitragen, Ressourcen zu bündeln und gemeinsame Strategien für eine effektive Medienbildung zu entwickeln.

6.1 Fazit

Nach einer umfassenden theoretischen Betrachtung und praktischen Analyse werden nachfolgend die Erkenntnisse dieser Arbeit resümiert. Die Ergebnisse der leitfadengestützten Interviews mit Kitaleitungen bieten wertvolle Einblicke in die praktische Umsetzung der frühkindlichen Medienbildung in Kitas.

Im zweiten Kapitel dieser Arbeit wurden die theoretischen Grundlagen für die Forschung zur Medienpädagogik im frühkindlichen Bereich dargestellt. Der Fokus lag dabei auf den Konzepten zum Mediennutzungsverhalten, der Medienbildung, der Medienerziehung und des Medienkompetenzbegriffs sowie auf deren Relevanz für die pädagogische Praxis in Kitas. Das Kapitel betont die Notwendigkeit einer ausgewogenen Medienbildung, die sich nicht nur auf den Schutz der Kinder vor Medien beschränkt, sondern sie aktiv in die Medienwelt einführt und sie zu kompetenten Nutzer:innen macht. Ziel ist es, eine Balance zu finden, die sowohl die Chancen als auch die Risiken der Medien berücksichtigt und Kleinkindern hilft, in einer zunehmend digitalisierten Welt sicher und selbstbewusst zu navigieren.

Das dritte Kapitel „Stand der Forschung“ hat den aktuellen Forschungsstand im Bereich der frühkindlichen Medienbildung beleuchtet und zeigt, dass Medienbildung eine zentrale Rolle in der Entwicklung von Kindern spielt. Es wurde erörtert, wie digitale Medien als Instrumente für das Lernen und die kognitive, sprachliche und soziale Entwicklung von Kindern dienen können, und wie wichtig es ist, dass diese Werkzeuge bewusst und gezielt

in Kitas eingesetzt werden. Die Diskussion hat verdeutlicht, dass die Förderung der Medienkompetenz in der frühen Kindheit nicht nur Chancen bietet, sondern auch Herausforderungen mit sich bringt, wie die Notwendigkeit eines ausgewogenen Medienkonsums und einer pädagogischen Begleitung. Die Bedeutung einer frühzeitigen Einbindung von Medienbildung in das Bildungssystem ist klar erkennbar und wird durch bildungspolitische Strategien unterstützt, die digitale Bildung als integralen Bestandteil von Anfang an sehen. Die Rolle der Erzieher:innen, die Qualität ihrer medienpädagogischen Ausbildung und ihre Einstellung zu digitalen Medien sind entscheidend für den Erfolg der Medienbildung. Dabei ist eine kontinuierliche Weiterbildung und eine starke medienpädagogische Unterstützung notwendig, um die Fachkräfte in die Lage zu versetzen, Kinder angemessen in ihrer Medienbildung zu begleiten. Abschließend lässt sich festhalten, dass die Integration von Medien in die frühkindliche Bildung essenziell ist, um Kinder auf eine zunehmend digitalisierte Welt vorzubereiten. Dabei ist es wichtig, dass sowohl in der Familie als auch in Bildungseinrichtungen ein bewusster und reflektierter Umgang mit Medien gefördert wird, um Kindern die besten Startchancen für ihre weitere Entwicklung zu bieten. Die Bildungspläne müssen daher Medienbildung konsequent berücksichtigen und pädagogische Fachkräfte entsprechend ausbilden und unterstützen.

Die fallübergreifende Analyse der Interviews zeigt eine vielschichtige und differenzierte Herangehensweise an die frühkindliche Medienbildung. Beide Einrichtungen betonen die Bedeutung von Medienbildung, zeigen dabei jedoch unterschiedliche Schwerpunkte und Methoden in ihrer pädagogischen Praxis. Kita1 legt den Fokus stärker auf traditionelle Medien und die direkte Kommunikation, sowohl in der Arbeit mit den Kindern als auch in der Interaktion mit den Eltern. Diese Einrichtung sieht sich als Unterstützer traditioneller Bildungsprozesse, bei denen Medien unterstützend, jedoch nicht führend integriert werden. Hierbei wird deutlich, dass zwar eine Offenheit für Medienbildung besteht, aber die Einbindung digitaler Medien sich noch in einem anfänglichen Prozess befindet und von einer gewissen Vorsicht geprägt ist.

