



Medienwerkstatt Kindergarten – vom Konsumieren zum Gestalten

Ein Programm zur Förderung des kreativen Umgangs mit Medien

Stiftung
Kinderland
Baden-Württemberg

Eine Unterstiftung der

**BADEN-
WÜRTTEMBERG**
STIFTUNG 
Wir stiften Zukunft

Impressum

Projekt „Medienwerkstatt Kindergarten –
vom Konsumieren zum Gestalten“

Herausgeberin

Baden-Württemberg Stiftung gGmbH
Im Kaisemer 1 • 70191 Stuttgart

Verantwortlich

Birgit Pfitzenmaier

Autoren

Prof. Dr. Gerald Hüther
Dr. Kristina Hoffmann
Andrea Pokora, Anke Jeschick, Catherin Bosle, Nora Block (Unterstützung im Projekt)
Mannheimer Institut für Public Health (MIPH)

Bildmaterial

aus dem Projekt

Konzeption und Gestaltung

srp. Werbeagentur, Freiburg

© September 2012, Stuttgart
Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung
Gesellschaft & Kultur: Nr. 66
ISSN 1610-4269

Medienwerkstatt Kindergarten – vom Konsumieren zum Gestalten

Grußwort der Baden-Württemberg Stiftung 6

Christoph Dahl, Geschäftsführer
Birgit Pfitzenmaier, Abteilungsleiterin

Vorwort Dr. Frank Mentrup MdL 10

Politischer Staatssekretär im Ministerium für
Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg

1. Der Hintergrund 12

- 1.1. Ausgangssituation und Problemstellung
- 1.2. Folgen unkontrollierter Mediennutzung im Vorschulalter
- 1.3. Medienpädagogik als Teil eines ganzheitlichen Bildungskonzeptes
- 1.4. Anforderungen an nachhaltig wirksame medienpädagogische Interventionen
- 1.5. Der Ansatzpunkt medienpädagogischer Interaktionen

2. Das Programm 22

- 2.1. Die Fortbildung

3. Die Evaluation 30

- 3.1. Konzept
- 3.2. Erhebungsinstrumente
 - 3.2.1. Fragebögen
 - 3.2.2. WUK-Test
- 3.3. Ablauf

4. Die Ergebnisse 36

- 4.1. Beschreibung der teilnehmenden Kindergärten
- 4.2. Prä-Post-Befragung der TeilnehmerInnen
- 4.3. WUK-Test
- 4.4. Befragung der Eltern
- 4.5. Befragung der Einrichtungsleitung
- 4.6. Befragung der Träger
- 4.7. Einschätzung des Fortbildungsleiters

5. Die Bewertung 64

- 5.1. Was wurde erreicht?
- 5.2. Was ist noch zu tun?

6. Anhang 70

- 6.1. Literatur
- 6.2. Operationalisierung des WUK-Tests
- 6.3. Das Projekt in der Öffentlichkeit und interessante Links

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

in den letzten Jahrzehnten ist eine Vielzahl technischer Neuerungen auf den Markt gekommen – vom DVD-Player über den PC bis zum Internet. Die Nutzungszeiten sind immer weiter angestiegen; nicht nur bei Erwachsenen, sondern auch bei Kindern. Medien nehmen in unserer Gesellschaft einen immer größeren Platz ein und stellen für viele, vor allem junge Menschen einen festen Bestandteil ihres Lebens und ihres Kommunikationsverhaltens dar.

Medien und ihre formale und inhaltliche Ausgestaltung stehen mit unserer gesellschaftlichen Entwicklung in direktem Zusammenhang. Es ist unbestritten, dass Medien auf uns wirken und uns beeinflussen, sowohl in positiver als auch in negativer Hinsicht.

Eltern, Erziehungsberechtigte, Erzieherinnen und Erzieher fühlen sich angesichts der Programmvielfalt und der medialen Angebote häufig überfordert. Sie fragen sich, welches Maß an Medien bzw. Mediennutzung bei kleineren Kindern verantwortbar ist. Soll beispielsweise ein Fünfjähriger schon den Computer seiner Eltern nutzen dürfen? Und wie lange soll ein Kind im Kindergartenalter fernsehen dürfen?

Viele Kinder und Jugendliche erleben Medien in ihrer Umgebung vor allem als eine Möglichkeit, Neues kennen zu lernen, sich zu informieren oder zu unterhalten. Medien werden jedoch auch als Mittel zur Affektregulierung eingesetzt. Die Folgen einer solchen „falschen“ Mediennutzung sind vielfältig und können zu psychischen Problemen, wie Vereinsamung und Abhängigkeit, und physischen Beeinträchtigungen, wie abnehmender Konzentrationsfähigkeit und Störung der Sprachentwicklung, führen.

Medien dienen als positive Werkzeuge, wenn sie aktiv, kreativ und selbstbestimmt genutzt werden und zwar am besten gemeinsam mit den Eltern bzw. mit anderen Kindern. Eine solche Medienerziehung versteht sich als integraler Bestandteil von Erziehung und Bildung. Sie will Kinder mit all ihren Fähigkeiten fördern. Medienerziehung ist von daher gleichzeitig auch kulturelle Erziehung, Gesundheitserziehung, Sprachförderung und das Hin-führen zu Werten und Normen einer demokratisch verfassten Gesellschaft.

Viele Eltern und Erziehungsberechtigte sowie Erzieherinnen und Erzieher wünschen sich eindeutige Antworten aus dem Bereich der Pädagogik bzw. der Psychologie, wenn es um den sachgerechten Umgang von Kindern mit Medien geht. Sie suchen nach klaren Antworten und Regeln. Diese Wünsche müssen ernst genommen werden.

Deshalb wurden in dem Programm „Medienwerkstatt Kindergarten – vom Konsumieren zum Gestalten“ der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg praxisorientierte Lösungsansätze entwickelt und erprobt. Kinder sollten u.a. in die Lage versetzt werden, möglichst schon im Kindergartenalter Medien als Instrumente zu betrachten, mit denen etwas Eigenschöpferisches erschaffen werden kann, wie beispielsweise ein einfacher Trickfilm. So werden kreative Potenziale entwickelt und Souveränität in der Beherrschung der Medien vermittelt.

Teams aus Kindertageseinrichtungen erhielten die Möglichkeit, sich in Form von zehn Fortbildungsmodulen unter fachlicher Anleitung vertiefend mit dem Thema Medienerziehung zu beschäftigen.

Der vorliegende Abschlussbericht stellt die Vorgehensweise und Ergebnisse des Programms vor.

Unser besonderer Dank gilt Herrn Professor Dr. Gerald Hüther und seinem Team vom Mannheimer Institut für Public Health der Universität Heidelberg für die wissenschaftliche Begleitung und fundierte Ausarbeitung der Ergebnisse sowie Herrn Friedemann Schuchardt von der Frijus GmbH in Stuttgart, der uns als kompetenter Dienstleister und zentraler Ansprechpartner für die Erzieherinnen und Erzieher bei der Entwicklung und Durchführung der Module zur Seite stand.

Nicht zuletzt geht der Dank der Stiftung Kinderland an die Erzieherinnen und Erzieher sowie an die Kinder, die mit ihrer großen Begeisterung und Kreativität die Modellprojekte lebendig werden ließen.



Christoph Dahl
Geschäftsführer der
Baden-Württemberg Stiftung

Christoph Dahl



Birgit Pfitzenmaier
Abteilungsleiterin Gesellschaftlicher
Wandel & Kultur, Soziale Verantwortung
der Baden-Württemberg Stiftung

Birgit Pfitzenmaier



Sehr geehrte Damen und Herren,

bereits Kleinkinder kommen mit einer Vielzahl von Medienangeboten in Berührung, etwa mit Computer, iPad oder Handy der Eltern. Deshalb ist es wichtig, sie schon früh zu einem verantwortungsvollen Umgang mit den Medien hinzuführen.

In Baden-Württemberg sind Medienbildung und Medienpädagogik bildungspolitische Schwerpunkte, und auch im Orientierungsplan für den frühkindlichen Bereich ist die Förderung der Medienkompetenz verankert. Dabei geht es unter anderem um die Frage, wie Kinder dazu angeregt werden können, Medien gestalterisch zu nutzen. Titel und Inhalt des Programms „Medienwerkstatt Kindergarten – Vom Konsumieren zum Gestalten“ der Stiftung Kinderland hätten somit nicht treffender gewählt sein können.

Um Kinder zu einem kreativen Umgang mit den Medien hinzuführen, benötigen Erzieherinnen und Erzieher Weiterbildungsangebote. Teams aus acht Kindertageseinrichtungen sind dank des Programms der Stiftung Kinderland in den Genuss eines solchen Weiterbildungsangebots gekommen. Sie haben sich ausgiebig mit dem Thema Medienerziehung beschäftigt, Chancen und Schwierigkeiten bei der Elternarbeit erörtert und kurze Animationsfilme gedreht. Die Bemühungen waren von Erfolg gekrönt: Die Evaluation des Programms zeigt, dass die beteiligten Erzieherinnen und Erzieher nach dessen Ende deutlich besser über Nutzungs- und Einsatzmöglichkeiten moderner Medien im Kindergarten informiert waren.

Dadurch können sie Kindern nun mit auf den Weg geben, wie sie mit digitalen Medien kreativ umgehen können. Zu diesem Ergebnis gratuliere ich allen Beteiligten ganz herzlich und danke Ihnen, verbunden mit der Hoffnung und Erwartung, dass von diesen Beispielen auch viele andere Einrichtungen profitieren können.



Dr. Frank Mentrup Mdl
Politischer Staatssekretär im Ministerium für
Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg

Frank Mentrup



Medienwerkstatt Kindergarten – vom Konsumieren zum Gestalten

1. Der Hintergrund

1.1. Ausgangssituation und Problemstellung

Digitale Medien haben in den letzten Jahren Einzug in alle Bereiche unseres Zusammenlebens gehalten. Sie sind selbstverständlicher Bestandteil unseres täglichen Lebens in Familien, in Bildungseinrichtungen und am Arbeitsplatz geworden. Immer früher kommen deshalb auch die in unsere Gesellschaft hineinwachsenden Kinder mit diesen neuen Technologien und ihren Nutzungsmöglichkeiten in Kontakt. Niemand weiß gegenwärtig, ab wann und wie Kinder mit der Nutzung digitaler Medien vertraut gemacht werden sollten. Dass passiver Medienkonsum nachhaltige Auswirkungen auf die Strukturierung des sich entwickelnden Gehirns von Kindern hat, ist unbestritten. Je jünger die Kinder sind, desto gravierender dürften diese Einflüsse sein. Langzeitstudien zu dieser Problematik fehlen jedoch bisher. Aber die wachsende Zahl von Schülern mit einer Medienabhängigkeit, mit einer Häufung von Computerspielsucht, insbesondere bei Jungen und einer steigenden Prävalenz der Abhängigkeit von sozialen Medien (z.B. facebook) vor allem bei Mädchen, sind alarmierende Zeichen einer erheblichen Gefährdung, der die für das Wohlergehen und ein gesundes Heranwachsen unserer Kinder und Jugendlichen verantwortlichen Erwachsenen weitgehend ratlos gegenüberstehen (Meisner et al. 2006).

Immer mehr Eltern und Pädagogen sind besorgt über diese Entwicklungen. Seit Jahrzehnten wird deshalb das Thema Mediennutzung von Kindern, insbesondere im Vorschulalter heiß diskutiert. Viele Eltern und ErzieherInnen sind unsicher, was sie verbieten oder erlauben sollen bzw. in welchem Umfang Mediennutzung altersgemäß und sinnvoll für die kindliche Entwicklung sein könnte. Waren diese Besorgnisse zu Beginn der 1970er Jahre noch ausschließlich auf das Fernsehen gerichtet, hat sich diese Verunsicherung in den letzten Jahren durch das Hinzukommen weiterer Medientechniken – nicht zuletzt mit dem Einzug von PCs und Laptop in die Haushalte – verschärft.

¹ ErzieherInnen repräsentiert in dieser Dokumentation sowohl das männliche, als auch das weibliche Geschlecht

Vor allem die betroffenen Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen fühlen sich von dieser Entwicklung überrollt – zum Teil auch überfordert. Berichtet wird aus diesem Bereich immer häufiger, dass Erziehungsberechtigte so gut wie keine Regeln bei der Mediennutzung ihrer Kinder einfordern würden. Zudem werde der Medienkonsum in quantitativer Hinsicht (Verweil- bzw. Nutzungsdauer verschiedener Medien) oder qualitativer (altersungeeignete Programme) Hinsicht nicht kontrolliert. Immer mehr Kinder verfügen inzwischen über eigene Geräte in ihren Kinderzimmern, deren Nutzung sich dann der Überprüfung der Erziehungsberechtigten entziehen.



Medienvielfalt im Kinderzimmer

Immer früher werden bereits Kleinkinder Teilnehmer des Medienkonsums im familiären Umfeld und erleben ihre Familie bzw. Teilfamilie in dieser medial gesteuerten Kommunikation. Krabbelkinder vor PC oder Bildschirm sind keine Ausnahme. Berichtet wird von Familienberatungsstellen und Psychologen, dass immer häufiger Kinder auch bei Porno, Horror- und Gewaltfilmen mit im Raum sind.

Aus Studien lässt sich ableiten, dass diese Probleme besonders in bildungsfernen Milieus auftreten. Große Probleme sind auch in Familien mit Migrationshintergrund zu finden (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2008; Meixner-Dahle, 2010).

1.2. Folgen unkontrollierter Mediennutzung im Vorschulalter

Die möglichen Folgen und Konsequenzen dieser unkontrollierten Mediennutzung werden von einer Mehrheit aus dem Bereich der Erziehungswissenschaften, Psychologie oder aus der Hirnforschung als problematisch, wenn nicht gar gefährlich beschrieben (Hahn et. al., 2001; Rehbein et al., 2009).

Als Stichworte werden genannt:

- Übernahme von Verhaltensmustern aus den Medien
- Übernahme von „falschen“ Werteorientierungen und Menschen- bzw. Weltbildern
- Negative Auswirkungen auf die Phantasieentwicklung bzw. Kreativitätsentwicklung
- Negative Auswirkungen auf die Sprach- und Leseentwicklung
- Abbau von Sensibilität/Gewöhnungseffekte an Gewaltlösungen
- Fehlentwicklungen im Bereich der Geschmacksentwicklung
- Ein hoher Grad an Unkonzentriertheit
- Die Unfähigkeit, sich mit etwas intensiver auseinanderzusetzen
- Der fehlende Kontakt zur realen Natur bzw. Umwelt

Darüber hinaus wird von Hirnforschern darauf verwiesen, dass sich im Gehirn von Kindern bestimmte Strukturen an die Mediennutzung anpassen und zu entsprechenden Verhaltensweisen wie z.B. Computersucht führen (Hüther und Bergmann 2006).

Fazit: Aus den genannten Gründen ist davon auszugehen, dass unkontrollierter Medienkonsum einen gravierenden Einfluss auf die Entwicklung von Kindern hat und deren Entfaltungsmöglichkeiten in sozialer, psychologischer und kultureller Weise negativ beeinflusst.

Da die Grundlage für exzessiven Medienkonsum bereits im Vorschulalter gelegt wird, sind auch Kindertageseinrichtungen immer stärker mit der Frage konfrontiert, ab wann und auf welche Weise medienpädagogische Interventionen für Vorschulkinder eingesetzt werden sollten.

Damit zeichnet sich ein wachsender Bedarf für medienpädagogische Beratung und Begleitung ab, für den die Stiftung Kinderland in dem hier beschriebenen Pilotversuch „Medienwerkstatt Kindergarten – vom Konsumieren zum Gestalten“ ein einfaches und leicht skalierbares Modell entwickelt hat.

1.3. Medienpädagogik als Teil eines ganzheitlichen Bildungskonzeptes

Der Umgang mit den modernen Medien wird sich jedoch nicht nachhaltig verändern, wenn eine medienpädagogische Intervention nicht dazu führt, andere Einstellungen und Haltungen zu entwickeln, die das Mediennutzungsverhalten bestimmen. Um diese Einstellungen und Haltungen zu verändern, bedarf es neuer Erfahrungen im Umgang und bei der Nutzung moderner Medien. Durch Aufklärung, Belehrungen, kluge Ratschläge etc. lässt sich das leider nicht erreichen. Die muss man von Anfang an im eigenen Leben machen – und am besten eben schon im Kindergarten.

Die Hirnforscher haben in den letzten 10 Jahren eine Vielzahl von Erkenntnissen darüber zutage gefördert, wie das Lernen funktioniert, unter welchen Voraussetzungen Bildungsprozesse gelingen können, wann sie scheitern, unter welchen Bedingungen Kinder ihre Lust am Lernen, am Entdecken und am Gestalten entfalten können und unter welchen sie ihnen vergeht (Hüther und Hauser, 2012).

Die Grunderkenntnis der modernen Neurobiologie heißt: Kinder, und zwar alle Kinder, kommen mit einer unglaublichen Lust am eigenen Entdecken und Gestalten zur Welt. Nie wieder ist ein Mensch so neugierig und so entdeckungsfreudig und so gestaltungslustig und so begeistert darauf, das Leben kennen zu lernen, wie am Anfang seines Lebens. Diese Begeisterungsfähigkeit, diese enorme Lernlust und diese unglaubliche Offenheit der Kinder sind der eigentliche Schatz der frühen Kindheit. Und diesen Schatz müssen wir besser als bisher bewahren und hegen. Es geht also weniger darum, mit

Hilfe von Förderprogrammen Kindern immer schneller immer mehr Wissen beizubringen. Was wir brauchen sind Programme, die verhindern, was viel zu häufig heute noch immer passiert, nämlich dass Kinder irgendwann die Lust am Lernen verlieren.



Nie wieder ist ein Mensch so gestaltungslustig wie am Anfang seines Lebens

Die Frage unter welchen Bedingungen Kinder ihre intrinsische Lust am Lernen und Gestalten weiter entwickeln und zu starken, verantwortungsbewussten und teamfähigen Persönlichkeiten heranreifen können, lässt sich inzwischen aus neurowissenschaftlicher Sicht recht gut beantworten. Interessanterweise bestätigen die Hirnforscher mit ihren neuen Erkenntnissen vieles von dem, was von vielen ErzieherInnen und PädagogInnen seit je her eingefordert und in erfolgreichen innovativen Bildungseinrichtungen längst umgesetzt worden ist: Anstelle der bisherigen extrinsischen Verfahren zur Verbesserung der Lernleistungen müssen Bedingungen, also Erfahrungs- und Gestaltungsräume, geschaffen werden, die die intrinsische Motivation der Kinder zum Lernen und Gestalten, zum Mitdenken und Mitgestalten wecken und stärken (Hüther und Hauser, 2012).

1.4. Anforderungen an nachhaltig wirksame medienpädagogische Interventionen

Allerorten wird eine Erhöhung der Qualität von Bildungsmaßnahmen gefordert und angestrebt. Die konkrete Gestaltung von Bildungsangeboten, die Art der Wissensermittlung, die Didaktik und Methodik des Unterrichts kann auf eine Vielzahl von sehr gut validierten und bewährten Verfahren zurückgreifen. Viele dieser Verfahren sind auch aus neurobiologischer Perspektive sinnvoll und begründbar.