Kita2 hingegen nutzt aktiv eine Vielzahl digitaler Medien, um die pädagogische Arbeit zu unterstützen und die Kinder frühzeitig in ihrer Medienkompetenz zu stärken. In dieser Einrichtung sind digitale Medien fest in den Alltag und die Bildungsprozesse integriert und werden gezielt eingesetzt, um Inklusion, Teilhabe und die Kommunikation mit den Eltern zu fördern. Diese proaktive und integrative Herangehensweise spiegelt ein Verständnis von Medienbildung wider, die die Notwendigkeit betont, Kinder von klein

auf in einer digitalisierten Welt zu begleiten und zu bilden. Die Elternarbeit in beiden Kitas zeigt, dass Medienbildung nicht nur ein Thema für die Kinder, sondern auch für die Eltern ist. Kita1 nutzt vor allem persönliche Gespräche und traditionelle Kommunikationswege, um die Eltern zu erreichen, während Kita2 digitale Medien verwendet, um mit den Eltern zu interagieren und sie in die Bildungsprozesse ihrer Kinder einzubinden. Beide Ansätze erkennen die Wichtigkeit der elterlichen Einbindung und versuchen, die Eltern als Partner:innen in der Bildung der Kinder zu gewinnen, auch wenn die Methoden variieren. In der Diskussion des Inhalts und der Methodik zeigt sich, dass trotz der unterschiedlichen Herangehensweisen beider Kitas das übergeordnete Ziel die Förderung der Medienkompetenz der Kinder ist. Die Diskrepanzen in der Ausstattung und Nutzung digitaler Medien verdeutlichen jedoch auch, dass die digitale Transformation in der frühkindlichen Bildung eine Herausforderung darstellt, die nicht nur technische, sondern auch pädagogische und kulturelle Anpassungen erfordert.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass frühkindliche Medienbildung ein komplexes Feld ist, das flexible, kindgerechte und zukunftsorientierte Ansätze erfordert. Die Integration digitaler Medien in Kitas bietet zahlreiche Chancen, setzt jedoch auch eine kritische Auseinandersetzung mit den Risiken und eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern voraus. Beide Kitas zeigen, dass ein bewusster und reflektierter Umgang mit Medien unerlässlich ist, um Kinder zu kompetenten, kritischen und kreativen Teilnehmer:innen in einer zunehmend digitalisierten Gesellschaft zu erziehen.

Die in der Studie vorgestellte Analyse der frühkindlichen Medienbildung in Kitas und die daraus abgeleiteten Handlungsempfehlungen unterstreichen die wachsende Bedeutung und die vielschichtigen Herausforderungen, die die Implementierung digitaler Medien im Elementarbereich mit sich bringt. Die Untersuchung zeigt deutlich, dass ein effektiver Medieneinsatz in Kitas nicht nur eine angemessene technische Infrastruktur und pädagogische Konzepte erfordert, sondern auch eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit den pädagogischen Zielen und den individuellen Bedürfnissen der Kinder. Die Arbeit verdeutlicht ebenfalls, dass Medienbildung ein dynamischer und interaktiver Prozess ist, der Kinder befähigt, Medien sinnvoll und kreativ zu nutzen und sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen. Dies erfordert eine fundierte Ausbildung und kontinuierliche Fortbildung der pädagogischen Fachkräfte, die Unterstützung der Eltern und eine bewusste Medienauswahl, die den Entwicklungsstufen und Interessen der Kinder entspricht. Die Handlungsempfehlungen betonen die Notwendigkeit einer umfassenden Strategie, die sowohl die Ausbildung und Unterstützung des pädagogischen Personals als

auch die aktive Einbindung der Eltern umfasst. Sie legen nahe, dass eine erfolgreiche Medienbildung in der Kita eine enge Zusammenarbeit zwischen Erzieher:innen, Eltern und Kindern erfordert, um Medienkompetenz zu fördern, die über die Kita hinausgeht und in das häusliche Umfeld der Kinder reicht.

Abschließend lässt sich festhalten, dass die frühkindliche Medienbildung ein entscheidender Baustein für die Bildung und Entwicklung in einer digital geprägten Gesellschaft ist. Kitas spielen dabei eine zentrale Rolle, da sie die Weichen für einen kompetenten, kritischen, reflexiven und kreativen Umgang mit Medien stellen. Es ist daher von größter Wichtigkeit, dass die Medienbildung systematisch in den Bildungsalltag integriert wird, unterstützt durch entsprechende politische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen, die eine hochwertige und zielgerichtete Medienpädagogik ermöglichen. Durch die Umsetzung der vorgeschlagenen Handlungsempfehlungen können Kitas zu Orten werden, an denen Kinder medienkompetent aufwachsen und lernen, ihre digitale Umwelt aktiv und bewusst zu gestalten.

Im abschließenden Fazit dieser Arbeit soll die Frage beleuchtet werden, ob die Vermittlung von Medienkompetenz in sozial- und bildungsbenachteiligten Milieus eine angepasste Herangehensweise erfordert. Kita2, die in Stolberg liegt, befindet sich in einem Milieu, das mit spezifischen Herausforderungen konfrontiert ist. Hier könnten Medien von Kindern und ihren Familien häufig unreflektiert und teilweise exzessiv genutzt werden, was die Bedeutung der Bildungseinrichtungen in diesem Kontext unterstreicht. Diese Einrichtungen haben die Aufgabe, nicht nur die Medienkompetenz zu fördern, sondern auch Alternativen zum Medienkonsum aufzuzeigen und die Rolle von Medien als pädagogische Werkzeuge zu betonen.

In solchen Umgebungen könnten Erzieher:innen besonders verunsichert sein, da sie einerseits die Kinder bei der Entwicklung ihrer Medienkompetenz unterstützen, andererseits aber auch eine kritische Haltung gegenüber einer möglicherweise schädlichen Übernutzung von Medien vermitteln müssen. Diese doppelte Herausforderung erfordert spezifische Strategien und Unterstützungssysteme, um sicherzustellen, dass die Medienbildung effektiv und angemessen umgesetzt wird.

Während diese Arbeit wertvolle Einblicke und Handlungsempfehlungen bietet, wird auch deutlich, dass die vollständige Klärung dieser speziellen Problematik den Rahmen der Studie sprengen würde und weitergehende Forschung erfordert. Die Notwendigkeit, auf die besonderen Bedürfnisse von Kindern und Familien in bildungsbenachteiligten

Milieus einzugehen, bleibt jedoch ein zentraler Aspekt, der in zukünftigen Untersuchungen und politischen Entscheidungen weiterhin Beachtung finden muss. Die Implementierung von Medienbildung in Kitas ist daher nicht nur eine pädagogische, sondern auch eine sozialpolitische Aufgabe, die eine umfassende Strategie und enge Zusammenarbeit zwischen Erzieher:innen, Eltern und weiteren Bildungsbeteiligten erfordert, um allen Kindern die besten Startchancen in einer zunehmend digitalisierten Welt zu bieten.

6.2 Ausblick

Der Ausblick dieser Masterarbeit betrachtet die zukünftigen Entwicklungen und Herausforderungen der frühkindlichen Medienbildung unter Berücksichtigung der sich stetig wandelnden digitalen Gesellschaft. Während die Studie wichtige Einblicke in den aktuellen Stand der Medienbildung in Kitas liefert und praxisorientierte Handlungsempfehlungen bietet, legt sie auch den Grundstein für weiterführende Forschungen und Diskussionen in einem dynamischen Bildungsfeld. Die Herausforderungen und Chancen, die die Kitaleitungen in diesem Kontext sehen, sind wichtige Anhaltspunkte für die Weiterentwicklung der Medienbildung in Kitas. Die Bedeutung der Zusammenarbeit mit pädagogischen Fachkräften und Eltern sowie die Bereitstellung von Ressourcen und Unterstützung sind Schlüsselfaktoren für den Erfolg der Medienbildung in Kitas. Diese Erkenntnisse können als Grundlage für zukünftige Maßnahmen und Forschungsprojekte dienen, um die frühkindliche Medienbildung kontinuierlich zu verbessern. Die Forschung im Bereich der Medienbildung ist nach wie vor von zahlreichen offenen Fragen und Forschungslücken geprägt. Insbesondere die Effekte von Medien auf Kinder im Kleinkindalter sind noch nicht ausreichend differenziert untersucht worden. Es mangelt an Studien, die ein breites Spektrum an Medien einbeziehen. Weiterhin besteht Unklarheit darüber, wie Kinder mithilfe von Medien lernen können. Obwohl Versuche unternommen wurden, klassische Lerntheorien an die Medien anzupassen, fehlt es an einer spezifischen Anpassung für das Klein- und Vorschulalter. Eine genauere Erforschung dieser Aspekte könnte auch dazu beitragen, die Rolle der Familie bei der Unterstützung von Bildungsprozessen durch Medien in dieser Altersgruppe besser zu verstehen.¹⁶⁰