Doch bevor man an Einzelmaßnahmen geht, um die Qualität von Bildungsangeboten zu erhöhen, sind folgende „hirngerechte“ Voraussetzungen für gelingende Bildung, auch für ein gelingendes medienpädagogisches Bildungsangebot, grundsätzlich voranzustellen:

„Hirngerecht“ sind Bildungsangebote für Kinder (wie auch für Jugendliche und Erwachsene) immer dann,

- 1) wenn sie „Sinn machen“, d. h. bedeutsam und wichtig für das betreffende Kind sind, sei es auch nur, dass sich jemand über das, was das Kind gelernt hat, aufrichtig freut.
- 2) wenn sie als eigene Erfahrung am ganzen Körper, mit allen Sinnen und unter emotionaler Beteiligung erfahren werden, wenn sie also „unter die Haut“ gehen.
- 3) wenn die so gewonnenen Einsichten, Erfahrungen, Kenntnisse und Fähigkeiten sich im praktischen Lebensvollzug als nützlich und vorteilhaft, d.h. praktisch anwendbar erweisen, auch und gerade außerhalb von Tageseinrichtung und Schule.

Aber selbst dann, wenn diese Voraussetzungen erfüllt sind, wenn das neue Wissen und Können also bedeutsam, anknüpfbar, ganzheitlich und emotional erfahrbar und als praktisch nutzbar erkannt und erlebt werden kann, wird die Frage der Qualität, der Didaktik und Methodik der Wissensvermittlung erst dann interessant, wenn die Kinder auch offen für diese Bildungsangebote sind. Kinder brauchen also nicht nur Aufgaben, an denen sie wachsen können, und Herausforderungen, die sie zu bewältigen lernen, sie brauchen auch Rahmenbedingungen, die es ihnen ermöglichen, sich diesen Aufgaben zu stellen und diese Herausforderungen anzunehmen.

„Die Pflanzen wachsen nicht schneller, wenn man daran zieht“, lautet eine alte Gärtnerweisheit, die nun ebenfalls durch die Befunde der Entwicklungsneurobiologen bestätigt wird. Die kleinen Pflänzchen muss man gießen, gelegentlich düngen und auch einigermaßen von Unkraut freihalten, damit sie optimal gedeihen können.

Auf unsere Kinder bezogen heißt das, wir brauchen eine neue Kultur in unseren Bildungseinrichtungen, eine Kultur der Wertschätzung, der Anerkennung, der Ermutigung und der gemeinsamen Anstrengung in all unseren Bildungseinrichtungen, allen voraus im Kindergärten. Das hat auf den ersten Blick nichts mit Medienpädagogik zu tun, ist aber in einem größeren Kontext betrachtet, die Voraussetzung für den Erfolg jeder medienpädagogischen Intervention.

Kinder haben das Recht auf bestmögliche Bildung – von Anfang ihrer Entwicklung an. Ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung zu bringen, ist oberstes Ziel von Erziehung und Bildung. Dazu gehört auch, dass Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren lernen können, sich in einer von Medien immer stärker geprägten Welt zu orientieren. Dabei geht es darum, in altersgemäßer Weise und methodischer Vielfalt das Thema in verschiedenen Bausteinen des Orientierungsplans Kindertageseinrichtungen für Baden-Württemberg zu verankern.

Je früher Kinder sich aktiv mit Medien auseinandersetzen können, desto größere Chancen bestehen, dass sie z.B. nicht von Medien „abhängig“ werden, sondern kompetent und selbstbestimmt mit Medien umgehen können.

1.5. Der Ansatzpunkt medienpädagogischer Interventionen

Digitale Medien werden gegenwärtig von den vielen, auch erwachsenen „Nutzern“ nicht als Werkzeuge zur Schaffung eines Werkes, sondern als Instrumente zur eigenen Affektregulation eingesetzt: zur Unterhaltung, zur Belustigung, zum Frustabbau, zur Aufregung, zur Ablenkung, als Ersatz für fehlende Verbundenheit und Geborgenheit oder als Ersatz für fehlende Aufgaben und Herausforderungen im realen Leben.

Wer moderne Medien für diese Zwecke einsetzt, dem ist nicht durch Programme zur Verbesserung der Kompetenz im Umgang mit diesen Medien zu helfen.

Der braucht Programme, die ihn einladen, ermutigen und inspirieren, seine Affekte aus sich selbst heraus zu steuern und die ihm Gelegenheit bieten, sein Bedürfnis nach Zugehörigkeit und eigener Entfaltung im realen Leben zu stillen. Das gilt ganz besonders für die Kinder, aber wohl ebenso für manche ErzieherInnen und wahrscheinlich leider wohl auch für die Mehrzahl der Eltern.

Hier wäre also mit einem innovativen medienpädagogische Konzept anzusetzen, aber nicht durch Aufklärungsschriften, Vorträge und Belehrungen, sondern durch Initiativen, die den Beteiligten die Erfahrung ermöglichen, dass sie in der Lage sind Herausforderungen anzunehmen, Probleme zu lösen, Frustrationen auszuhalten, Impulse zu steuern, sich zu begeistern, mitzufühlen, sich mitzufreuen, dazu zu gehören und etwas leisten zu können – und zwar im realen Leben und nicht in irgendwelchen virtuellen Welten vor dem Monitor.

Die modernen Medien sind zwar komplexere Werkzeuge als Rechenschieber, aber es bleiben Werkzeuge, mit deren Hilfe man etwas gestalten, erstellen, erzeugen kann. Wer keine Aufgaben und nichts zu gestalten hat, wozu er einen Rechenschieber sinnvoll nutzen kann, der braucht auch keine Rechenschieberkompetenz und auch keine Rechenschieberpädagogik. Wenn Kinder Kompetenzen bei der Nutzung moderner Medien erwerben sollen, dann müssten also Programme entwickelt werden, die ihnen Gelegenheit bieten, etwas zu gestalten oder zu erstellen. Die Kinder müssten dabei erleben können, wie wunderbar sich moderne Medien für diese Zwecke nutzen lassen. Indem man ErzieherInnen und Eltern in diese Gestaltungsaufgaben einbindet, könnten auch sie die Erfahrung machen, dass es weitaus erfüllender und befriedigender ist, aktiver Gestalter seines Lebens als passiver Konsument medialer Angebote zu sein.

Ausgehend von diesen Überlegungen, wäre nach Möglichkeiten zu suchen, die Kinder einladen, ermutigen und inspirieren, etwas zu gestalten (einen Streichelzoo bauen, einen Garten anzulegen, einen Kinderzirkus oder ein Kindertheater aufzubauen, sich um Tiere und Pflanzen zu kümmern, technische Geräte zu bauen, Brot zu backen, Bäume zu pflanzen etc.). Und genau dort, bei diesen Bemühungen, gemeinsam etwas aufzubauen, sollte ihnen gezeigt werden, dass das alles viel besser geht, wenn man dabei die modernen Medien als Werkzeuge zu Hilfe nehmen kann (zum Rechnen, zum Planen, zum Dokumentieren, zum Informieren etc.).

Dieser Ansatz wurde im Rahmen des hier vorgestellten medienpädagogischen Projektes verfolgt und wissenschaftlich evaluiert. Überprüft werden sollte dabei vor allem, ob Kinder (und die beteiligten Erwachsenen) Medien dann auch anders und zu anderen Zwecken nutzen.



Kindern Gelegenheit geben, etwas zu gestalten



Medienwerkstatt Kindergarten – vom Konsumieren zum Gestalten

2. Das Programm

Bei vielen Themen der vorschulischen Erziehung z.B. Verkehrserziehung oder Zahnpflege besteht Einigkeit, dass sie unverzichtbarer Bestandteil im Programm des Kindergartens sein müssen. Bei einem so wichtigen Bereich wie der Medienerziehung gibt es jedoch viele Bedenken, diese bereits im Vorschulalter zu praktizieren, obwohl – um im Bild zu bleiben – kleine Kinder in einer unüberschaubaren Medienwelt, genauso – psychisch – verunglücken können wie physisch auf der Straße.

Die Bedenken werden im Übrigen von vielen ErzieherInnen geteilt, die – aufgrund der starken Mediennutzung der Kinder – „ihre“ Kindertageseinrichtungen „medienfrei“ halten möchten. Doch man kann Kinder nicht dadurch vor dem Hinfallen bewahren, indem man sie am Laufen lernen hindert.

Neben den ErzieherInnen müssten aber auch die Eltern, Großeltern und sonstigen Bezugspersonen von Kindergartenkindern in nachhaltig wirksame Konzepte einer Medienerziehung einbezogen werden.

Der Stiftungsrat der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg hat deshalb beschlossen, ein Förderprogramm zum Thema „Medienpädagogik im Vorschulalter“ zu realisieren. Kernpunkt dieses Modells ist der Ansatz „Vom Konsumieren zum Gestalten“. Er macht deutlich, wo der Schwerpunkt dieser medienpädagogischen Intervention liegt: Weniger in der Aufklärung und der Beschränkung der Nutzungszeiten digitaler Medien, sondern vielmehr in der kompetenten Heranführung von Kindern auch schon im Vorschulalter an den Einsatz und die Nutzungsmöglichkeiten dieser modernen Werkzeuge für die Erstellung und Gestaltung von kleinen, für die Kinder interessanten „Werken“ in Form bestimmter selbst geschaffener Medienprodukte.

Während einer 15-monatigen, speziell für dieses Programm konzipierten medienpädagogischen Fortbildung wurden die teilnehmenden ErzieherInnen zu sogenannten „Medienlotsen“ ausgebildet. Die ErzieherInnen setzen sich mit ihrer eigenen Mediennutzung auseinander, lernen neue Methoden kennen und geben ihr Wissen an die Kinder weiter. In ihrer Lotsenfunktion sollen sie dann den Kindern helfen, sich aktiv und kreativ mit modernen Medien auseinander zu setzen und die Medien früh als Werkzeuge erkennen und nutzen zu lernen.

Die Stiftung stellte die entsprechenden Mittel für die medienpädagogische Fort- und Weiterbildung der Teams von ErzieherInnen innerhalb der Projektlaufzeit zur Verfügung. Die Rekrutierung der teilnehmenden Kindergärten erfolgte durch eine Ausschreibung der Stiftung. Bewerbungen konnten sich alle Kindertageseinrichtungen aus Baden-Württemberg.

Das Programm „Medienwerkstatt Kindergarten – Vom Konsumieren zum Gestalten“ möchte erreichen, dass Kinder durch geschulte Medienlotsen

- einen zielgerichteten Umgang mit Medien erlernen bzw. entwickeln, um nicht „schutzlos“ den Medien ausgeliefert zu sein,
- mit Medien aktiv – spielerisch und kreativ – umgehen können,
- Kulturtechniken am Beispiel von Bildern und Filmen kennenlernen.

Das Programm möchte außerdem erreichen, dass Eltern und Erziehungsbeauftragte

- Grundlegendes über die Wirkung von Medien insbesondere im Blick auf Kinder im Vorschulalter erfahren.
- Möglichkeiten, Ideen, Impulse und Regeln kennenlernen, wie in der Familie ein Umgang mit Medien als Werkzeuge zum Entdecken und Gestalten eingeübt werden kann.

Die „Medienwerkstatt Kindergarten“ versteht sich als „lernendes Projekt“. Bereits vorhandene Modelle und Materialien sind daher auf die Übertragbarkeit und die Möglichkeit zur Weiterentwicklung geprüft. Nur dort wird Neues entwickelt, wo es Fehlstellen gibt. Im Anschluss soll ein praxisprobter Pool an Anregungen, Ideen und Materialien für alle in der Arbeit mit Kindergartenkindern Tätigen zu Verfügung stehen. Das Thema selbst soll zu einem integralen Bestandteil von Erziehung in und außerhalb der Familien entwickelt werden.

2.1. Die Fortbildung

Während der 15-monatigen Projektlaufzeit nahmen die Teams von ErzieherInnen an 10 Modulen teil. Die Fortbildungen fanden in den Einrichtungen selber statt. Am Ende erhielten alle TeilnehmerInnen ein Zertifikat über die Ausbildung zum Medienlotsen. Im Folgenden sind die Modulinhalte stichpunktartig beschrieben.

Modul 1: Medienbiographien

- Was sind meine eigenen Erfahrungen mit Medien?
- Wie nutze ich selbst Medien?
- Was ist für mich an Medien wichtig?
- Welchen Stellenwert räume ich Medien in meiner Arbeit ein?
- Welche Kompetenzen habe ich bereits erworben?
- Was habe ich an positiven Erfahrungen, an negativen Erfahrungen mit dem Thema Medien/Medienerziehung in meinem Arbeitsbereich gemacht?
- Welches Fortbildungsmodul ist für mich das Wichtigste?

Modul 2: Medienpädagogisches Grundwissen

- Bedeutung von Medien in der Familie
- Medienerziehung als Teil der Erziehung
- Medienwelten von Kindern
- Medienwirkung
- Handlungsorientierte Medienpädagogik
- Verortung im Alltag von Kindertageseinrichtungen
- Konzepte für die Praxis im Kindergarten
- Aktivierender Medieneinsatz im Kindergarten
- Nutzung von Medien im Kindergarten

Modul 3: Kreativer Einsatz von Medien im Kindergarten – Teil 1

- Ziele des aktivierenden Medieneinsatzes
- Die Bedeutung der Produktentwicklung und -erstellung für die Mediennutzung von Kindern an Beispielen
- Mediendidaktische Impulse
- Möglichkeiten und Grenzen verschiedener Techniken:
 - Arbeiten mit Papier und Pappe. Basteln von Daumenkino, Kamera etc.
 - Audibereich (z.B. Geräusche, Hörspiele, Interviews) – Projekt „Ohrenspitzer“
 - Bildbereich: Erstellen einer Diaserie, z.B. ein Märchen visualisieren, digitale Bildbearbeitung – Vergrößern von Fotos, Dokumentation des Jahreslaufs, Beobachtungen von Pflanzen und Tieren, Bildgestaltung

Modul 4: Kreativer Einsatz von Medien im Kindergarten – Teil 2 (ganztägig)

- Videobereich – Was können Kamera und Ton? Wir beobachten andere. Wir schauen, was draußen vorgeht. Wir interviewen andere. Wir planen und drehen einen Film.
- Die besonderen Möglichkeiten von Trickboxx bzw. Trickkoffer
- Arbeiten mit Laptop und PC – Grundfragen: Was soll und kann der PC bei Kindern für Kinder an kreativen Möglichkeiten alters- und adressatengerecht ermöglichen? Angebote für Kinder, z.B. Text- und Malprogramme und weitere Kreativprogramme – Kennenlernen und Bewerten – Zusammenarbeit mit den Eltern
- Praktische Arbeit mit der Trickboxx – Erstellen eines Films
- Die Präsentation von Produkten – Erlebnis für Kinder und Eltern

Modul 5: Einsatz von Medien im Kindergarten (ganztägig)

- Das Bilderbuchkino – Einsatzmöglichkeiten
- Audibereich: Hörkassetten (Hörspiele, Geräusche, Lieder usw.)
- Bildbereich: Einsatz von Plakaten, vergrößerten Fotografien, Diareihen
- Videobereich: Einsatz von didaktischen DVDs
- Erarbeitung von Bewertungskriterien
- Methoden der Aufarbeitung

Modul 6: Möglichkeiten und Grenzen von Internet PC für den Kindergarten

- Was soll/kann die Arbeit mit PC und Internet im Kindergarten leisten?
- Welche Erfahrungen liegen bisher vor?
- Welche Ziele könnten mit dem Einsatz verbunden sein?
- Welche möglichen Folgen sind bei der Nutzung von Laptop und Internet im Kindergarten zu erwarten?
- Recherche im Internet – ErzieherInnen
- Internetseiten für pädagogische Fachkräfte
- Internetseiten für Kinder und Eltern

Modul 7: Arbeiten mit Eltern / Großeltern

- Wie können Elterngespräche vom Setting her zum Thema Medien geführt werden?
- Elternabend(e) zum Thema – Vorbereitung, Einladung, Einbezug der Eltern – Verschiedene Methoden und Techniken. Verstetigung des Themas.
- Einbezug von Großeltern. Info-Meetings. Einbezug in die Arbeit. Unterstützen, z.B. bei der Technik; gemeinsames Betrachten von Filmen und darüber sprechen. Methodische Überlegungen.
- Erreichbarkeit von Eltern aus bildungsfernen Milieus, Migrantenfamilien – Möglichkeiten der Inklusion durch „Übersetzung“.

Modul 8: Nutzung und Weiterentwicklung vorhandener Potentiale

In diesem Modul gilt es, die verschiedenen Anbotspartner und Dienstleister für den Bereich der Kindertageseinrichtungen kennenzulernen, z.B.

- Landesmedienzentrum Baden-Württemberg
- Kreismedienzentren – Fortbildung, Geräte
- Bibliotheken – Fortbildung, Veranstaltungen
- Kommunale Kinos – Filme im Kino sehen
- Kinomobil Baden-Württemberg – Service und Leistungen
- Angebote öffentlich-rechtlicher Sender (wie KIKA)
- Schulkinowoche – Spezifische Angebote für Kindergartenkinder

Modul 9: Weitergabe

- Weitergabe an KollegInnen
- Methoden und Medien
- Beratung und Hilfestellung

Modul 10: Reflexion

- Zusammentragen der Praxisprojekte
- Reflexion der Lernprozesse
- Strategische Überlegungen und Time Table für Kurse
- Übergabe des Zertifikats





Wie effizient war die Qualifikation zum Medienlotsen?

3. Die Evaluation

3.1. Konzept

Die Evaluation hat zum Ziel die Effizienz der Fortbildung zum Erwerb der Qualifikation „Medienlotse“ bei den teilnehmenden ErzieherInnen zu validieren.

Aus der Projektzielsetzung ergaben sich folgende Leitfragen als Gegenstand der Evaluation:

- 1) Haben die TeilnehmerInnen gelernt, wie sie in den Kindergartenalltag medienpädagogisch sinnvoll neue Medien integrieren können?
- 2) Haben sie gelernt, den Kindergartenkindern den richtigen Umgang mit den neuen Medien beizubringen, sowie ihre Kreativität und ihre Souveränität im Umgang mit neuen Medien zu fördern?
- 3) Welche Veränderungen sieht man in der Herangehensweise an das Thema bei den ErzieherInnen?
- 4) Welche Kompetenzen haben die Erzieherinnen erworben bzw. vertieft?
- 5) Wie haben sich wissensunabhängige Metakompetenzen der ErzieherInnen verändert?
- 6) Welche Auswirkungen hat das Programm über die TeilnehmerInnen und Kinder hinaus?