¹⁶⁰ Vgl. Negrini, L.: Medienbildung und Familie. Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2013, S.457.

Die Implementierung von Medien in Bildungsprozesse bei Kleinkindern ist nicht eindeutig bestimmbar, da Forschungsergebnisse sowohl positive als auch negative Effekte zeigen, abhängig von der Art und Weise des Mediengebrauchs. Zusammenfassend scheint eine mäßige Nutzung von geeigneten Inhalten, die mit den Eltern diskutiert werden, förderlich zu sein, während übermäßige Nutzung von ungeeigneten Inhalten ohne Begleitung und Besprechung eher negative Effekte hat. Diese Befunde können jedoch nicht verallgemeinert werden, weil die Mediennutzung und ihre potenziellen Einflüsse von weiteren Faktoren, einschließlich familiärer Merkmale, beeinflusst werden. Die Familie wirkt sich nicht nur auf die Dauer der Mediennutzung aus, sondern auch auf die damit verbundenen Auswirkungen auf die Entwicklung des Kindes.¹⁶¹

Seit Jahren weisen Untersuchungen zur Medienerziehung in Kitas und zur medienpädagogischen Qualifizierung von Erzieher:innen auf einen dringenden Bedarf an Maßnahmen und Verbesserungen in diesen Bereichen hin. Sowohl in der Ausbildung von Erzieher:innen als auch in der praktischen Anwendung wurden bisher keine bedeutenden Fortschritte in Bezug auf die frühkindliche Medienerziehung gemacht. Viele Erzieher:innen fühlen sich hinsichtlich der Anforderungen verunsichert, hilflos und überfordert.¹⁶² Die Debatte konzentriert sich lange nicht mehr darauf, ob Kinder Medien nutzen dürfen, sondern, wie der Umgang mit Medien bei Kindern gestaltet und begleitet werden sollte. Zudem wird zunehmend diskutiert, welche Anforderungen an den Jugendmedienschutz gestellt werden müssen.¹⁶³ Eine vollständige Abstinenz von Medien in pädagogischen Einrichtungen ist ebenso wenig zielführend wie eine übermäßig begeisterte Haltung, die bereits Kleinkinder als Medienexpert:innen sehen möchten. Kritische Medienbildung sollte über die bloße Anpassung an gesellschaftliche oder ökonomische Bedürfnisse hinausgehen. Die Ziele von Medienerziehung und -bildung sollten sich nicht allein aus den zukünftigen Anforderungen und Erwartungen der Gesellschaft ableiten, wie etwa dem Ziel, „die Kinder fit für die Zukunft zu machen“¹⁶⁴, da dies die Bildung und die Erziehung auf bloße „Verwertungsinteressen“¹⁶⁵ reduzieren würde.

Trotz der Fortschritte in der Forschung zur frühkindlichen Medienbildung gibt es noch viele offene Fragen und Forschungslücken. Ein wichtiger Bereich, der weiter erforscht

¹⁶¹ Vgl. ebd.

¹⁶² Vgl. Eder, Roboom, 2013, S. 505.

¹⁶³ Vgl. Roboom, 2016, S. 12.

¹⁶⁴ Vgl. Neuß, 2021, S. 20.

¹⁶⁵ Vgl. ebd.

werden muss, sind die Langzeitauswirkungen des Medienkonsums bei Kleinkindern. Es ist auch notwendig, die etabliertesten pädagogischen Ansätze und Methoden für die Medienbildung in Kitas weiterzuentwickeln und zu evaluieren. Die Rolle der Eltern und Erziehungsberechtigten in der Medienbildung ist ein weiterer wichtiger Aspekt, der näher untersucht werden sollte.

Kinder unter drei Jahren wurden selten in Bezug auf ihre Medienaneignung und ihre Medienkompetenzen erforscht. Zudem steht die empirische Forschung vor der Herausforderung, Zugang zur Gedanken- und Gefühlswelt der jüngsten Kinder zu finden, da diese sich noch nicht oder nur eingeschränkt verbal ausdrücken können und in ihrer Fähigkeit zur Reflexion begrenzt sind. Dies bedeutet, dass es schwierig ist, ein umfassendes Verständnis der Medienkompetenz und -aneignung bei sehr jungen Kindern zu erlangen, da die herkömmlichen Forschungsmethoden oft nicht auf diese Altersgruppe anwendbar sind. Insbesondere unter der Annahme einer angestrebten Zusammenarbeit zwischen Eltern und Erzieher:innen ist es notwendig, Studienergebnisse zu erhalten, die dazu beitragen, wirksame Konzepte für erfolgreiche Bildungsprozesse im Bereich der frühkindlichen Medienbildung zu erstellen.¹⁶⁶

Die rapide Weiterentwicklung digitaler Technologien erfordert kontinuierliche Forschung darüber, wie diese Technologien am besten in die frühkindliche Bildung integriert werden können, ohne die Entwicklung der Kinder zu beeinträchtigen. Es bedarf ebenfalls weiterer Studien, die sich mit den Auswirkungen von Medien wie Augmented Reality, Virtual Reality und Künstlicher Intelligenz auf Lernprozesse auch in der frühkindlichen Phase befassen.

Zukünftige Forschungen sollten die Langzeiteffekte der Medienbildung auf Kinder untersuchen, einschließlich ihrer kognitiven, sozialen und emotionalen Entwicklung. Diese Studien könnten helfen, Medienbildungsprogramme zu optimieren und deren Effektivität sicherzustellen. Es ist entscheidend, dass Bildungspläne regelmäßig aktualisiert und angepasst werden, um relevante und zeitgemäße Inhalte zu gewährleisten. Forschungen, die sich mit der Integration von Medienbildung in bestehende Bildungspläne beschäftigen, könnten wertvolle Einblicke bieten.

Abschließend bietet dieser Ausblick eine Perspektive auf die Notwendigkeit, die Medienbildung in der frühkindlichen Erziehung ständig weiterzuentwickeln und zu hinterfragen. Kitas stehen vor der Herausforderung, sich in einem schnell verändernden digitalen Umfeld anzupassen, um den Kindern die bestmöglichen Bildungschancen zu

¹⁶⁶ Vgl. Fleischer, 2013, S. 310.

bieten. Durch eine fortlaufende Forschung, die Entwicklung innovativer pädagogischer Ansätze und eine enge Zusammenarbeit zwischen Bildungsinstitutionen, Familien und der Gesellschaft kann die frühkindliche Medienbildung als ein zentraler Baustein in der Entwicklung von Kindern etabliert und kontinuierlich verbessert werden.

Literaturverzeichnis

Anfang, G., Demmler, K., Lutz, K.: Und sie tun es doch: Kleinkinder nutzen Medien, aber wie? In: merz | medien + erziehung, 68(1), 2024.

Baacke, D.: Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. Medien praktisch 2/96, 1996a.

Baacke, D.: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Antje von Rein: Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1996b.

Behr, J.: Ganz alltäglich – Medien gehören auch in die Kita, In: Fleischer, S. & Hajok, D. (Hrsg.), Medienerziehung in der digitalen Welt. Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 2019.

Biermann, R.: Kinder und Biografie(sierung). In: Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013.

Blömeke, S.: Erwerb medienpädagogischer Kompetenz in Der Lehrerbildung. Modell Der Zielqualifikation, Lernvoraussetzungen Der Studierenden Und Folgerungen für Struktur Und Inhalte Des medienpädagogischen Lehramtsstudiums. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung 3 (Jahrbuch Medienpädagogik), 2017.

Böhm, K.: Was können die Kleinsten? In: merz | medien + erziehung, 68(1), 2024.