Das Evaluationskonzept basiert auf den Leitsätzen „Projekterfolg“, „Lernerfahrungen“, „Nachhaltigkeit“ und „Übertragbarkeit“. Folgende Methoden kamen dabei zum Einsatz:

- Prä-Post-Befragung der teilnehmenden ErzieherInnen
- Befragung der Einrichtungsleitungen
- Befragung der Träger der Einrichtungen
- Befragung der Eltern
- WUK-Test
- Befragung des Projektleiters
- Dokumentenanalyse
- Besuche vor Ort

3.2. Erhebungsinstrumente

3.2.1 Fragebögen

Um Veränderungen im Umgang mit dem Thema bei den TeilnehmerInnen festzustellen, wurde ein Fragebogen entwickelt, der Herangehensweisen und Haltungen zu unterschiedlichen Aspekten der Mediennutzung beleuchten sollte, wie z.B. geeignete Medienaktivitäten, Gefahren der unkontrollierten Mediennutzung oder Umgang mit den Eltern. Die Fragen wurden in einem offenen Modus gestellt und qualitativ ausgewertet. Um Veränderungen darstellen zu können, wurden die Antworten Kategorien zugeordnet, um die Veränderungen über die Anzahl der Nennungen innerhalb der Kategorien zu quantifizieren.

Für die Befragung der Eltern, Kindergartenleitung und Träger wurden jeweils einseitige Fragebögen entwickelt, um die Leitfrage der Evaluation zu beantworten, welche Wirkungen das Programm über die TeilnehmerInnen hinaus hat.

3.2.2. WUK-Test

Im praktischen Arbeitsalltag vieler Berufsgruppen, ob im klinischen, pädagogischen oder wirtschaftlichen Bereich stellt sich immer wieder die Frage: Wie kann Lernen und Veränderung erfolgreich gelingen? Wie und wann entfalten Menschen ihr volles Potenzial? Wie können derartige Prozesse wirksam angestoßen und intensiviert werden?

Gleichzeitig lässt sich immer wieder beobachten, dass für eine erfolgreiche Bewältigung der Herausforderungen im Alltag bestimmte Fähigkeiten notwendig sind, die offensichtlich wenig mit unserem Fach- oder Sachwissen zu tun haben. Was Menschen von allen anderen Lebewesen auf dieser Welt unterscheidet, ist die Kompetenz, eine bewusste Wahl bzw. Entscheidung treffen, Routinemuster unterbrechen und eigenen Zielen nachgehen zu



Kreativer Umgang mit Diaprojektion

können, auch Sinnhaftigkeit zu erleben und darauf aufbauend, das eigene Handeln auszurichten bzw. die Aufmerksamkeit bewusst zu lenken und zu fokussieren. Es ist eine bedeutende Errungenschaft der neurobiologischen Hirnforschung und bildgebenden Verfahren in den letzten Jahren, dass die oben beschriebenen komplexen kognitiv-emotionalen Integrationsleistungen sich durchaus auch als physiologisches Korrelat sichtbar machen lassen, d.h. sie können anatomisch im Frontal- bzw. Stirnlappen des Gehirns lokalisiert werden. Deshalb hat dieser Teil des menschlichen Gehirnes zunehmend starkes wissenschaftliches Interesse geweckt. Die bisherigen Erkenntnisse machen die Bedeutung dieses Hirnareals für Prozesse des Lernens, der Wissensorganisation und Handlungsplanung immer deutlicher. Die in dieser Hirnregion liegenden Frontalhirnfunktionen bezeichnet Hüther (2010) als sog. „wissensunabhängige exekutive Metakompetenzen“, die ganz entscheidend durch die individuell erlernte innere Haltung eines Menschen bestimmt werden. Zu diesen wissensunabhängigen exekutiven Metakompetenzen zählen u.a. die allgemeine Problemlösekompetenz, Motivation und Antrieb, kognitive und emotionale Flexibilität, Frustrationstoleranz, Impulskontrollfähigkeit, Empathie sowie die Fähigkeit zur Einhaltung von sozialen (Spiel-) Regeln.

Diese Metakompetenzen fungieren gleichsam wie eine Art Organisator: Interferenzen werden gefiltert, die Aufmerksamkeit wird entsprechend fokussiert, der Organismus wird wieder beruhigt, wenn die Sinneswahrnehmung überladen ist, und insgesamt wird so eine Verbundenheit zwischen der inneren und äußeren Welt aufrecht erhalten (vgl. Dispenza, 2007). All dies sind Fähigkeiten, die ErzieherInnen gut ausgebildet und entwickelt haben sollten.



Kreativer Umgang mit Diaprojektion

Die Operationalisierung und Interpretation der Messung derjenigen Metakompetenzen in denen bei den TeilnehmerInnen Veränderungen durch den WUK-Test sichtbar gemacht werden konnten, ist im Anhang näher beschrieben (siehe Abschnitt 6.2. Operationalisierung und Interpretation der im WUK-Test gemessenen Metakompetenzen).

Der WUK-Test ist ein hervorragendes Instrument zur Erfassung dieser wissensunabhängigen Metakompetenzen und kann sehr gut im Rahmen von Verlaufskontrolluntersuchungen, wie im vorliegenden Fall, eingesetzt werden, um Lern- und Veränderungseffekte zu messen. Beim Projekt „Medienlotse“ haben die TeilnehmerInnen den Test vor und einige Zeit nach der Schulung durchgeführt. Zwischen den Durchführungen lag ein Zeitraum von etwa einem Jahr.

3.3. Ablauf

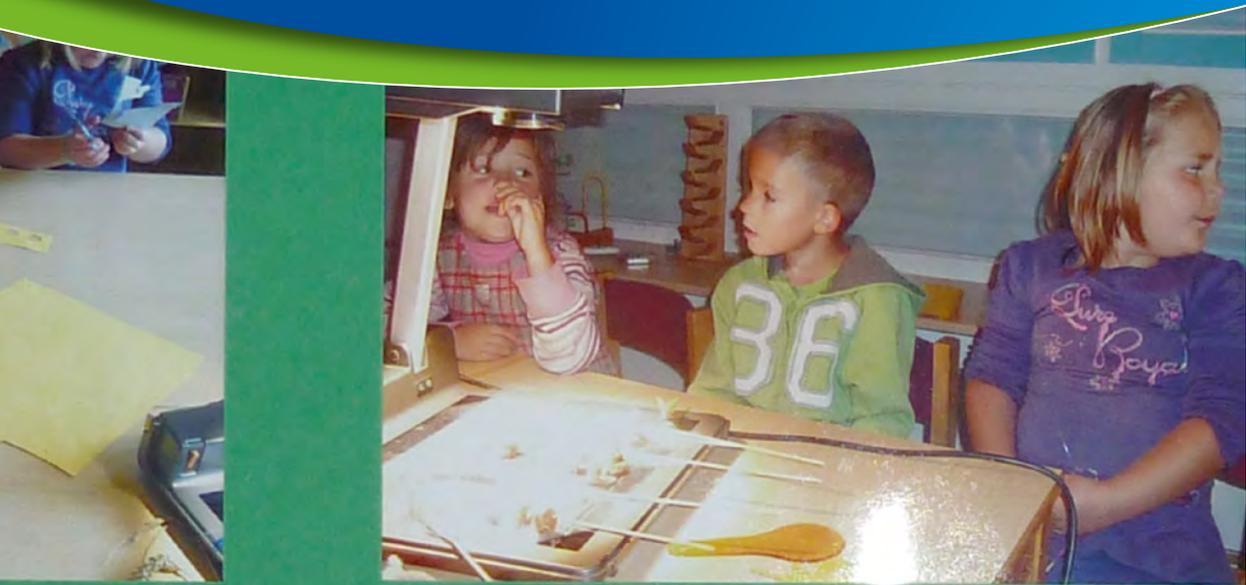
Die Evaluation des Programms wurde in die Programm-Module integriert. Die ErzieherInnen haben im ersten Modul einen Fragebogen bearbeitet, der ihre bisherigen Kompetenzen in Bezug auf moderne Medien abfragt. Damit verglichen werden konnte, ob sich die Kompetenzen der ErzieherInnen verbessert haben, wurde dieser Fragebogen innerhalb des letzten Moduls erneut ausgeteilt und bearbeitet. Des Weiteren erhielten die ErzieherInnen nach dem ersten Modul eine Hausaufgabe. Diese beinhaltete das Bearbeiten des in Kapitel 3.2.2 beschriebenen WUK-Tests für Erwachsene, ein Verfahren zur Messung wissensunabhängiger Kompetenzen. Der WUK-Test wurde nach Abschluss der Fortbildungsveranstaltung ein weiteres Mal von den TeilnehmerInnen durchgeführt.

Die Auswertung der gesammelten Daten erfolgte nach Beendigung der Module von April bis Juni 2012. Für die Bewertung des Programms wurden die Fragebögen, die im ersten Modul ausgefüllt wurden, mit denen verglichen, die innerhalb des letzten Moduls ausgefüllt wurden. Der WUK-Test diente dazu, die Ergebnisse zu bestätigen.

Nach Ende der Module wurden zudem noch der Träger des jeweiligen Kindergartens, die Leitung des Kindergartens sowie die Eltern von beteiligten Kindern mittels eines kurzen Fragebogens zum Ablauf und Erfolg des Programms befragt.

Die Daten der Fragebögen und des WUK-Tests wurden anonymisiert. Zu Beginn der Module erstellte sich jede/jeder TeilnehmerInnen eine ID, die sie/er auf den Fragebögen und auch für den WUK-Test angibt. Die ID besteht aus der Kindergartennummer (alle Kindergärten werden durchnummeriert), dem Geburtsmonat und dem Geburtsjahr der Mutter sowie dem ersten und dem letzten Buchstaben des Vornamens der Mutter. So wurde die pseudonymisierte Auswertung der Daten gewährleistet.

Ein positives Ethikvotum zum Projekt durch die zuständige Ethikkommission liegt vor.



Was haben wir erreicht?

4. Die Ergebnisse

4.1. Beschreibung der teilnehmenden Kindergärten

Die Rekrutierung der teilnehmenden Kindertageseinrichtungen erfolgte durch eine Ausschreibung der Stiftung Kinderland, auf die sich interessierte Kindergärten aus Baden-Württemberg bewerben konnten. Die Stichprobe umfasste neun Kindergärten, woraus sich eine teilnehmende Zahl an ErzieherInnen von 58 ergab. Ein Kindergarten mit vier MitarbeiterInnen ist während der Projektlaufzeit aufgrund der zeitlichen Belastung ausgestiegen. Gegenstand der Evaluation waren daher die acht Kindergärten mit insgesamt 54 ErzieherInnen, die am gesamten Programm teilgenommen haben. Die Träger der Einrichtungen waren unterschiedlicher Natur: Stadt (n=4), Gemeinde (n=1) und Kirche (n=3). In zwei von acht Einrichtungen nahmen die LeiterInnen nicht an der Fortbildung teil. Medienpädagogische Schulungen wurden von den TeilnehmerInnen bislang nicht besucht. Ein Kindergarten gab an, dass MitarbeiterInnen an einem Kurs zu Computerspielen und Spielkonsolen teilgenommen haben.

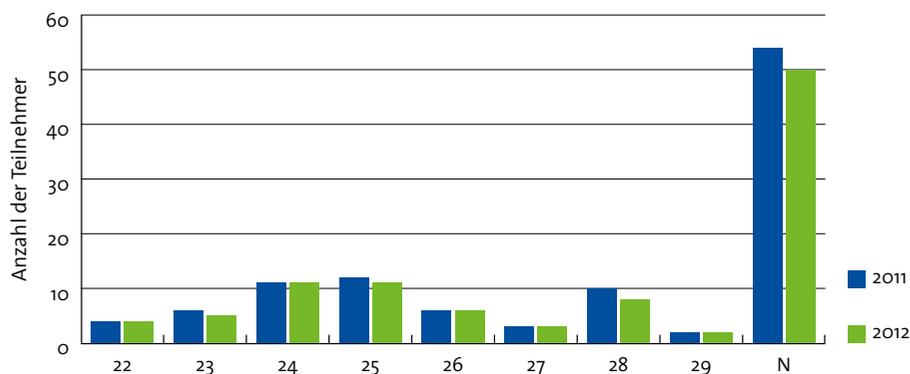
Die meisten TeilnehmerInnen äußerten, dem Thema offen und interessiert gegenüber zu stehen. Die Erwartungen an das Programm unterschieden sich zwischen den Einrichtungen kaum und lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Entwicklung kreativer Instrumente für die Medienerziehung
- Kennenlernen von Möglichkeiten, was Kinder mit und ohne Medien tun können – Kinder sollen „fit gemacht werden“
- Wieviel Medien können Kinder verkraften?
- Wie können Eltern sensibilisiert werden?

4.2. Prä-Post-Befragung der TeilnehmerInnen

Zu Beginn der Fortbildung im Januar/Februar 2011 haben alle 54 TeilnehmerInnen an der Befragung teilgenommen. Die Wiederholungsbefragung während des letzten Moduls im April/Mai 2012 konnte mit 50 der ursprünglichen TeilnehmerInnen durchgeführt werden (Abbildung 1). Das ergibt eine Ausfallrate von ca. 9%.

Abbildung 1: Teilnahmezahlen an der Prä-Post Befragung

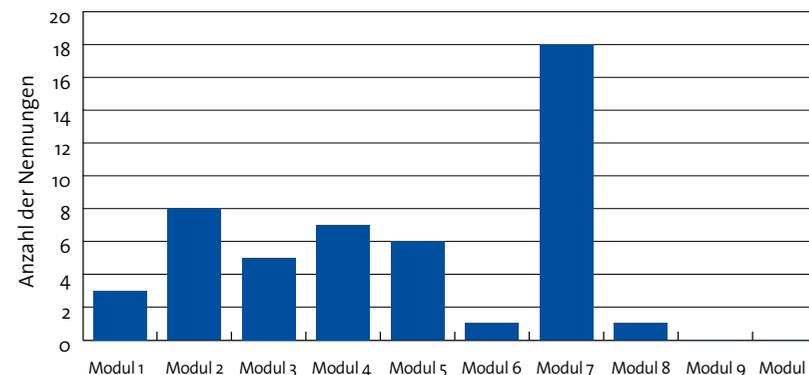


In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Prä-Post Befragung grafisch dargestellt, mit entsprechenden Zitaten der TeilnehmerInnen belegt und kurz kommentiert.

Der Fragebogen wurde mit offenen Fragen konzipiert und die TeilnehmerInnen hatten die Möglichkeit, mehrere Antworten pro Frage geben zu können. Daher ergibt sich bei der Auswertung, dass die Anzahl der Nennungen schwankt und nicht mit der Anzahl der TeilnehmerInnen übereinstimmt. In die Auswertung wurden nur Antworten von TeilnehmerInnen einbezogen, die beide Fragebögen ausgefüllt haben (n=50).

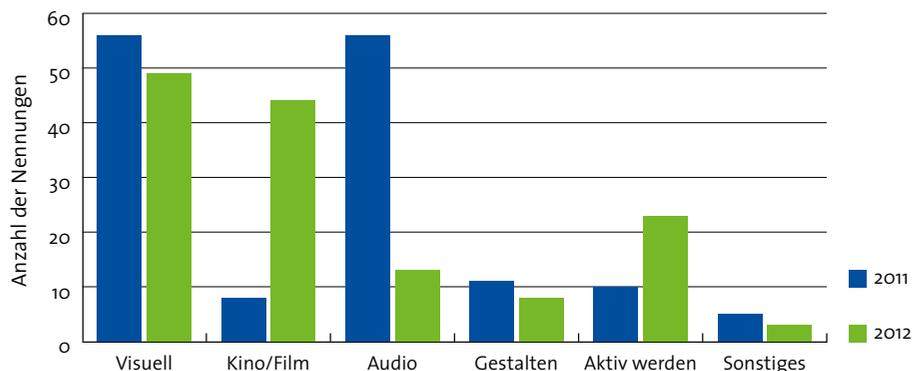
Für die Mehrzahl der TeilnehmerInnen war das Modul 7 „Arbeit mit Eltern/ Großeltern“ die wichtigste Lehreinheit in diesem Programm. Zusätzlich zur Nennung des Moduls gaben die ErzieherInnen an, dass die praxisbezogenen Module für sie von größter Bedeutung waren (Abbildung 2).

Abbildung 2: Wichtigstes Modul



Beim Einsatz von Medienaktivitäten in der Arbeit mit den Kindern lässt sich beobachten, dass es einen Trend weg von der Nutzung von Audio-Medien hin zur Nutzung von Kino und Film gibt (Abbildung 3). Die Tendenzen in den einzelnen Kindergärten stimmen mit der Gesamtentwicklung überein. Die häufige Nennung der Kategorie Film/Kino (v.a. „Daumenkino“ und „Film herstellen“) kann darin begründet liegen, dass während der Fortbildung viele Methoden rund um den Film vorgestellt und erarbeitet wurden. Beispielsweise wurde von den Kindern ein eigener Trickfilm gedreht, der bei der Abschlussveranstaltung im Mai 2012 präsentiert wurde.

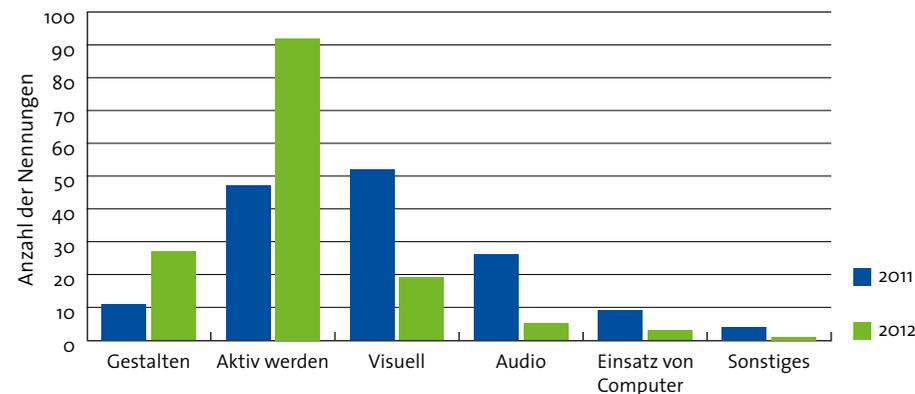
Abbildung 3: Medienaktivitäten, die TeilnehmerInnen im Kindergarten durchführen würden



Bei den Aktivitäten, die in der Vorschule durchgeführt wurden, sind die Nennungen in den Kategorie „Audio“ und „Visuell“ deutlich gesunken. Die Aktivitäten, die nach der Fortbildung wichtig und sinnvoll erscheinen, verschoben sich in den Bereich „Aktiv Werden“, also „vom Konsumieren zum Gestalten/Aktiv werden“ (Abbildung 4):

- „Geschichten als kleines Theaterstück spielen“
- „Trickfilme selber machen“
- „Geschichten erfinden und aufs Dias malen“
- „Bilderbuchkino“

Abbildung 4: Medienaktivitäten, die TeilnehmerInnen in der Vorschule durchführen würden



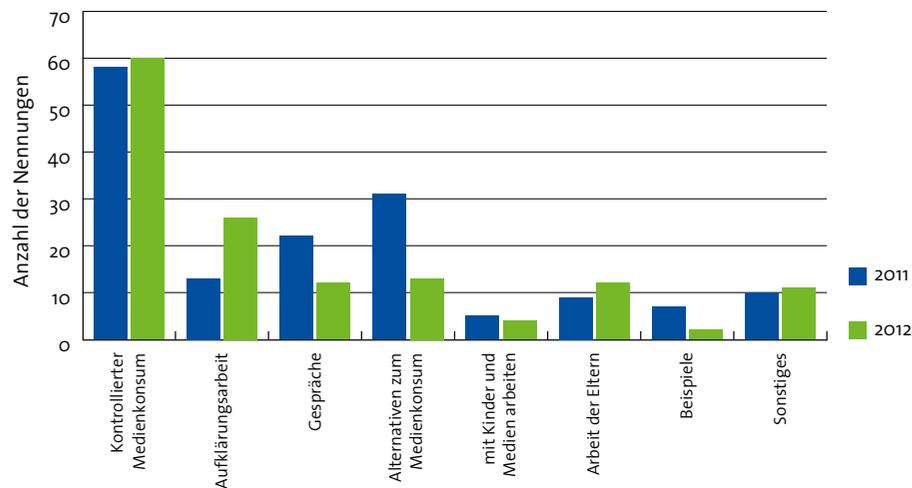
In Hinblick auf das Vorgehen, wie die ErzieherInnen herausfinden, wie Kinder zuhause mit digitalen Medien umgehen, konnte keine Veränderung beobachtet werden. Vor wie nach der Fortbildung erscheinen Gespräche mit den Eltern, sowie die Beobachtung des Verhaltens der Kinder die Mittel der Wahl zu sein: „Beim Spiel beobachten“, „Spielverhalten/Interaktion mit anderen Kindern beobachten“, „Kindern zuhören, wenn sie sich untereinander über Medien unterhalten“, „Elterngespräche“.