Brand, S., Güneşli, H., Eder, S.: Positionierung zum Moratorium der Digitalisierung in Kitas und Schulen. Von der Notwendigkeit einer fachlichen Einordnung aus Sicht der GMK e.V., [online] <https://www.gmk-net.de/2023/12/11/positionierung-zum-moratorium-der-digitalisierung-in-kitas-und-schulen/> [10.05.2024].

Bromberger, D., Marci-Boehnke, G., Rath, M.: Frühkindliche Medienbildung in Deutschland - Zur Realität vorschulischer Medienwelten und den Grenzen pädagogischer Provinz, In Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, Ausgabe 9, 2006.

Bundesministerium für Bildung und Forschung: Richtlinie zur Förderung von Projekten zum Thema „Frühe Bildung in einer digitalen Welt“ im Rahmenprogramm empirische Bildungsforschung, Bundesanzeiger vom 17.01.2024, [online] <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/bekanntmachungen/de/2024/01/2024-01-17-Bekanntmachung-Bildungsforschung.html> [10.05.2024].

Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet: DIVSI U9-Studie. Kinder in der digitalen Welt. Hamburg. 2015, [online] <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2015/06/U9-Studie-DIVSI-web.pdf> [10.05.2024].

Di Vetta, S.: Welche Medienangebote gibt es für die Kleinsten? In: merz | medien + erziehung, 68(1), 2024.

Dresing, T., Pehl, T.: Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 8. Auflage. Marburg, 2018.

Dresing, T., Pehl, T.: Transkription: Implikationen, Auswahlkriterien und Systeme für psychologische Studien. In Mey, G.; Mruck, K. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden: Springer, 2. Auflage, 2020.

Eder, S., Roboom, S.: Klicken, Knipsen, Tricksen ... Medienerziehung im Kindergarten, In: Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013.

Eder, S., GMK-Vorsitzende/Fachgruppe Kita, Dr. Brüggemann, M., GMK-Vorstand/Fachgruppe Kita, und Kratzsch, J., Sprecher der GMK-Fachgruppe Kita: „Kinder im Mittelpunkt: Frühe Bildung und Medien gehören zusammen“ – Positionspapier der GMK-Fachgruppe Kita, 2017.

Eder, S., Roboom, S.: Was Anna und Elsa mit MINT zu tun haben ... Oder: Medien mitdenken! Medien als Thema und Werkzeug in der Kita., In: Neuß, N. (Hrsg.): Kita digital. Medienbildung – Kommunikation -Management, Weinheim: Beltz Verlagsgruppe, 2021.

Eder, S., Brüggemann, M., Kratzsch, J.: Kinder im Mittelpunkt: Frühe Bildung und Medien gehören zusammen: Positionspapier der -Fachgruppe Kita, [online] www.gmk-net.de/wp-content/t3archiv/fileadmin/pdf/gmk_medienbildung_kita_positionspapier.pdf [10.05.2024], S. 1.

Fleischer, S.: Medien in der Frühen Kindheit, In: Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013.

Fleischer, S., Kroker, P., Schneider, S.: Medien, frühe Kindheit und Familie. In: Brandt, J. G., Hoffmann, C., Kaulbach, M., Schmidt T. (Hrsg.), Frühe Kindheit und Medien-Aspekte der Medienkompetenzförderung in der Kita, Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, 2018.

Fleischer, S.; Hajok, D.: Medienerziehung als intendiertes, auf die Lebenswelten, Vorlieben und Kompetenzen Heranwachsender bezogenes Handeln, In: Fleischer, S., Hajok, D. (Hrsg.), Medienerziehung in der digitalen Welt. Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 2019.

Friedrichs-Liesenkötter, H.: Medienerziehung und Medienbildung als Aufgaben der frühkindlichen Bildung: Aktuelle Situation und Implikationen für eine stärkere Verankerung, In: Heider-Lang J., Merkert, A. (Hrsg.), Digitale Transformation in der Bildungslandschaft - den analogen Stecker ziehen? 1. Auflage, Augsburg: Rainer Hampp Verlag, 2019.

Friedrichs-Liesenkötter, H.: Digitalisierung in der frühkindlichen Bildung: Von der digitalen Platzvergabe bis zu Medienerziehung und -bildung. In: N. Kutscher, N., Ley, T., Seelmayer, U., Siller, F., Tillmann, A., Zorn, I. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung. S. 442-456. Beltz Juventa Verlag, 2020.