Die größten Gefahren durch unkontrollierte Mediennutzung bei Kindern sahen die TeilnehmerInnen v.a. im negativen Einfluss auf das psychische Befinden und das Verhalten der Kinder, z.B. „Realitätsverlust“, „Gefühle, Ängste, die nicht verarbeitet werden können“, „Vereinsamung“ oder „wenig Übung in Kommunikation“. Darüber hinaus werden von einigen ErzieherInnen auch Auswirkungen auf die Gesundheit beschrieben, wie z.B.: „Bewegungsmangel“ oder „negative Auswirkungen auf die Körperhaltung“. Diese Einschätzung hat sich auch durch die Fortbildung nicht geändert.

Um solche Gefahren zu vermeiden, schlagen die meisten TeilnehmerInnen einen kontrollierten Medienkonsum vor. Es werden „feste Zeiten“ und „eine Nutzung nur zusammen mit Erwachsenen“ gefordert. Im Vergleich zu Beginn des Programms geben die ErzieherInnen der Aufklärungsarbeit

ca. ein Jahr später ein höheres Gewicht. Im Gegensatz dazu schätzen sie Alternativen zum Medienkonsum als weniger effektiv ein als zu Beginn des Programms. Hier sieht man die Tendenz, dass die Fortbildung eine Enttabuisierung des Themas erreichen konnte. Als ausgebildete Medienlotsen haben die TeilnehmerInnen ihre Haltung zum Einsatz von Medien geändert (Abbildung 5).

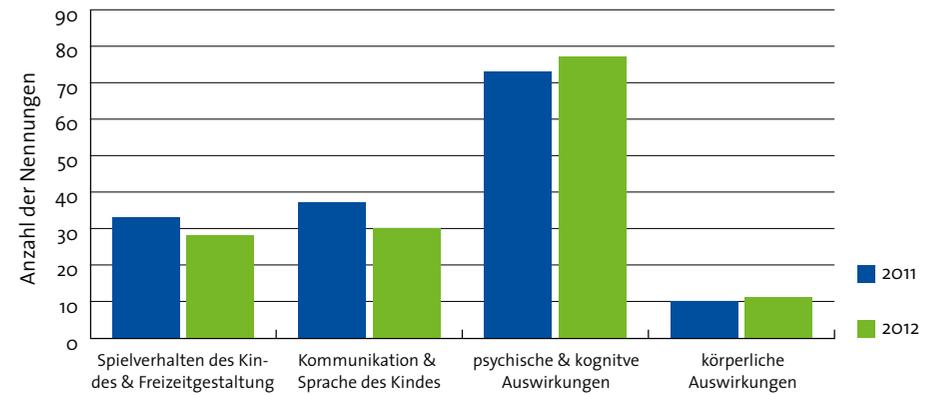
Abbildung 5: Mittel zur Vermeidung von Gefahren



Die TeilnehmerInnen sehen über den Zeitraum hinweg konstant in den vier dargestellten Kategorien Anzeichen für einen unkontrollierten Medienkonsum bei Kindern (Abbildung 6).

- Psychische oder kognitive Auswirkungen, insbesondere Unkonzentriertheit, Unruhe und Nervosität oder mangelnde Empathie
- Kommunikation und Sprache des Kindes:
„ständige Nachahmung von „Kampfgeräuschen“, während sich ein Kind mit anderen Sachen beschäftigt“
- Spielverhalten des Kindes:
„malt nur, was es im Fernsehen sieht“
„hohe Gewaltbereitschaft (nachspielen von Szenen)“
- Körperlich Auswirkungen, wie z.B. Müdigkeit oder Übergewicht

Abbildung 6: Anzeichen dafür, dass Kinder unkontrolliertem Medienkonsum ausgesetzt sind



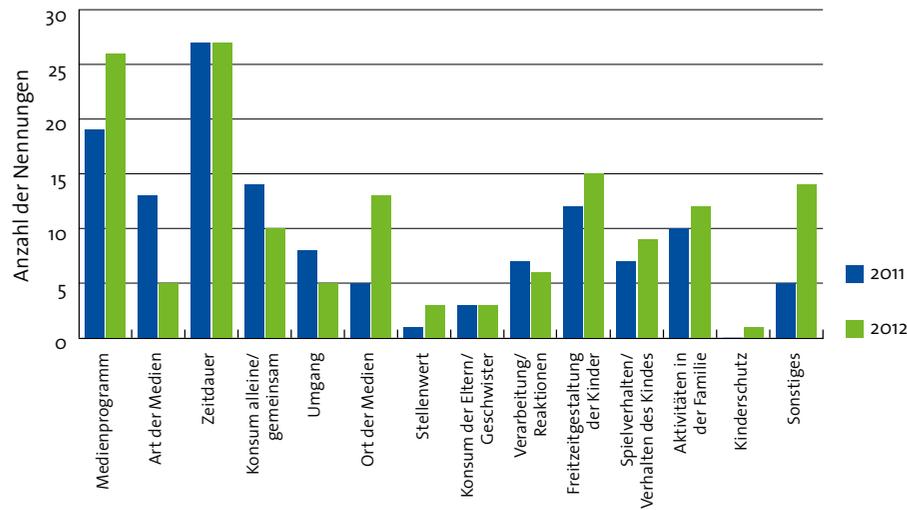
Um Eltern davon zu überzeugen, wie wichtig es ist, ihre Kinder vor unkontrolliertem Medienkonsum zu schützen, stehen für die ErzieherInnen Argumente im Vordergrund, die sich auf die unmittelbaren Folgen für die Kinder beziehen: Verarbeiten der Medien, Sozial- und Kommunikationsverhalten, psychische und physische Defizite:

- „Kinder können sich nur kurz konzentrieren“
- „Kinder brauchen echte Freunde, keine virtuellen“
- „Angstzustände durch schlechte Medien-bzw. Inhaltswahl“
- „fehlender Wortschatz, schlecht Ausdrucksfähigkeit“
- „Abstumpfung gegenüber Reizen“

Die Auswertung der Wiederholungsbefragung ergab die neue Kategorie „Fachwissen“. Die ErzieherInnen sehen nach ihrer Ausbildung als Medienlotsen ihre Kompetenz darin, Eltern durch Fachwissen zu überzeugen. Rein inhaltlich sind auch die o.g. Kategorien Fachwissen. Diese Änderung der Nennungen zeigt deutlich, dass die ErzieherInnen sich zu Medienlotsen ausgebildet fühlen und ihr vorher vorhandenes Wissen nach der Maßnahme selbstbewusst als Fachwissen wahrnehmen.

Mit Blick auf die Elternarbeit wurden die TeilnehmerInnen gefragt, welche Fragen sie stellen würden, um herauszufinden, ob ein Kind zuhause unkontrolliertem Medienkonsum ausgesetzt ist. Innerhalb des Programmzeitraums hat sich die Vorgehensweise nur wenig geändert. Die TeilnehmerInnen sehen die Frage nach dem Inhalt („Medienprogramm“) und der Konsumdauer („Zeitdauer“) als die beiden aussagekräftigsten Kategorien an. Wichtig erscheinen darüber hinaus die Art der Freizeitgestaltung, die Aktivitäten innerhalb der Familie und auch, ob die Medien alleine oder gemeinsam konsumiert werden (Abbildung 7).

Abbildung 7: Fragen, die an Eltern gestellt würden, um herauszufinden, ob das Kind Zuhause unkontrolliertem Medienkonsum ausgesetzt ist



4.3. WUK-Test

Aus den erhobenen Daten konnten 22 Probanden in die statistische Auswertung einbezogen werden. Dazu wurden die jeweiligen zwei Messwerte der TeilnehmerInnen aus beiden Durchführungen verglichen (T-Test). Eine signifikante Veränderung zwischen Messzeitpunkt 1 und 2 ergab sich in den Bereichen der Frustrationstoleranz, der Impulskontrolle und (kognitiv-emotionale) Aktivierung. Vergleicht man die Prozentränge der TeilnehmerInnen in diesen Bereichen, so lassen sich folgende Tendenzen feststellen:

Im Vergleich zum ersten Messzeitpunkt verbesserten die TeilnehmerInnen ihren Prozentrang im Bereich Frustrationstoleranz im Mittel um 16 Prozentpunkte. Das heißt, dass sie sich im zweiten Durchgang nicht so schnell von ihren Fehlern haben irritieren lassen.

Im Bereich der Impulskontrolle hingegen verringerte sich der mittlere Prozentrang um 4,98 Punkte. Das lässt auf eine leicht geringere Anspannung bei der zweiten Bearbeitung schließen.

Dazu passend konnte im Bereich der Aktivierung eine Erhöhung des Prozentranges um 9,8 Prozentpunkten im Mittel gemessen werden. Dies weist darauf hin, dass die Probanden nach der Intervention weniger gehemmt und deutlich motivierter an die Bewältigung der Aufgaben herangingen und mit einer größeren Handlungsgeschwindigkeit eine größere Zahl an Aufgaben bearbeiten konnten.

Interessant ist der Faktor Problemlöseorientierung. Hier konnten die, die in der ersten Messung intuitiv-impulsiv agierten, im zweiten Durchgang mit einer größeren Vorplanungszeit agieren, bevor sie die Aufgaben bearbeiten. Die kognitiv hochkontrollierten hielten eher an ihrer Kontrollstrategie im zweiten Durchgang fest.

Diese Zusammenhänge sind statistisch nicht signifikant, geben aber statistische Tendenzen wieder. Aus anderen Untersuchungen ist bekannt, dass die gemessenen Faktoren sehr stabil in der Veränderung sind.

4.4. Befragung der Eltern

Es wurden nur Eltern befragt, deren Kinder zuletzt bzw. am intensivsten am Projekt mitgearbeitet haben. Der Fragebogen wurde an ca. 180 Eltern ausgegeben. Die Rücklaufquote belief sich auf 46,7 % (n=84). Im Folgenden sind die Ergebnisse grafisch zusammengefasst und beispielhaft mit Zitaten aus den Rückmeldungen der Eltern belegt.

Der überwiegende Teil der Eltern war über die Massnahme informiert.

Abbildung 8
Waren die Eltern über die Maßnahme informiert?

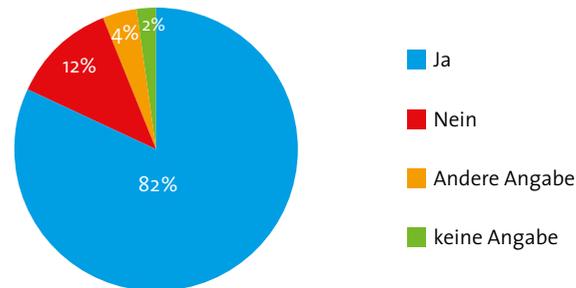
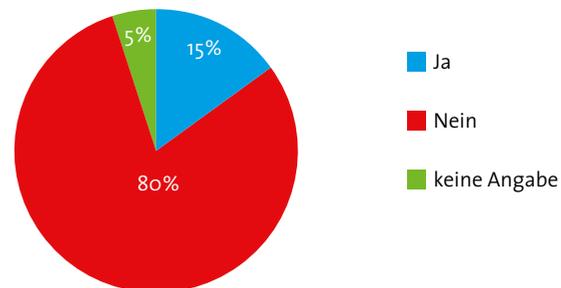


Abbildung 9
Hat die Maßnahme Einfluss auf das Mediennutzungsverhalten des Kindes/der Kinder gehabt?



Eltern, die einen Einfluss des Programm auf ihre Kinder wahrgenommen haben, berichteten beispielsweise eine bewusstere Nutzung von Medienangeboten, oder dass die Kinder viel erzählen und nachstellen, aber auch das Entstehen von bestimmten Sendungen hinterfragen:

„Ja, sie haben daheim viel erzählt, was sie im Kiga alles gemacht haben und sehr viel daheim nachgestellt o. gebastelt“

„(...) mein Kind will nicht mehr so viel Fernsehen, hinterfragt wie Bob der Baumeister wohl entsteht“

„Mein Kind schaut nur noch gezielt Fernsehen und überlegt genau, was in der Geschichte passiert und ob das gut ist oder nicht!“

„(...) mein Kind versucht selbst zu unterscheiden, ob z.B. ein Film für sie geeignet ist oder nicht; lehnt auch Sendungen ab.“

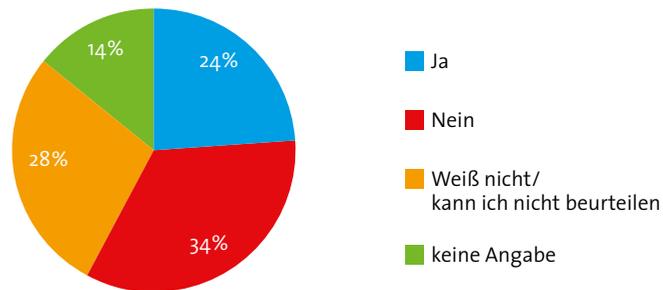
Die meisten Eltern (n=68) gaben jedoch an, dass die Massnahme keinen Einfluss auf das Mediennutzungsverhalten ihres Kindes hatte. In drei Fällen wurde von den Eltern beschrieben, dass ihre Kinder auch schon vorher ein bestimmtes Verhalten bezüglich Mediennutzung gelernt haben:

„Nein, denn in meiner Familie gibt es ein ziemlich bewusstes Verhalten bezüglich der Nutzung „neuer“ und „alter“ Medien: meine Kinder sind im Umgang mit Büchern, Malsachen, Hörspielen von klein auf gewöhnt (...).“

„Allerdings muß man dazu sagen, dass wir zuhause gar kein TV besitzen und unsere Kinder nur hin und wieder ausgesuchte Filme auf youtube.de sehen.“

„Wir schauen selten fern, CD's werden höchstens in der Mittagspause gehört“

Abbildung 10
 Hat sich das Mediennutzungsverhalten der Kinder im Kindergarten geändert?



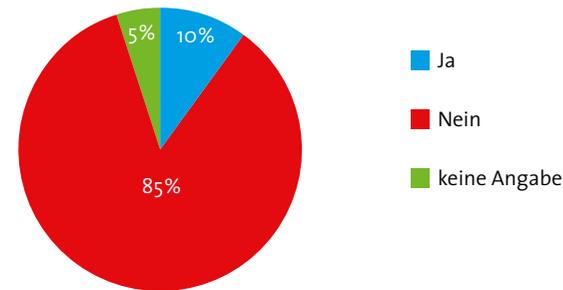
Die Antworten bezüglich einer Änderung des Mediennutzungsverhalten der Kinder im Kindergarten stellten sich heterogen dar. Ungefähr ein Drittel der Eltern gab an, dass sich das Verhalten nicht geändert habe, 28% der Eltern konnten den Sachverhalt entweder nicht beurteilen oder wußten es nicht:

„Das grundsätzliche Verhalten kann ich nicht beurteilen. Das Kind hat immer wieder mal von der Nutzung neuer Medien erzählt (Filme schauen, skypen).“
 „Kann ich nicht mit ja oder nein beantworten, da sich das Verhalten der Kinder im Kiga meiner Kenntnis entzieht.“

Zwanzig Rückmeldungen beschrieben Veränderungen:

„Der Umgang mit den Medien ist jetzt gezielter“
 „sie hinterfragen, erforschen“
 „Die Kinder haben mehrere Projekte kennengelernt u.a. die Nutzung des Computers.“
 „Sie kommen mit dem Computer, Kamera, Video usw. in Kontakt.“

Abbildung 11
 Hat sich das Mediennutzungsverhalten innerhalb der Familie aufgrund der Maßnahme geändert?

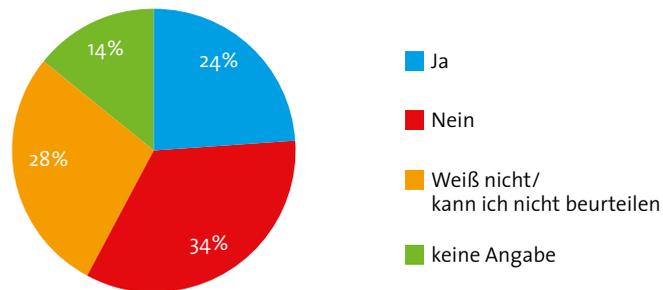


Aus Sicht der Eltern hat sich das Mediennutzungsverhalten innerhalb der Familie nicht geändert. Nur 10% der Eltern haben auch zuhause Änderungen wahrgenommen. Es wird u.a. davon berichtet, dass in der Familie eine stärkere Auseinandersetzung mit den konsumierten Inhalten stattfindet:

„es wird besprochen was und wie viel angeschaut werden darf“
 „wir gehen überlegter an das Thema, reflektieren mehr mit unserem Kind, was es gesehen oder gehört hat.“
 „Man denkt mehr über das eigene Mediennutzungsverhalten nach, man nutzt jegliche Form von Medien bewusster!“
 „wir lesen mehr, basteln“
 „Wir haben unseren Diaprojektor neu aufleben lassen.“
 „Fernsehen wird geschaut, wenn die Kinderabendprogramme laufen (max 3/4 Std), mehr nicht.“

Abbildung 12

Hat sich irgendwas an der Art und Weise verändert, wie Medien zu Hause in Gegenwart der Kinder genutzt werden?



Auch die Art der Mediennutzung zuhause hat sich laut der Befragung der Eltern nicht geändert. Den Angaben war zu entnehmen, dass die Nutzung der Medien z.T. schon vor der Maßnahme kontrolliert gewesen ist:
„Wir haben keinen Fernseher. Die Kinder (4 + 6 J.) dürfen aber ausgewählte Programme (www.die-maus.de) anschauen. Das war vor dem Projekt bereits so.“

„Da mein Kind zuhause sehr wenig mit Medien in Kontakt kommt, konnte die Maßnahme auch keinen Einfluss haben. Jedoch hat meinem Kind die Arbeit im KIGA, wie z.B. das Daumenkino oder der Film-Dreh sehr gefallen.“

Die mit Ja antwortenden Eltern beschrieben, dass sich überwiegend der Fernsehkonsum reduziert hat und Sendungen bewusster ausgewählt werden.

4.5. Befragung der Einrichtungsleitung

Von acht Einrichtungsleitungen haben sieben den Fragebogen ausgefüllt. Die LeiterInnen wurden nach den wichtigsten Veränderungen gefragt, die ihrer Ansicht nach durch die Maßnahme bewirkt wurden.

Die drei wichtigsten beobachteten Veränderungen auf Ebene der Kinder:

- 1) Bewusstes Reden über gesehene Sendungen im Fernsehen:
„die Kinder „durften“ endlich erzählen was sie sehen, wurden verstanden, bekamen Hilfe, gesehene Sendungen zu verarbeiten – zu spielen, zu malen..“
„Darstellen von Figuren, welche zu Hause im Fernsehen gesehen wurden“
- 2) Kinder sprechen angeregt über Medien. Sie sind begeistert und motiviert, sich mit ihnen zu beschäftigen.
„CD wird nicht mehr nur als „Berieselung“ im Gruppenraum gehört“
„Die Kinder wollen jetzt nicht mehr nur konsumieren, sondern selbst gestalten.“
- 3) Verbesserter Umgang mit Technik und Medien, z.B. das Drehen von Filmen:
„Die Kinder nehmen selbständig kleine Filme mit der Kamera auf.“

Die drei wichtigsten beobachteten Veränderungen auf Ebene der KollegInnen und MitarbeiterInnen:

- 1) Erweiterung der Kompetenzen, v.a. Fachwissen und Technik
- 2) Auseinandersetzung mit dem Thema, z. B. kreativer Umgang, Freude am Ausprobieren, kritischer Blick auf Konsum:
„Es wurden von den Erzieherinnen viele neue Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit Medien gefunden und umgesetzt.“
- 3) Stärkung des Teams und der einzelnen MitarbeiterInnen

Die drei wichtigsten beobachteten Veränderungen mit Bezug zur Atmosphäre in der Einrichtung:

- 1) Stärkung des Teams:
„Das Wir wurde gestärkt und die Kollegialität“
- 2) Integration des Themas in den erzieherischen Alltag:
„Es wurden von den Erzieherinnen viele neue Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit Medien gefunden und umgesetzt.“
„vielfältiger und entspannter Umgang mit Medien“
- 3) Durchführung von mehr Gruppen-übergreifenden Projekten
„Erwachsene und Kinder unterschiedlicher Gruppen arbeiten zusammen“

Die wichtigsten beobachteten Veränderungen auf der Ebene der Zusammenarbeit mit den Eltern:

- 1) Anerkennung von Eltern, Begeisterung über die Ergebnisse der Einzelprojekte
- 2) Der Umgang mit den Eltern in Bezug auf dieses Thema wird sicherer:
„(...) wir erhielten eine große Kompetenz und können mit Eltern anders sprechen, hilfreiche Tipps geben (...)“
„Wir können von den Eltern aber auch nicht so leicht angelogen werden, was den Medienkonsum der Kinder angeht.“

Darüber hinaus wurde auch von einer Leitung erwähnt, dass einige Eltern Interesse an einer thematischen Weiterbildung angemeldet haben.

Kritisiert wurde von einer Leitung, dass bedingt durch die Zeitintensität die Arbeitsbelastung während der Fortbildung sehr hoch war. Ihrer Meinung nach blieb auch zu wenig Zeit für „freies Spielen“ der Kinder.

4.6. Befragung der Träger

Die Träger aller Kindergärten haben an der Befragung teilgenommen. Sie waren über die Maßnahme informiert, fanden das Programm sehr sinnvoll und haben die Durchführung der Maßnahme durch Freistellung des Personals und/oder Materialbereitstellung unterstützt. Ein Träger hat sogar eine finanzielle Anerkennung für die Teilnahme gewährt.

Die Qualität des Programms erhielt von allen Trägern eine positive Bewertung. Die Maßnahme sei „innovativ, zukunftsweisend und nachhaltig“, „die investierte Zeit hat sich gelohnt“. Das Programm wurde insgesamt als der heutigen Zeit angemessen und als wichtig beurteilt, da Kinder nicht nur im Medienverhalten, sondern auch im Sozialverhalten gefördert werden. Ein Träger berichtete, dass das Projekt auch im Umkreis der Einrichtung (Eltern, Öffentlichkeit, Gemeinde) positiv wahrgenommen wurde. Andererseits sei die Schulung sehr zeitintensiv und könne daher sicher an einigen Einrichtungen nicht in diesem Umfang durchgeführt werden.

4.7. Erfahrungen, Einschätzungen und Vorschläge zur Nutzung der Ergebnisse seitens des Fortbildungsleiters

Im Rahmen der Evaluation wurde der Schulungsleiter gebeten, seine Erfahrungen während der Projektlaufzeit zu schildern und eine abschließende Einschätzung zu dem Programm zu geben, die in diesem Kapitel original wiedergegeben werden.

(...)

4.7.1. Terminierung

Die grundsätzlichen Abstimmungen mit den einzelnen seitens der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg ausgewählten Projektkindergärten erfolgten im Sommer 2010. Bewusst wurde mit der Fortbildung erst Mitte Januar 2011 begonnen, um zu verhindern, in eine Phase der Kindergärten hineinzugeraten, die gekennzeichnet ist einerseits durch die Neuzugänge von Kindern nach den Schulsommerferien mit hohen Arbeits-Anforderungen andererseits die Zeit der für Kinder so wichtigen Feste – also Erntedank, St. Martin, Advent, Nikolaus und Weihnachten. Diese Terminierung hat sich in der Folge als richtig erwiesen.

4.7.2. Hintergründe für die Form der Fortbildung

Das Thema „Medienerziehung im Kindergarten“ spielte in den vergangenen Jahrzehnten für den Autor dieses Kapitels in unterschiedlicher Weise eine Rolle, sowohl als Referent und Moderator von Fortbildungen wie auch bei der Erstellung von für Kindergartenkinder geeigneten Bilderbuchkinos. Die Idee, eine andere Form von Fortbildung für ErzieherInnen zu entwickeln, entstand, nachdem ich in den vergangenen Jahren vielfach als Referent von Fortbildungsveranstaltungen für ErzieherInnen, z.B. auf der Ebene eines Landkreises, eingeladen war, drei oder vier Stunden mit den ErzieherInnen arbeitete und als Ergebnis zur Kenntnis nehmen musste, dass direkt nach der Veranstaltung zwar eine große Euphorie herrschte, sich künftig mit den Kolleginnen der Thematik stärker zu widmen. Auf meine Nachfrage bei den Veranstaltern nach einigen Wochen oder Monaten, was an Veränderungen in diesem Bereich spürbar geworden sei, wurde mir in der Regel mit der Bemerkung „Fehlanzeige“ geantwortet. Punktuelle Nachfragen bei TeilnehmerInnen ergaben, dass ihr Bericht bei der Teamsitzung häufig mit Bemerkungen wie „Wir haben hier ganz andere Probleme“ die Motivation zu Nichte machte. Diese unbefriedigende Situation – die mir von anderen Kollegen häufig bestätigt wurde – wollte ich ändern, indem ich in anderer Weise ErzieherInnen und damit auch Kindergartenkinder in die Fortbildung einbeziehen wollte. Das von mir erarbeitete Konzept bzw. die dahinter liegenden Ziele wurden von der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg, einer Unterstiftung der Baden-Württemberg Stiftung gGmbH, als so interessant eingestuft, das es zu einem Projekt der Stiftung wurde.

4.7.3. Worin bestehen die Unterschiede zu anderen Fortbildungen?

1. Die Fortbildungen fanden in den Einrichtungen selbst statt. Der Referent bzw. Projektleiter kam in die Einrichtung. Das hatte zur Folge, dass die Schwellenangst von ErzieherInnen zu einer Tagung mit anderen unbekanntem Teilnehmerinnen zu gehen, wegfiel. Es hatte auch den Vorteil für die teilnehmenden ErzieherInnen wie für den Kursleiter, dass die Fortbildung mit und unter den Bedingungen der Einrichtung stattfand. Das betraf die Räume, die Raumausstattung, die Technik bzw. die Geräte

bis hin zu Steckdosen. Das machte sich bemerkbar an nicht vorhandenen oder für Zwecke der Verdunkelung unzureichenden Jalousien, das bedeutete auf „Kinderstühlchen“ vier Stunden oder mehr zu sitzen. Das hatte aber Vorzug, dass für alle praktischen Übungen der gesamte Fundus des Kindergartens zur Verfügung stand: Von Scheren, Klebstoff bis hin zu allen Arten von Papieren, Materialien zum Verkleiden usw.

2. Das komplette Team oder der überwiegende Teil nahm an der Fortbildung teil. Das hatte für die Einrichtungen zur Folge, dass die Fortbildung entweder nach der Schließung des Kindergartens oder an Samstagen stattfand. Nur bei zwei Einrichtungen war die Fortbildung während des Tages mit der Folge, dass der Kindergarten geschlossen werden musste. Es zählte zu einer der Bedingungen bei der Ausschreibung, dass das Team möglichst komplett teilnehmen sollte. Für die praktische Arbeit während der Module hat sich dies im Übrigen sehr bewährt.

3. Hausaufgaben: Auch wenn es für die ErzieherInnen zunächst ungewohnt war, klar beschriebene Hausaufgaben zwischen den Modulen zu erfüllen, einerseits indem „kleine Erhebungen“ zur Frage der Medienwelten ihrer Kinder zu erstellen waren andererseits die Umsetzung von praktisch Erlerntem zusammen mit Kindern – z.B. Dias bemalen – erfolgen sollte, konnten sie sehr schnell diesem etwas abgewinnen.

4.7.4. Die Inhalte der Fortbildungsmodule

Auf insgesamt 10 Module – während 1 1/4 Jahren – wurden die Inhalte der Fortbildung verteilt. Zwischen den Modulen wurde das Erlernte vertieft bzw. mit den Kindern erprobt. Die Ergebnisse wurden jeweils im Folgemodul aufgearbeitet.

Modul 1: Medienbiographien, Einschätzung

Zunächst ging es darum, die eigene Medienbiografie bewusst zu machen und die Einschätzung gegenüber Massenmedien laut werden zu lassen. Bei diesem Modul wurde deutlich, dass unabhängig vom Alter die meisten ErzieherInnen eine ganz andere Mediensozialisation erfahren haben als die Kindergartenkinder.

Die meisten ErzieherInnen hatten zudem eine skeptische, ablehnende oder kritisch distanzierte Haltung gegenüber Massenmedien. Dies betraf auch den Einsatz von Medien im Kindergarten.

Modul 2: Medienpädagogisches Grundwissen

Hierbei ging es um die Einführung in Grundlagen der Medien- und Kommunikationspädagogik. Wichtige Erkenntnisse bzw. Forschungsergebnisse aus den Bereichen der Hirnforschung, Psychologie und Kommunikationsforschung wurden vorgestellt. Die ErzieherInnen mussten evaluieren, was die Lieblingssendungen von Kindern sind bzw. in welchen Medienwelten die in ihrer Einrichtung befindlichen Kindergartenkinder leben. In diesem Zusammenhang wurde deutlich, dass die ErzieherInnen zwar immer wieder Titel von Fernseh-Serien, die Kinder sehen, oder Computerspiele, die sie nutzen, gehört hatten, sich aber nie mit den Inhalten tatsächlich selber beschäftigten. Das führte dazu, dass alle ErzieherInnen zumindest ein oder zwei Beispiele ansehen bzw. spielen mussten und z.T. völlig irritiert waren über die Art der Darstellung sowie der Inhalte.

Modul 3 & 4: Kreativer Einsatz von Medien im Kindergarten

In diesen Modulen ging es um den kreativen Einsatz von Medien im Kindergarten. Die ErzieherInnen lernten, einfache Medien zu erstellen und zu nutzen. Also z.B. die Herstellung eines Daumenkinos, eines Streifenfilms, einer Laterna magica oder einer Camera obscura. Sie lernten, mit Audiodateien zu arbeiten, Geräusche herzustellen, Klangbilder zu produzieren. Mit dem Overhead-Projektor lernten die ErzieherInnen verschiedene Möglichkeiten des kreativen Einsatzes kennen. Es wurden Gegenstände auf den Overhead-Projektor gelegt, die abgedeckt und stückweise freigestellt wurden, die ErzieherInnen also dann raten mussten, was sie gesehen hatten. Beim Aktentaschentheater ging es darum, mit Gegenständen oder auch ausgeschnittenen Figuren eine Geschichte zu erzählen, evtl. auch Hintergründe oder eine Dekoration zu erstellen und dem Publikum vorzuführen. Ebenfalls wurde das Thema „Arbeiten mit dem Fotoapparat“ behandelt.

Wie man Ruß-Dias herstellt (Diagläser mit einer Kerze berußen und mit einem Zahnstocher Umrisse von Figuren, Pflanzen, Tieren oder Gegenständen einritzen) oder mit nicht wasserlöslichen Filzstiften Dias bemalt und z.B. eine Geschichte erzählt und diese möglicherweise vertont, war ein weiterer Impuls.

Modul 5: Einsatz fertiger Medien im Kindergarten

Begonnen wurde in diesem Modul mit dem Einsatz von Plakaten. Auf diesen ging es z.B. um zwei oder drei Akteure, die in einer gewissen Beziehung stehen. Erlern wurde, wie man z.B. durch Abdecken des ganzen Plakates bzw. durch teilweises Abdecken Geschichten mit den Kindern überlegen kann und durch weiteres Aufdecken des Plakates dann auch ganz bestimmte Effekte erzielt. Die Kinder machten in der Regel in der Praxis begeistert mit und entwickelten selbst Plakate, die sie dann abklebten und anderen Kindern zeigten.



Beim Bilderbuchkino spielt das Thema „Sprachförderung“ eine große Rolle.

Arbeiten mit Bilderbuchkino:

Diese Medienart ist den ErzieherInnen am ehesten ein Begriff bzw. wird auch eingesetzt. Waren es bis vor etwa zehn Jahren noch Dias, die von den Bilderbuchseiten als Reproduktion hergestellt und mit einem Textheft ausgestattet wurden und mittels eines Diaprojektors vorgeführt werden konnten, so sind seit einigen Jahren Bilderbuchkinos digital auf einer DVD abrufbar und bieten zudem die Möglichkeit, neben methodischem Begleitmaterial, Textheften usw. auf der DVD-ROM-Ebene auch die Variante mit oder ohne Sprecher zu

nutzen. Die Vorführung selbst funktioniert ähnlich wie bei einem Diaprojektor. Bilderbuchkinos haben den Vorteil, dass man mit einer größeren Anzahl von Kindern z.B. in ein Buch einführen kann. Aber darüber hinaus haben sie viele weitere methodische und kreative Möglichkeiten. Z.B. mit Orff'schen Instrumenten eine Diareihe zu „vertonen“ oder nur mit bestimmten Bildern zu arbeiten und Kinder zunächst einmal selbst die Geschichte entwickeln zu lassen. Gerade beim Bilderbuchkino spielt das Thema „Sprachförderung“ eine große Rolle.

Erarbeitet wurden Konzepte und Methoden für die Arbeit mit Kurzfilmen, die eine gute Möglichkeit darstellen, mit Vorschulkindern das genaue Betrachten von Filmen einzuüben. Dazu eignen sich eine Reihe von 5- oder 7-minütigen Filmen, die entweder auf der Basis eines Bilderbuchs animiert oder auf Grund einer eigenen Idee umgesetzt wurden und für die Arbeit im Kindergarten zur Verfügung stehen.

Modul 6: Arbeiten mit Computer und Internet im Kindergarten

Die Skepsis gegenüber Computer, Computerspielen und Internet im Kindergarten ist sehr groß, und so wurde in diesem Modul versucht auszuloten, welche Möglichkeiten es für diese Technik und ihre pädagogischen Möglichkeiten gibt. Um den eigenen Standpunkt genauer zu definieren und kennenzulernen, wurden dazu verschiedene methodische Übungen gemacht z.B. auch in Gruppenarbeit Stellung zu nehmen zu drei Statements von Wissenschaftlern, die sehr konträre Einstellungen zum Thema „Computer im Kindergarten“ haben. Als praktische Übung für die Arbeit im Kindergarten selbst wurden aus Pappkartons von den Kindern unter Anleitung der ErzieherInnen Computer, Tastaturen, Bildschirme usw. gebaut und mit diesen ausprobiert, wie das Ganze funktioniert.

Modul 7 & 8: Elternarbeit

In diesen Modulen ging es um die verschiedenen Herangehensweisen, das Thema mit den Eltern im Kindergarten aktiv anzugehen, vor allen Dingen dann, wenn Kinder sichtlich durch unkontrollierten Medieneinsatz in ihren Verhaltensweisen beeinträchtigt sind. Auch dazu wurden verschiedene Übungen wie Rollenspiele angeboten. Deutlich wurde, dass vor allen Dingen das Einzel-Gespräch mit den Elternteilen eine Chance und Möglichkeit bietet, sich mit der Thematik intensiver auseinanderzusetzen. Vor allen Dingen dann, wenn es nicht bei einem einmaligen Dialog bleibt. Aber auch die Frage, wie man einen Elternabend zu dem Thema gestalten kann, wurde praktisch mit Rollenspielen geübt.

Modul 9: Arbeiten mit der Trickboxx

Wie bei den Modulen 3 und 4 ging es hier um kreativen, praktischen Einsatz. Die ErzieherInnen lernten, wie man mittels der Trickboxx einen kurzen Film herstellt und erarbeiteten die einzelnen Stufen vom Treatment bis zur Vertonung. Die Erzieherinnen mussten dann mit den Kindern einen Film – bei größeren Einrichtungen mehrere Filme – erstellen und im Folge-Modul vorstellen.

Modul 10: Tipps für die Praxis/ Feedback

Im letzten Modul ging es um Tipps aus der Praxis, Bezugsquellen, Internetlinks, Arbeitsmaterialien. Das letzte Modul bot die Möglichkeit zu einem ausführlichen Feedback über die Kursinhalte und Methoden.

4.7.5. Die Einschätzung des Projekts bzgl. des Ablaufs und der Akzeptanz in den Einrichtungen

Ein knapp 6jähriger Junge wird von einer Fernsehreporterin, die mit ihrem Team in einem der Projekt-Kindergärten drehte, gefragt: „Was würdest du lieber machen – einen neuen tollen Trickfilm im Kino sehen oder selbst einen Film mit der Trickboxx herstellen?“ Fast empört antwortet der Junge: „Natürlich selbst einen Film machen!“ Wenn Kinder, die am Projekt teilgenommen haben, so reagieren, ist genau das erreicht, was Ziel war – Medien als Instrumente zur Schaffung eigener Werke zu verstehen und nicht um Zeit tot zu schlagen.

Welche Erfahrungen gibt es, die auf alle Einrichtungen zutreffen?