Fromme, J., Biermann, R., Kiefer, F.: Medienkompetenz und Medienbildung: Medienpädagogische Perspektiven auf Kinder und Kindheit. In: Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013.

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S., Stefer, C.: Qualitative Evaluation – Der Einstieg in die Praxis (2. Aufl.). Wiesbaden: VS, 2008.

Kuckartz, U.: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim Basel: Beltz Juventa. 3. Auflage. 2016.

Lepold, M., Ullmann, M.: Digitale Medien in der Kita. Alltagsintegrierte in der pädagogischen Praxis. Freiburg: Herder Verlag, 2018.

Lienau, T., Roessel, L.: Zur Verankerung von Medienerziehung in den Bildungsplänen für Kindertageseinrichtungen. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. 2019, [online] <https://www.medienpaed.com/article/view/712> [10.05.2024].

Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (mpfs). 2023. miniKIM-Studie 2023. Kleinkinder und Medien. Stuttgart, [online] <https://www.mpfs.de/studien/minikim-studie/2023/> [10.05.2024].

Neuß, N.: Kita digital: Medienbildung – Kommunikation – Management. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe. 2021.

Negrini, L.: Medienbildung und Familie. Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2013.

Niemeier, L.: Die Rolle von Kita-Leitung und Träger, In: Neuß, N. (Hrsg.): Kita digital. Medienbildung – Kommunikation -Management, Weinheim: Beltz Verlagsgruppe, 2021.

Niesyto, H.: Bildungsprozesse unter den Bedingungen medialer Beschleunigung. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2012.

Reichert-Garschhammer, E.: Digitale Transformation im Bildungssystem Kita, In: Heider-Lang J., Merkert, A. (Hrsg.), Digitale Transformation in der Bildungslandschaft - den analogen Stecker ziehen? 1. Auflage, Augsburg: Rainer Hampp Verlag, 2019.

Reichert-Garschhammer, E., Roboom, S., Kheir El Din, M.: VI. Ein Medienkonzept erstellen, In Frühe Medienbildung: Themenheft Kleinstkinder in Kita und Tagespflege. Freiburg: Verlag Herder GmbH, 2020.

Roboom, S.: Mit Medien kompetent und kreativ umgehen: Basiswissen & Praxisideen. 2. Aufl. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe, 2016.

Saferinternet.at & Institut für empirische Sozialforschung (IFES). 2020. Die Allerjüngsten (0-6 J.) & digitale Medien, [online] <https://www.saferinternet.at/news-detail/neue-studie-72-prozent-der-0-bis-6-jaehrigen-im-internet> [10.05.2024].

Schmidt, C.: Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. In Friebershäuser, B.; Langer, A.; Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. 4. Auflage, 2013.

Schmidt, C.: Analyse von Leitfadeninterviews. In: Flick, U.; von Kardorff, E.; Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt, 2000.

Six, U., Gimmler, R.: Kommunikationskompetenz, Medienkompetenz und Medienpädagogik. In: Six, U., Gleich, U., Gimmler, R. (Hrsg.): Kommunikationspsychologie-Medienspsychologie. Weinheim, 2007.

Six, U.: Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten, In: Dieter Baacke Handbuch 4, 2009.

Textor, M.R.: Bildungspläne für Kitas. 2022, [online] <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/292283/bildungsplaene-fuer-kitas/#node-content-title-0> [10.05.2024].

Tillmann, A., Fleischer, S., Hugger, K.: Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer-Verlag, 2013.

V.i.S.d.P.: Gesellschaft für Bildung und Wissen e.V.: Wissenschaftler fordern Moratorium der Digitalisierung in KITAs und Schulen, [online] <https://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/wissenschaftler-fordern-moratorium-der-digitalisierung-in-kitas-und-schulen.html> [10.05.2024].

Vorlesemonitor 2023. Vorlesen gestaltet Welten – heute und morgen, [online] <https://www.stiftunglesen.de/ueber-uns/forschung/studien/vorlesemonitor> [10.05.2024].

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig angefertigt und keine anderen als die angegebenen und bei Zitaten kenntlich gemachten Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Eine Prüfungsarbeit mit dem gleichen Thema habe ich bisher weder an der Fachhochschule Südwestfalen noch an einer anderen Hochschule eingereicht.

Ort, Datum, Unterschrift