- Die Bereitschaft der teilnehmenden ErzieherInnen, die Mehrbelastung der Fortbildung auf sich zu nehmen, war sehr hoch und hat auch bis zum Ende nicht nachgelassen. Von den teilnehmenden acht Einrichtungen machten sechs die Fortbildung außerhalb der Dienstzeit, d.h. an späten Nachmittagen und Abenden bzw. Samstagen.
- Das medienpädagogische Vorwissen war sehr gering.
- Die TeilnehmerInnen hatten bisher wenig mit Medien (außer Bilderbüchern) im Kindergarten mit den Kindern selbst gearbeitet. Ihre Einstellung zu Beginn des Kurses war kritisch-abwartend. Auch was die Elternarbeit angeht, war man eher vorsichtig, man fühlte sich nicht kompetent bzw. hatte Angst vor Reaktionen betroffener Eltern.
- Die TeilnehmerInnen bewerteten zu Beginn des Projektes den Erziehungseinfluss und die Erziehungshaltung der Eltern recht negativ. So meinten rd. 3/4 aller teilnehmenden ErzieherInnen, dass sich die Eltern aus der Erziehung zunehmend heraushalten würden. Viele Eltern würden ihre Kinder inzwischen im Kindergarten nach der Devise abgeben: „Jetzt erzieht mal schön!“. Dies würde sich auch daran zeigen, dass in manchen Einrichtungen inzwischen bei den Dreijährigen zunehmend Kinder seien, die noch Windeln brauchten. In einzelnen Einrichtungen betrifft das schon über 10 % aller Kinder. Von den TeilnehmerInnen wurde nicht nur im Blick auf Medien, sondern insgesamt festgestellt, dass Eltern völlig verunsichert seien was Erziehungsfragen beträfe. So wurde mehrfach von „Soft-Eltern“ gesprochen, denen Maßstäbe für Erziehungsverhalten fehlten. Sie wollten von ihren Kindern geliebt werden und sich nicht in Auseinandersetzungen mit ihnen begeben. Entscheidungen würden häufig auf Kinder verlagert, was diese nicht verkraften könnten. Diese wiederum seien dann erstaunt, dass im Kindergarten klare Anweisungen erteilt würden.

- Die TeilnehmerInnen waren engagiert bei der Sache. Sie waren motiviert und drückten z.T. auch direkt ihre Begeisterung nach Ende eines Moduls aus. Sie waren bereit, sich auf Neues und für sie Ungewohntes einzulassen. Es gab keine Blockaden oder Lähmungen. Das Klima während der Fortbildung darf als vertrauensvoll und von gegenseitigem Respekt getragen bezeichnet werden.
- Die Akzeptanz und das Interesse der Träger war unterschiedlich: Z.B. konnten Ergebnisse der ErzieherInnen bzw. Kinder z.B. im Kindergartenausschuss einer Kommune vorgestellt werden und wurden mit großem Beifall aufgenommen; Bei Informationsveranstaltungen über die Arbeit im Projekt waren z.T. auch die Ortsbürgermeister anwesend. Artikel im Gemeindebrief oder Gemeindeboten unterstützten die Aufmerksamkeit in der Bevölkerung.

4.7.6. Wurden die Ziele des Projekts erreicht?

Das Projekt „Medienwerkstatt Kindergarten“ beabsichtigte praxisorientierte Lösungsansätze zu entwickeln und zu erproben, die im Sinne der Nachhaltigkeit und Transfers später auch allen anderen Interessierten zur Verfügung stehen sollten. Es ging u.a. darum, Kinder in die Lage zu versetzen, möglichst schon im Kindergartenalter Medien als etwas zu betrachten, mit dem man Eigenschöpferisches allein oder auch in der Gruppe erschaffen kann, also Medien als Werkzeuge zu erleben und einzusetzen – z.B. eine Diaserie, die man selbst malt, oder auch ein einfacher Trickfilm, den man mit der Trickboxx herstellt. Damit sollten kreative Potentiale entwickelt, Souveränität in der Beherrschung der Medien erfahren und das Empfinden für Ästhetik gefördert werden. Diese Form der Medienerziehung wollte vorhandene bzw. erlernte Haltungen aufbrechen und durch neue bzw. andere Erfahrungen im Umgang mit Medien ersetzen.

ErzieherInnen sollten sowohl einen umfassenden Blick erhalten in die Bereiche der verbalen als auch der nonverbalen Kommunikation sowie die massenmediale Kommunikation. Durch in den Modulen erarbeitete Kenntnisse und Erfahrungen sollte ein offenes, kritisches und interessiertes Verhältnis

gegenüber Medien im Kindergarten entstehen. Dies einerseits, was die Kinder andererseits deren Eltern betrifft. Was das Thema „Kommunikation“ betrifft, sollten ErzieherInnen erleben, dass es eine Interdependenz zwischen personaler und medial vermittelter Kommunikation gibt.

Eltern sollten über die Erfahrungen ihrer Kinder im Projekt sensibilisiert werden, was den Umgang mit Medien bzw. die Bedeutung von Kommunikation in der Familie ausmacht.

Nimmt man diese Vorgaben, so sind aus meiner Sicht die Ziele unterschiedlich erfolgreich erreicht worden:

Was die ErzieherInnen betrifft, sehe ich die Ziele als im Wesentlichen erfüllt an. Was die Weitergabe an die Kindergartenkinder betraf, ist dies ebenfalls in beachtlicher Weise erfolgt.

Wieweit sich Auswirkungen auf die Eltern einstellen, muss sich aus der Sicht der ErzieherInnen noch erweisen, da manches, was sie erlernt hätten und umsetzen wollten, noch nicht mit den Eltern erfolgt sei.

4.7.7. Welche Möglichkeiten der Umsetzung der Ergebnisse der Evaluation bieten sich aus der Sicht des Projektleiters an?

Ich wurde während des Projektverlaufs von vielen Kindergärten angesprochen, ob es eine Wiederholung gäbe. Dies musste ich nicht nur im Blick auf die Finanzierung durch die Stiftung verneinen, sondern würde auch wenig Sinn machen, umso mehr als die Evaluation klare Ergebnisse präsentiert. Vielmehr sollte es darum gehen, die Erfahrungen insgesamt, auch im Blick auf Methoden und Materialien in Bestehendes oder neu zu Schaffendes einzubringen.



„Computer im Kindergarten“: am Modell lernen, wie das Ganze funktioniert.

Als Möglichkeiten dafür sehe ich:

Pädagogische Begleitung der Einrichtungen 3 Jahre lang = z.B. 1 bis 2 Besuche und Nachschulungen pro Jahr – insbesondere auch im Blick auf die Arbeit mit Eltern.

Angebot (Trainer Training) in enger Abstimmung mit den Dachverbänden der Kindertageseinrichtungen in BaWü:

- **Variante 1** – im Sinne eines Pilotprojektes: pro Verband 3 von diesem benannte Personen = Kurs mit ca. 15 TN. über ein Jahr.
Reduzierte Anzahl von Modulen z.B. 8. Ggf. mehr als 2 ganztägig.
Voraussetzung: Jeder Teilnehmer/in betreut während der Ausbildung 2 Kindertageseinrichtungen. Beginn dieser Tätigkeit nach Modul 3 oder 4.
Erfahrungen werden in die Fortbildung wieder eingespielt.
- **Variante 2** – 2 oder 3 Dachverbände bringen 8 bis max. 10 TeilnehmerInnen für diese Ausbildung zusammen.

Information und Einführung in die Ergebnisse und weitergehende Überlegungen im Bereich der Fachkräfte für Kindertagesstätten. Hier geht es um die FachberaterInnen für Kindertagesstätten, die auf der Ebene der Landkreise bzw. mehrerer kirchlicher Dekanate tätig sind mit dem Ziel diese aufzuschließen für diese Art von Fortbildung
Überlegungen für die Umsetzung der Ergebnisse im Bereich der Ausbildung an Fachschulen, Fachhochschulen und PHs.

(...)



Aus Erzieherinnen werden kompetente Medienlotsen

5. Die Bewertung

Es war das Ziel des Projekts „Medienwerkstatt Kindergarten – Vom Konsumieren zum Gestalten“, die medienpädagogische Kompetenz von ErzieherInnen in ihrer praktischen Tätigkeit im Kindergarten zu stärken. Durch eine einjährige Fortbildungsmaßnahme sollten sie als „Medienlotsen“ in die Lage versetzt werden, den Kindern in ihren jeweiligen Einrichtungen folgendes beizubringen:

- einen zielgerichteten Umgang mit Medien, um nicht „schutzlos“ den Medien ausgeliefert zu sein
- mit Medien aktiv – spielerisch und kreativ – umgehen können
- Kulturtechniken am Beispiel von Bildern und Filmen kennenlernen

Außerdem sollten mit Hilfe dieses Programms die Eltern und Erziehungsberechtigten der in den betreffenden Einrichtungen betreuten Kinder von diesen Medienlotsen so erreicht werden, dass diese

- Grundlegendes über die Wirkung von Medien insbesondere im Blick auf Kinder im Vorschulalter erfahren
- Möglichkeiten, Ideen, Impulse und Regeln kennenlernen, wie in der Familie ein Umgang mit Medien als Werkzeuge zum Entdecken und Gestalten eingeübt werden kann.

Nach Abschluss des Projekts sollte ein praxiserprobter Pool an Anregungen, Ideen und Materialien für alle in der Arbeit mit Kindergartenkindern Tätigen zu Verfügung stehen. Das Thema selbst soll zu einem integralen Bestandteil von Erziehung in und außerhalb der Familien entwickelt werden. Durchgeführt wurde das Vorhaben modellhaft in acht Kindergärten mit aus diesen Einrichtungen stammenden, insgesamt 54 ErzieherInnen. Aus der hier vorgelegten Evaluation sollten Erkenntnisse über die Qualität der durchgeführten Fortbildungsmaßnahme und zur Effizienz der Umsetzung der hier bei erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten in den jeweiligen Einrichtungen gewonnen werden. Vor allem sollte die Frage beantwortet werden, ob und wie und ggf. mit welchen Modifikationen sich der hier erprobte Ansatz skalieren lässt und so auch anderen Einrichtungen bzw. Trägern zur Verfügung gestellt werden kann.

5.1. Was wurde erreicht?

Im Mittelpunkt des Projekts stand die Überlegung, dass es sich bei allen digitalen Medien um moderne Werkzeuge handelt, deren Nutzen und deren Einsatzmöglichkeiten auch schon Kinder im Vorschulalter unter kompetenter Begleitung und Anleitung kennenlernen und erproben sollten. Nach Abschluss der hier eingesetzten Fortbildungsmaßnahme konnte bei den KindergärtnerInnen eine deutliche Verbesserung sowohl des Wissenstandes wie auch der praktischen Nutzungs- und Einsatzmöglichkeiten für moderne Medien im Kindergarten nachgewiesen werden. Die so qualifizierten „Medienlotsen“ waren sowohl für die Kinder als auch für deren Eltern kompetentere Partner für Gespräche über die Möglichkeiten und auch die Gefahren von digitalem Medienkonsum. Unter ihrer Anleitung wurden die Kinder eingeladen und ermutigt, herauszufinden, was sich alles auch schon im Kindergarten mit Hilfe digitaler Medien entdecken und gestalten lässt. Die Intervention hat damit einen wichtigen Beitrag geleistet, um Kindern die Erfahrung zu ermöglichen, dass man mit Hilfe digitaler Medien sehr viele interessante Dinge machen kann. Wir gehen davon aus, dass diese Erfahrung die Kinder davor schützt, digitale Medien später als Instrumente zur Affektkontrolle zu entdecken und einzusetzen.

Am deutlichsten kommt dieser Effekt in der Rückmeldung einiger Eltern zum Ausdruck, seit ihr Kind im Kindergarten nun gelernt habe, zusammen mit anderen Kindern kleine Kurz- und Trickfilmsequenzen zu erstellen, wolle es jetzt zu Hause nicht mehr Fernsehen, sondern lieber Filme selber machen.

Erreichbar sind solche Wirkungen nur durch ErzieherInnen, die über das erforderliche Wissen und die praktischen Fähigkeiten zur Schaffung solcher Lerngelegenheiten und Erfahrungsräume für die Kinder in ihren jeweiligen Einrichtungen verfügen. Die Auswertung hat gezeigt, dass die teilnehmenden ErzieherInnen im Rahmen der Fortbildungsmodule dazu befähigt worden sind. Auf dieser Ebene ist das Ziel dieser Maßnahme also erreicht worden.



Mit Hilfe digitaler Medien lässt sich Vieles entdecken und gestalten

Etwas schwieriger scheint es allerdings, das in den Fortbildungen erworbene Wissen und die dort angeeigneten Fähigkeiten in allen Kindergärten auch gleichermaßen effektiv umzusetzen. In einigen Kindergärten ist das den beteiligten ErzieherInnen offenbar besser gelungen als in anderen. Ein ausschlaggebender Faktor hierfür scheint die Stellung der jeweiligen „Medienlotsen“ im Team der ErzieherInnen in der jeweiligen Einrichtung zu sein. Interessanterweise wird von fast allen LeiterInnen der beteiligten Kindergarten über eine spürbare Verbesserung des „Teamgeistes“ im Verlauf und nach Abschluss der Maßnahme berichtet. Diese Beobachtung deutet darauf hin, dass die TeilnehmerInnen durch die Maßnahme befähigt worden sind, die Herausbildung eines offeneren, experimentierfreudigeren, von gegenseitiger Wertschätzung und Unterstützung geprägten Beziehungsklimas günstig zu beeinflussen. Auch auf dieser Ebene hatte die Maßnahme einen positiven, zunächst unerwarteten Effekt. Wie gut und wie nachhaltig sich diese Befähigung längerfristig auf das Beziehungsklima unter den Mitarbeitern innerhalb der einzelnen Einrichtungen auswirkt, hängt entscheidend von den jeweiligen Leitungspersonen und den Rahmenbedingungen ab, die von den betreffenden Trägern dieser Einrichtungen vorgegeben oder ermöglicht werden.

5.2. Was ist noch zu tun?

Ausschlaggebend für die Effizienz und Nachhaltigkeit einer jeden pädagogischen – und damit auch medienpädagogischen – Maßnahme ist die Einbindung der Eltern bzw. der Herkunftsfamilien der Kinder. Die wertvollsten Erfahrungen, die Kinder in der „Medienwerkstatt Kindergarten“ unter der kompetenten Begleitung sehr gut ausgebildeter Medienlotsen machen, bleiben ohne nachhaltige Wirkung, wenn zu Hause „alles beim Alten“ bleibt und die Kinder weiter wie bisher mit dem dort herrschenden Medienkonsumverhalten oder der elterlichen Inkompetenz bei der Nutzung moderner Medien konfrontiert sind, wenn sich also an den bisherigen inneren Einstellungen und Vorbehalten ihrer Eltern und der anderen maßgeblichen Familienmitglieder in Bezug auf die Nutzung digitaler Medien im Zuge einer solchen medienpädagogischen Intervention nichts ändert.

Der Umstand, dass auch in dem hier untersuchten Programm weniger als die Hälfte der Eltern bereit war, die an sie gerichteten Fragebögen überhaupt nur zu beantworten, ist daher ein sehr bedenklicher Befund. Die Mehrzahl derjenigen Eltern, die diese Fragebögen ausfüllten, gab an, dass die Maßnahme keinen spürbaren Einfluss auf das Mediennutzungsverhalten ihrer Kinder hatte. Nur bei zehn Prozent der Familien scheint die Intervention mit einem spürbaren Effekt überhaupt zu Hause, in den Familien angekommen zu sein.

Diese Befunde machen deutlich, dass die entscheidende Voraussetzung für eine nachhaltige Wirkung medienpädagogischer Interventionen auch im Rahmen des hier evaluierten Projektes nicht in dem Maße geschaffen werden konnte, wie das wünschenswert und notwendig gewesen wäre. Die entscheidende Frage in Bezug auf die weitere Verbesserung der Wirkung dieses Programms lautet daher: Wie erreichen die ErzieherInnen die Eltern und Familien der den jeweiligen Kindergärten betreuten Kinder? Wie kann das, was die Kinder über sinnvolle Einsatz- und Nutzungsmöglichkeiten

digitaler Medien in den jeweiligen Kindergärten erfahren, ausprobiert und umgesetzt haben, in die jeweiligen Elternhäuser mitgenommen und auch dort etabliert werden?

Die Lösung dieses Problems wird sich nicht durch eine weitere Verbesserung der medienpädagogischen Kompetenz der ErzieherInnen erreichen lassen. Um dieses Defizit zu überwinden, bedarf es einer Verbesserung der Beziehung zwischen den ErzieherInnen (einschließlich der Leitungspersonen und der Verantwortlichen des Trägers) und den jeweiligen Eltern der Kinder, die den betreffenden Kindergarten besuchen.

Diese dringend notwendige, vertrauensvolle, von gegenseitiger Hilfe und Wertschätzung und Respekt getragene Beziehung entsteht nicht von allein. Eine derartige, für die gesamte Entwicklung der Kinder günstige Beziehung all jener Personen, die sie auf ihrem Weg begleiten, kann sich auch nicht herausbilden, solange der Kindergarten von beiden Seiten lediglich als „Dienstleistungseinrichtung“ verstanden und betrachtet wird.

Für den Aufbau einer solchen, an den Bedürfnissen der Kinder orientierten Erziehungspartnerschaft zwischen den Eltern und den ErzieherInnen brauchen Kindergärten dringend Unterstützung. Aufbauend auf den vielversprechenden Ergebnissen, die das hier evaluierte Programm „Medienwerkstatt Kindergarten“ bisher erbracht hat, sollte zur Sicherung der Nachhaltigkeit dieser Wirkungen versucht werden, den acht beteiligten Kindergärten durch ein geeignetes externes „Coaching“ dabei behilflich zu sein, ein starkes und tragfähiges Bündnis zwischen Eltern und den jeweiligen ErzieherInnen-Teams aufzubauen. Das ist die entscheidende Voraussetzung dafür, dass die im Rahmen dieses Projekts von den Kindern in ihren Kindergärten gemachten neuen Erfahrungen im Umgang mit digitalen Medien dann auch wirklich bis in die jeweiligen Elternhäuser hinein wirken und auch dort zu nachhaltigen Veränderungen führen können.



Kreativer Einsatz des Tageslichtprojektors



6. Anhang

6.1. Literatur

Hahn, André; Jerusalem, Matthias (2001), Internetsucht: Jugendliche gefangen im Netz. In J. Raithel (Hrsg.), Risikoverhaltensweisen Jugendlicher. Erklärungen, Formen und Präsentation (S. 279-293). Leske + Burich, Opladen.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest MPFS (2008). JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12-bis 19-jähriger in Deutschland-Stuttgart. Mpfs.

Meisner, Sabine; Jerusalem, Matthias (2006). Exzessiver Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen: Internetsurfen und Fernsehen. In A. Lohaus, M. Jerusalem & J. Klein-Heßling (Hrsg.). Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen (S.301-324). Hogrefe, Göttingen

Hüther, G., Bergmann, W. (2006) Computersüchtig, Kinder im Sog der modernen Medien. Patmos Verlag Düsseldorf GmbH & Co.KG.

Rehbein, Florian; Kleinmann, Matthias; Mößle, Thomas (2009). Computerspielabhängigkeit im Kindesalter. KFN-Forschungsbericht Nr. 108. Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut.

Meixner-Dahle, Sabine (2010). Pathologische Internetnutzung im Jugendalter. Sucht aktuell (Seiten 53-56).

Hüther, G., Hauser, U.: Jedes Kind ist hochbegabt. Kreuz Verlag 2012. Erscheint im Herbst 2012.

6.2. Operationalisierung und Interpretation der im WUK-Test gemessenen Metakompetenzen

Die ErzieherInnen wurden im Hinblick auf mögliche, durch die Teilnahme an der Fortbildungsmaßnahme entstandene Veränderungen auf den folgenden Dimensionen untersucht:

- Aktivierung/ kognitiv-emotionale Erregung
- Problemlösekompetenz
- Impulskontrolle
- Flexibilität
- extrinsische und intrinsische Motivation – die Orientierung nach außen und innen

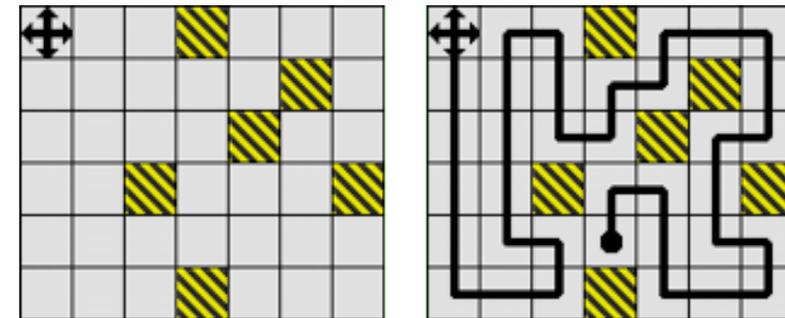
6.2.1. Aktivierung / kognitiv- emotionale Erregung

Es geht bei der Frage nach der Aktivierung zunächst um den Grad der von außen sichtbaren kognitiv-emotionalen Erregung, die durch dieses Untersuchungssetting ausgelöst wird. Die innere Bewertung bestimmt die innere Bereitschaft oder den Widerstand, sich äußeren Anforderungen zu stellen und diese gemäß dem eigenen Anspruchsniveau erfolgreich zu bewältigen. Die Ansprüche und die von außen gesetzten Ziele können dabei differieren.

Menschen mit hoher Aktivierung werden in der Regel die definierten Vorgaben zu übertreffen versuchen. Sie gehen stark aktiviert an die Aufgaben heran und können deshalb ihre Aufmerksamkeit nicht zielgerecht steuern und variieren. Sie wirken hochaktiv und übermotiviert. Menschen mit geringer Aktivierung gehen eher zu gehemmt vor und laufen Gefahr, in ihrer Leistungsfähigkeit unterschätzt zu werden. Das könnte dadurch geschehen, dass sie nur die nötigsten sichtbaren Handlungen vornehmen. Sie arbeiten mehr in ihrem Inneren; nach außen wird dies erst dann sichtbar, wenn sie sich ihrer Sache ganz sicher fühlen.

Der WUK-Test stellt dem TeilnehmerInnen in einer Testzeit von 30 Minuten bis zu 89 nichtsprachliche Aufgaben in Form von 7x6 Feldern großen Labyrinth, durch die er mit der Maus einen Lösungsweg erarbeiten soll. Dabei muss jedes freie Feld genau einmal betreten werden. Abbildung 1 zeigt eine solche Aufgabe mit möglichem Lösungsweg.

Abbildung 1: Testfeld im WUK-Test



Vor dem Beginn der Bearbeitung erhalten die TeilnehmerInnen eine kurze Instruktion zur Durchführung der Aufgaben. Die Instruktion ist so aufgebaut, dass jeder der TeilnehmerInnen die vorgegebenen Informationen subjektiv mit unterschiedlichen Bedeutungen auflädt, wie sie von seinen inneren Haltungen (Bewertungen) und Erfahrungen bestimmt werden. So lädt die Formulierung „Einmal vorgenommene Züge können nicht zurückgenommen werden“ einige TeilnehmerInnen in besonderem Maße ein, sorgfältig und überlegt vorzugehen, während andere stärker von der Information eingenommen werden, dass 89 Aufgaben zur Bearbeitung bereit stehen.

Der Teilnehmer/ die Teilnehmerin wird so (bewusst oder unbewusst) durch die Zeitbegrenzung und die Vielzahl der Aufgaben in die Entscheidung gebracht, entweder eine bewusst-kontrollierte (qualitäts- und sicherheitsorientierte), eine impulsiv-intuitive (quantitätsorientierte und riskante) Vorgehensweise oder eine Mischung aus beiden (Sowohl-als-auch-Strategie) zu wählen.

Es ist ausgeschlossen, 89 Aufgaben korrekt in 30 Minuten richtig zu lösen. Für die Bearbeitung aller Aufgaben ist eine enorme Handlungsgeschwindigkeit erforderlich, gepaart mit einem rein intuitiven Vorgehen ohne Vorplanung (stark erregt). Da hierbei sehr schnell Fehler resultieren, kann der Proband seine Vorgehensweise selbst in ein langsamerer, behutsames und bewusstes Vorgehen ändern, um Fehler zu vermeiden (Selbstoptimierung und Umstellungsfähigkeit).

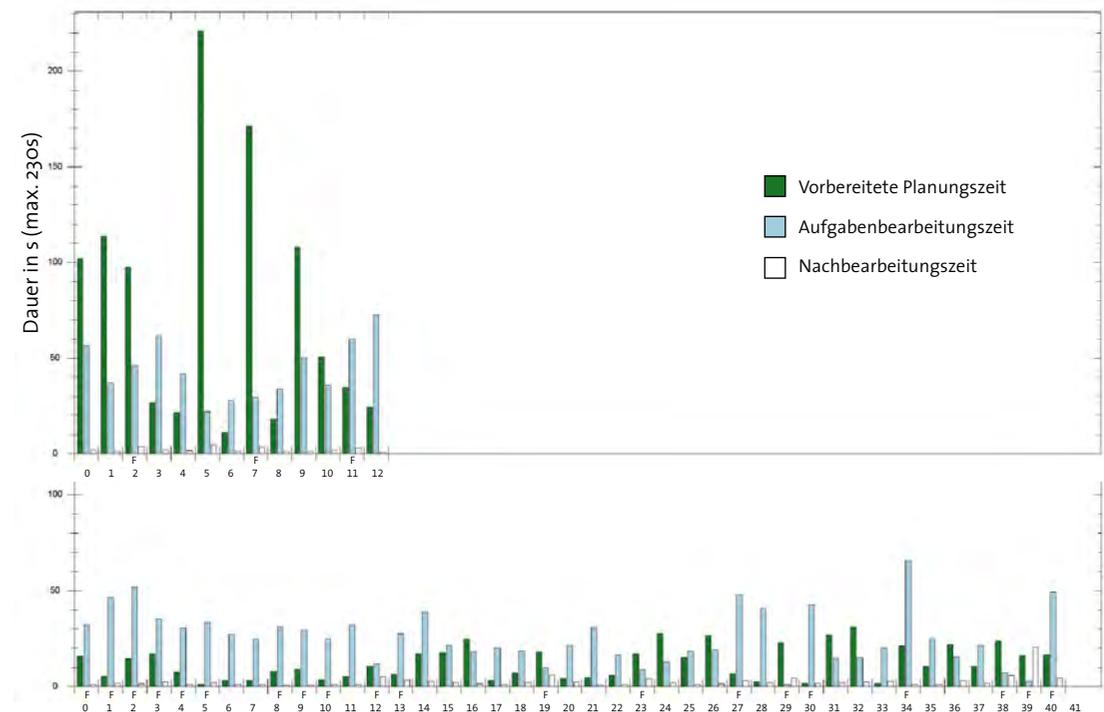
Durch die Konfrontation mit sehr schwer zu lösenden Aufgaben nach mehreren leichteren sind die TeilnehmerInnen gezwungen, ihre Gewohnheitsmuster zu überwinden, denn diese Aufgaben erfordern eine angemessene Planungszeit und rufen so einen Wechsel von automatisiertem zu bewusstem Planungs- und Entscheidungsverhalten hervor.

Anhand der Abbildung 2 lässt sich ersehen, wie ein Teilnehmer seine Strategie bei der erneuten Durchführung des Tests verändert hat. Mit der ersten Strategie während der Durchführung im Jahr 2011 wurde versucht, mit besonders ausgeprägter kognitiver Kontrolle (Hemmung) innere Erregungen zu unterdrücken. So bearbeitete der Teilnehmer nur wenige Aufgaben (13) und ließ sich für jede Aufgabe sehr viel Zeit, insbesondere bei der Vorbereitung bis zu beinahe vier Minuten. Dadurch wurden weniger Fehler gemacht (76,9% richtig gelöste Aufgaben), aber nur sehr wenige Aufgaben insgesamt bearbeitet.

Die zweite Strategie im folgenden Jahr nach der Intervention zeigt hingegen ein impulsiveres (intuitiveres) Vorgehen mit weniger Planungszeit und auch insgesamt einer deutlich schnelleren Bearbeitung der Aufgaben. Dieses Vorgehen ist risikoreicher. Der Teilnehmer machte mehr Fehler und erzielte ein qualitativ weniger gutes Ergebnis (51,2% richtig gelöste Aufgaben). Dafür vertraute er mehr seiner Intuition, konnte quantitativ eine Vielzahl mehr Aufgaben bearbeiten, zeigte eine deutlich höhere Handlungsgeschwindigkeit und machte die Erfahrung, dass er nach der Umstellung zwar zunächst mehr Fehler machte, dann aber in der letzten Hälfte sicherer wurde und Fehler reduzieren konnte (s. Abbildung 2). Prinzipiell besteht bei einer solchen veränderten Vorgehensweise die Gefahr, dass innere Erregun-

Abbildung 2: Zwei gegensätzliche Handlungsstrategien desselben Probanden

Darstellung der Bearbeitungszeiten



gen (Netzwerke) nicht zu einer konzentrierten Aktion gebündelt werden können. Das könnte bedeuten, dass die entsprechende Person auf der Handlungsebene eher als fahrig, unklar, nervös und aufgeregt wahrgenommen wird. In diesem Fall wirkt aber besonders die Erfahrung nach, dass die Verwendung einer neuen Strategie am Anfang u.U. zu mehr Fehlern führt, dann aber bereits im Verlauf der Bearbeitungssitzung erfolgreich automatisiert werden konnte. Ein Beispiel einer Teilnehmerin, die sich gegen ihr sicherheitsgebendes automatisiertes Routinemuster entschieden hat. Ein Selbsteinschätzungsfragebogen nach der Durchführung des Tests gibt Auskunft, über die gewählte Strategie bzw. welches Ziel (Qualität, Quantität, Maß der Handlungsgeschwindigkeit und Vermeidung von Fehlern) von den TeilnehmerInnen bewusst oder unbewusst gewählt wurde. Die Differenz zwischen der Selbsteinschätzung der Leistung und dem objektiv erzielten Testergebnis ist ein Indikator für Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdbild.

Damit können Missverständnisse in der Interaktion mit anderen erklärt werden: Das Fremdbild scheint eher dem objektiven Testergebnis zu entsprechen, welches an einer Normstichprobe im Vergleich mit anderen erzielt wurde. Dieses beinhaltet im FFT das Verhältnis der richtig gelösten Aufgaben zur Gesamtzahl der bearbeiteten Aufgaben sowie die nominale Anzahl der richtig gelösten Aufgaben. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die verschiedenen Differenzen zwischen Selbst- und Fremdbild.

Abbildung 3: Differenz in Testergebnis und Selbsteinschätzung der Probanden

	Niedrig	hoch	
Selbsteinschätzung des Leistungsergebnisses	Niedrig	Die Annahmen des Selbst- und Fremdbildes stimmen überein.	Selbst- und Fremdbild stimmen nicht überein („Tiefstapler“).
	Hoch	Selbst- und Fremdbild stimmen nicht überein. Der Proband erreicht sein gewünschtes Leistungsziel nicht („Hochstapler“).	Die Annahmen des Selbst- und Fremdbildes stimmen überein.

Testergebnis

Aus dem Selbsteinschätzungsfragebogen, dem Maß des Arbeitsgedächtnisses und dem Maß an riskanter automatisierter Vorgehensweise können zudem die Kontrollüberzeugungen sowie die Lokalisation des Antriebs (internal vs. external) der TeilnehmerInnen ermittelt werden.

6.2.2. Problemlösungskompetenz

Problemlösungskompetenz beschreibt die Fähigkeit, Aufgabenstellungen und Herausforderungen aus einer neutralen Außenperspektive (Offenheit) betrachten zu können. Dabei kommt es darauf an, sich einen allgemeinen Überblick zu verschaffen, das ganze System mit seinen unterschiedlichen Anforderungen zu erfassen und im Idealfall, darauf aufbauend die eigene Vorgehensweise angemessen auszurichten und anzupassen. Bedeutsam ist hier, dass die (objektive) Aufgabenstellung im Außen nicht zu stark durch die innere (subjektive) Bewertung verzerrt wird. Ziel ist es, möglichst lange eine offene neutrale Beobachtungsposition der Aufgabenstellung gegenüber aufrecht zu erhalten. Vorschnelle Bewertungen determinieren eine flexible Vorgehensweise und Umstellungsfähigkeit und rufen in der Regel die durch frühere emotional bedeutsame Lernerfahrungen ausgebildeten Routinen hervor.

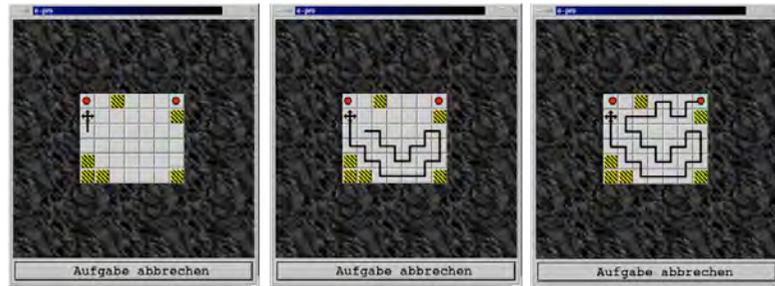
Wie auch bei der Metakompetenz Motivation muss die Problemlösungsorientierung in Relation zu den faktischen Leistungen, also den „hard facts“, gesehen werden. D.h. die tatsächlich gezeigte Handlungs- bzw. Problemlösungsgeschwindigkeit muss dabei berücksichtigt werden. Wer in einem Test acht von zehn Aufgaben perfekt löst, wird trotz höherer Problemlösungskompetenz ein schlechteres (Gesamt-) Ergebnis erreichen als jemand, der 26 von 61 Aufgaben löst, obwohl seine qualitative Ergebnis (Richtige Aufgaben dividiert durch die Gesamtanzahl bearbeiteter Aufgaben) geringer ist.

Der WUK-Test misst in der Dimension „Flexibilität“, wie gut sich jemand auf die Aufgaben konzentrieren kann, seine Handlungen vorab zu planen, die Folgen seiner Entscheidungen vorausszusehen, nach aufgetretenen Fehlern sein Verhalten umzustellen (sichtbar an der längeren Vorplanungszeit nach Fehlern) und wie schnell er erkennt, dass er eine Aufgabe fehlerhaft gestaltet hat (Fehlererkennungsgeschwindigkeit und Fehlersensibilität).

Das Auftreten von Fehlern durch die Auswahl und Erprobung der Aufgaben ist hochwahrscheinlich. Das Auswertungsprogramm erkennt bei jedem vorgenommenen Zug der TeilnehmerInnen, ob es sich um einen richtigen oder falschen Zug handelt, der die Aufgabe unlösbar gestaltet.

Das Programm ermittelt die Zeit und die Anzahl der Züge der TeilnehmerInnen nach Eintritt eines Fehlers (Fehlererkennungsgeschwindigkeit). Abbildung 4 zeigt beispielhaft, wie ein Teilnehmer noch weitere Züge vorgenommen hat, nachdem eine richtige Lösung der Aufgabe bereits nicht mehr möglich war. Nach der Testinstruktion soll die Aufgabe unmittelbar abgebrochen werden, wenn erkannt wird, dass sie nicht mehr lösbar ist, das heißt also, der Fehler wurde nicht erkannt.

Abbildung 4: Bedeutung von Planungskompetenz

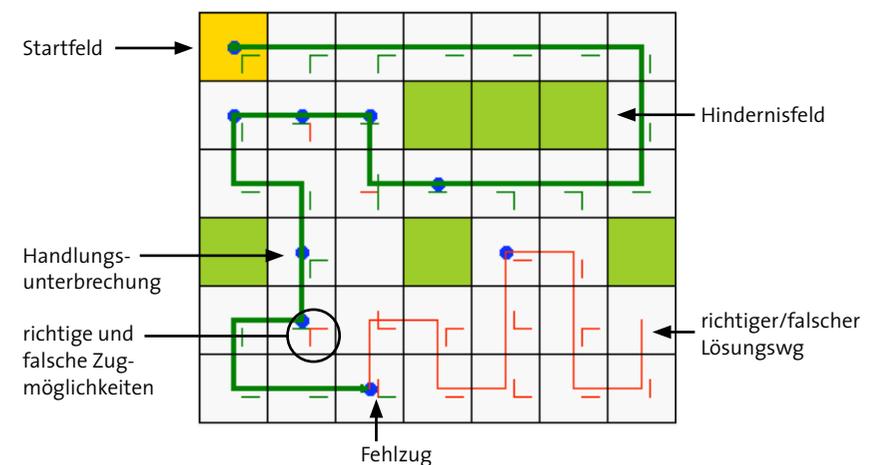


Die Abbildung lässt die Bedeutung der Vorplanung bei schwierigen Aufgaben deutlich werden: Mit entsprechender Weitsicht und Planungszeit kann der Teilnehmer erkennen, wie er die Bildung von mehr als einer „Sackgasse“ in dieser Aufgabe umgehen kann, da dieses Vorgehen eine Lösung unmöglich macht. Im Feld gibt es bereits eine Sackgasse (siehe roter Punkt rechte oben in der Aufgabe), dies muss vor dem Handeln erkannt werden. Es tritt sonst mit hoher Wahrscheinlichkeit ein Fehler ein, da der erste Zug bereits die gesamte Aufgabe fehlerhaft gestalten kann. In der ersten Aufgabe in der Abbildung 4 erkennt man, dass der Teilnehmer mit dem ersten Zug eine weitere Sackgasse produziert hat (roter Punkt links oben) und damit die Aufgabe nach dem ersten Zug tatsächlich fehlerhaft gestaltet hat.

6.2.3. Impulskontrolle

Eine häufige Ursache für schlechte Ergebnisse bei der Lösung komplexer Aufgaben ist eine unzureichend ausgebildete Fähigkeit zur Lenkung, Unterdrückung und Kontrolle innerer, in tieferen (subkortikalen) Hirnregionen generierter Impulse. Je stärker die Fähigkeit zur Handlungsplanung und Folgenabschätzung bei einem Mensch entwickelt ist, desto besser ist er zu meist auch in der Lage, während der Bearbeitung einer Aufgabe Absorptionen durch parallel verlaufende intrapsychische Prozesse zu vermeiden. Erst die Verknüpfung von Kalkulation und Selbstkontrolle bzw. Konzentration erlaubt es, rein impulsive Entscheidungen an den entscheidenden Stellen zu vermeiden. Eine gelungene Affektregulierung ist das zentrale Ziel jeglicher Erziehung und Sozialisierung. Darin zeigt sich auch, inwieweit die Leistungsfähigkeit des Menschen durch eine mangelhafte Unterdrückung „irrelevanter“ Handlungsimpulse beeinträchtigt wird, und der Zugriff auf eigentlich vorhandene Ressourcen also eingeschränkt ist. Eine besonders stark ausgeprägte Kontrolle der emotionalen Schichten des Gehirnes kann ebenfalls nachteilig sein, da dann diese Personen als kühl, verschlossen wahrgenommen werden und schlecht einschätzbar von außen sind. Aus ihrer Innenperspektive erleben sie die Kontrolle als sehr anstrengend und ermüdend.

Abbildung 5: Lösungsweg einer Aufgabe im WUK-Test (Auswertungsgrafik)



Die oben stehende Abbildung 5 zeigt in Form der blauen Punkte, an welchen Stellen seines Lösungsweges der Teilnehmer in seinen Zügen innegehalten und sich möglicherweise neu justiert hat. Diese Variable der Handlungsunterbrechung ist ein Maß für die Größe des bewussten Denkens (Arbeitsgedächtnis). Messtechnisch wird hier die individuelle motorische Zuggeschwindigkeit des Teilnehmers von Feld zu Feld über die gesamten 30 Minuten ermittelt und mit einem großen Faktor multipliziert, so dass motorische Unsauberkeiten die Messung nicht beeinträchtigen. Solche Handlungsunterbrechungen sind Menschen offensichtlich nicht bewusst; sie scheinen tief im biologischen System verankert zu sein. Die Arbeitsgedächtniskapazität kann auf Grund von inneren Sorgen, Ängsten, Unruhen, Unsicherheiten und Sensibilitäten situativ beeinträchtigt sein. In Validitätsuntersuchungen und durch praktische Erfahrungen mit dem WUK-Test hat sich gezeigt, dass Menschen, die hier über einen Wert von 5 bzw. 5,5 nicht hinauskommen, i.d.R. starken Unsicherheiten und Belastungen in ihrer Kindheit ausgesetzt waren. Interessanterweise bilden solche Menschen häufig eine besondere Fähigkeit für Kommunikationsbeziehungen und Beziehungsgestaltung im Erwachsenenalter aus. Relativ viele Personen mit dieser Ausprägung wählen z.B. eine berufliche Tätigkeit im psychosozialen Bereich, während Personen mit einem Wert deutlich darüber oft eher planerische/ strategische Berufe anstreben. Wenn Personen erst nach 11 oder mehr Zügen ihre Handlung unterbrechen, spricht das für eine sehr starke Innenfokussierung. Sie können die Aufmerksamkeit und viele Informationen in ihrem Arbeitsgedächtnis präsent halten. Der Nachteil ist allerdings, dass dann die äußere Dinge zu wenig Berücksichtigung finden und unterschätzt werden. Solche Führungskräfte unterschätzen z.B. in der Regel die emotionalen Faktoren und Befindlichkeiten ihrer Mitarbeiter. In der hier untersuchten Gruppe der ErzieherInnen zeigt sich eine Handlungsunterbrechung bei der ersten Messung im Mittelwert bei 6,0 und bei der zweiten Messung bei 7,8. Dieser Unterschied zeigt, dass die KG signifikant weniger Handlungsunterbrechungen nach der Intervention vornehmen. Zusätzlich zeigen sie Ausprägungen, die auf eine besondere Ansprechbarkeit der affektiv-emotionalen Schichten des Gehirnes schließen lässt.

Während der Testdurchführung wird jede (motorische) Mausebewegung, die die TeilnehmerInnen vornehmen (auch ohne Mausklick), gemessen. So kann das Ausmaß an irrelevanten Handlungen erfasst werden, die nichts mit der Problemlösung zu tun haben. Gleichzeitig kann genau ermittelt werden, ob das angesteuerte Ziel auch punktgenau erreicht wird (Hand-Auge-Koordination).

Die Ergebnisse zeigen hier, dass einzelne TeilnehmerInnen (9) ihre irrelevanten Handlungen reduzieren konnten. Nur 3 zeigten in der zweiten Messung mehr als bei der ersten Testdurchführung.

6.2.4. Flexibilität

Der auf der Flexibilitätsskala im WUK-Test errechnete Wert beschreibt die Fähigkeit, sich auf jeweils unterschiedliche Situationen so einzustellen, dass optimale Leistungen erzielt werden. Es geht also darum, den Kontext, innerhalb dessen ein Problem gelöst werden soll, möglichst schnell zu erfassen und das eigene Denken und Handeln entsprechend anzupassen. Dazu ist eine ausbalancierte Interaktion mit diesen inneren und äußeren Umständen notwendig: Je klarer nicht nur die äußere Situation, in der sich ein Mensch befindet, wahrgenommen werden kann, sondern auch die „innere“ Situation, d.h. aktuell ablaufende emotionale und kognitive Prozesse reflektierbar bleiben, desto besser können sie „beherrscht“ werden. Wer also seine mentale Haltung aktiv an die jeweiligen äußeren Erfordernisse angepasst halten kann (dazu gehört auch, Fehler nüchtern zu erkennen und zuzulassen), ist am besten zu einem flexiblen, situationsgerechten Verhalten befähigt.

Anhand der motorischen Reaktionen nach dem Auftreten eines Fehlers, der Veränderungen in den Vorplanungszeiten bei den folgenden Aufgaben und der Richtigkeit der Aufgabendurchführung kann erhoben werden, in welchem Maß sich der Proband von Fehlern irritieren lässt.

Abbildung 6: Flexibles Handeln

Darstellung der Bearbeitungszeiten

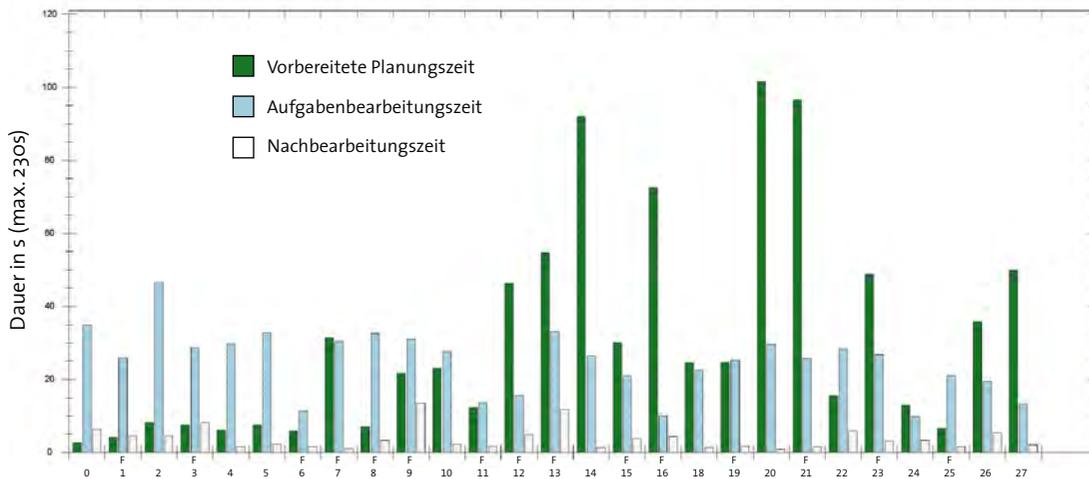


Abbildung 6 zeigt, wie ein Teilnehmer stark flexibel vorgeht: Nachdem zunächst ohne lange Planungszeit, also sehr intuitiv, an die Aufgabenbearbeitung herangegangen wurde, ändert der Teilnehmer seine Strategie, nachdem er mehrere Fehler produziert hat. Er orientiert sich nach einem Fehler in der folgenden Aufgabe deutlich länger, bevor er den ersten Zug vornimmt und operiert auch insgesamt mit mehr Vorplanung. Diese veränderte Vorgehensweise lässt darauf schließen, dass es dem Teilnehmer möglich ist, sein einmal eingeschlagenes, extrem schnelles und hoch automatisiertes Muster variabel zu verändern, inne zu halten und sich die nötige Zeit zu lassen, um sich einen besseren Überblick zu verschaffen.

6.2.5. extrinsische und intrinsische Motivation – Orientierung nach außen und innen

Sogenannte „extrinsische“ Faktoren sind von außen kommende Reize (z.B. eine versprochene Belohnung oder eine angedrohte Strafe), die den Menschen motivational beeinflussen und zur Handlung aktivieren. Eine starke Tendenz sich extrinsisch motivieren zu lassen, impliziert die Gefahr einer hohen Steuerbarkeit durch jeweilige Umstände bzw. beteiligte Personen.

Die sogenannte „intrinsische“ Motivation ist von externen Reizen weitgehend autark. Den Ausgangspunkt der Aktivierung bilden hier intrapsychische (innerhalb der eigenen Person ablaufende) Prozesse (z.B. Neugier oder Lust am eigenen Gestalten). Ausschließlich intrinsisch motivierte Menschen können dazu neigen, zu eigensinnig vorzugehen und notwendige Anpassungsleistungen an gegebene Umgebungsbedingungen zu versäumen.

6.3. Das Projekt in der Öffentlichkeit und interessante Links

- Projekt-Homepage: <http://www.medienwerkstatt-kindergarten.de/>
- Badische Zeitung (09.01.2010): <http://www.badische-zeitung.de/suedwest-1/kinderland-ist-auch-medienland--25337638.html>
- Bekanntmachung durch Gesamtelternbeirat KiTa, Krippe, Hort: <http://www.kindergarten-weinheim.de/2010/02/22/medienwerkstatt-kindergarten-vom-konsumieren-zum-gestalten/>
- Webseite von Kindermedienland: [http://www.kindermedienland-bw.de/index.php?id=3466&no_cache=1&tx_ttnews\[tt_news\]=6095](http://www.kindermedienland-bw.de/index.php?id=3466&no_cache=1&tx_ttnews[tt_news]=6095)
- Video: <http://www.snacktv.de/videos/play/medienwerkstatt-kindergarten-vom-konsumieren-zum-gestalten/487709>
- Video: http://www.schwaebische.de/journal/vermishtes/video_videooid,54175.html

Print-Berichte

- Südwestumschau vom 09.01.2010: „Regierungsinitiative für richtigen Umgang von Kindern mit neuen Medien“
- Inform Nr.3, 2011: „In jeder Aktion steckt der ganze Orientierungsplan: Medienwerkstatt Kindergarten. Vom Konsumieren zum Gestalten“
- Seelsorgeeinheit Eppingen, Pfarrblatt Nr. 11, 16.06. – 01.07.2012: „Kindergarten St. Bernhard: Medienwerkstatt Kindergarten“

Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung

Nr.	Titel	erschienen
65	Gartenland in Kinderhand – Ein Garten für die Kita. Ergebnisse der Projektevaluation	2012
64	Aktionsprogramm Familienbesucher. Ein Programm zur Unterstützung von jungen Eltern	2012
63	Gesundheitsförderung in der Grundschule. Komm mit in das gesunde Boot – Grundschule – Leitung: Prof. Dr. Jürgen M. Steinacker	2012
62	Ferienzeit – Gestaltungszeit. Innovative pädagogische Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche während der Ferienzeit“ – Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitevaluation des Programms	2012
61	Da sein! – Könnst' ich das? – Abschlussbericht des Projekts – Ausbau der ambulanten Kinder- und Jugendhospizarbeit in Baden-Württemberg	2012
60	BioLab Baden-Württemberg on Tour – Forschung, Leben, Zukunft	2011
59	Gesundheitsförderung im Kindergarten – Evaluation des Programms „Komm mit in das gesunde Boot“ der Baden-Württemberg Stiftung in Kindergärten in Baden-Württemberg	2011
58	Kompetenzen fördern - Erfolge schaffen – Dokumentation des Programms „KOMET 2 – Kompetenz- und Erfolgstrainings für Jugendliche“	2011
57	Sag' mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder – Zur Evaluation Zur Evaluation des Programms der Baden-Württemberg Stiftung	2011
56	Nanotechnology – Fundamentals and Applications of Functional Nanostructures – Th. Schimmel, H. v. Löhneysen, M. Barczewski	2011
55	Fit für den Wiedereinstieg – wie sich Beruf und Familie unter einen Hut bringen lassen – Tipps für eine erfolgreiche Rückkehr in den Beruf	2010
54	„Neue Brücken bauen ... zwischen Generationen, Kulturen und Institutionen“ – Programmdokumentation	2010
53	Erzähl uns was! Kinder erzählen Geschichten und hören einander zu – Eine Förderinitiative der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2010
52	Am Anfang ist es eine Idee – am Ende eine große Erfindung – Ein Leitfaden für die Planung und Umsetzung von naturwissenschaftlich-technischen Projekten	2010
51	Nachhaltigkeit macht fit für die Zukunft – Energie nutzen, Umwelt schützen	2011
50	Männer für erzieherische Berufe gewinnen: Perspektiven definieren und umsetzen – Impulse und Anregungen für eine größere Vielfalt in Tageseinrichtungen für Kinder	2010
49	Strategische Forschung 2010 – Studie zur Struktur und Dynamik der Wissenschaftsregion Baden-Württemberg	2010
48	Expeditionsziel: Nachhaltigkeit – Ihr Reiseführer in die Zukunft	2011

Nr.	Titel	erschienen
47	Familiäre Einflüsse als prägender Faktor: Herausforderung für die Suchtprävention – Wie Familien für die familienorientierte Suchtprävention zu gewinnen und welche Veränderungen möglich sind	2010
46	Qualifizierung von Prüfern: Entwicklung innovativer Weiterbildungskonzepte. – Wie neuen Herausforderungen im Bildungswesen begegnet und Prüfungsqualität gesichert werden kann.	2010
45	Neue Generationennetzwerke für Familien – Wissenschaftliche Evaluation des Förderprogramms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2010
44	Kinder und ihr Umgang mit Geld und Konsum – Dokumentation und Evaluation des Förderprogramms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2009
43	Musisch-ästhetische Modellprojekte in Kindergärten und anderen Tageseinrichtungen für Kinder – Dokumentation des Programms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2009
42	Training bei Demenz – Dokumentation zum Kongress „Training bei Demenz“ Dezember 2008	2009
41	Hilfen und schulische Prävention für Kinder und Jugendliche bei häuslicher Gewalt – Evaluation der Aktionsprogramme „Gegen Gewalt an Kindern“ 2004–2008 in Baden-Württemberg	2009
40	Kommunen auf dem Weg zu mehr Familienfreundlichkeit – Dokumentation des Projekts der Landesstiftung Baden-Württemberg „ZUKUNFTSFORUM Familie, Kinder & Kommune“	2009
39	Naturwissenschaftlich-technische Modellprojekte in Kindergärten – Dokumentation des Programms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2009
38	Erfolgsgeschichten – Nachwuchswissenschaftler im Porträt – Ergebnisse des Eliteprogramms für Postdoktorandinnen und Postdoktoranden der Landesstiftung Baden-Württemberg	2009
37	„Kinder nehmen Kinder an die Hand“ – Dokumentation des Programms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2009
36	Zeit nutzen – Innovative pädagogische Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche während der Ferienzeit – Dokumentation des Förderprogramms der Stiftung Kinderland Baden-Württemberg	2008
35	E-LINGO – Didaktik des frühen Fremdsprachenlernens – Erfahrungen und Ergebnisse mit Blended Learning in einem Masterstudiengang (erschienen im gnv Gunter Narr Verlag Tübingen)	2008
34	Visionen entwickeln – Bildungsprozesse wirksam steuern – Führung professionell gestalten – Dokumentation zum Masterstudiengang Bildungsmanagement der Landesstiftung Baden-Württemberg (erschienen im wbv W. Bertelsmann Verlag Bielefeld)	2008

Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung

Nr.	Titel	erschienen
33	Forschungsprogramm Klima- und Ressourcenschutz – Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten der Landesstiftung Baden-Württemberg	2008
32	Nanotechnology – Physics, Chemistry, and Biology of Functional Nanostructures – Results of the first research programme Kompetenznetz „Funktionelle Nanostrukturen“ (Competence Network on Functional Nanostructures)	2008
31	„Früh übt sich ...“ – Zugänge und Facetten freiwilligen Engagements junger Menschen – Fachtagung am 21. und 22. Juni 2007 in der Evangelischen Akademie Bad Boll	2008
30	beo – 6. Wettbewerb Berufliche Schulen – Ausstellung, Preisverleihung, Gewinner und Wettbewerbsbeiträge 2007	2007
29	Forschungsprogramm Mikrosystemtechnik der Landesstiftung Baden-Württemberg – Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten	2007
28	Frühe Mehrsprachigkeit: Mythen – Risiken – Chancen – Dokumentation zum Kongress am 5. und 6. Oktober 2006 in Mannheim	2007
27	„Es ist schon cool, wenn man viel weiß!“ KOMET – Kompetenz- und Erfolgstrainings für Jugendliche – Dokumentation der Programmlinie der Landesstiftung Baden-Württemberg 2005–2007	2007
26	Jugend und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Gesellschaft – Untersuchungsbericht des Forschungsinstituts tifs e.V.	2007
25	jes – Jugend engagiert sich und jes connection – Die Modellprojekte der Landesstiftung Baden-Württemberg – Bericht der wissenschaftlichen Begleitung 2002–2005	2007
24	Suchtfrei ins Leben – Dokumentation der Förderprogramme zur Suchtprävention für vorbelastete Kinder und Jugendliche	2007
23	Häusliche Gewalt beenden: Verhaltensänderung von Tätern als Ansatzpunkt – Eine Evaluationsstudie von Monika Barz und Cornelia Helfferich	2006
22	Innovative Familienbildung – Modellprojekte in Baden-Württemberg – Aktionsprogramm Familie – Förderung der Familienbildung	2006
21	Förderung der Selbständigkeit und Eigenverantwortung von Menschen mit Behinderung – Dokumentation der Projekte der Ausschreibung der Landesstiftung Baden-Württemberg 2002–2006	2006
20	Raus aus der Sackgasse! – Dokumentation des Programms „Hilfen für Straßenkinder und Schulerweigerer“	2006
19	„Erfahrungen, die's nicht zu kaufen gibt!“ – Bildungspotenziale im freiwilligen Engagement junger Menschen – Fachtagung 16. und 17. Juni 2005 in der Evangelischen Akademie in Bad Boll	2006
18	beo – 5. Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation über die Wettbewerbsbeiträge der Preisträgerinnen und Preisträger 2006	2006

Nr.	Titel	erschienen
17	Forschungsprogramm Nahrungsmittelsicherheit der Landesstiftung Baden-Württemberg – Berichte und Ergebnisse aus den Forschungsprojekten	2006
16	Medienkompetenz vermitteln – Strategien und Evaluation – Das Einsteigerprogramm start und klick! der Landesstiftung Baden-Württemberg	2006
15	Forschungsprogramm Optische Technologien der Landesstiftung Baden-Württemberg – Zwischenberichte aus den Forschungsprojekten	2005
14	Jugend. Werte. Zukunft. – Wertvorstellungen, Zukunftsperspektiven und soziales Engagement im Jugendalter – Eine Studie von Dr. Heinz Reinders	2005
13	4. Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation des Wettbewerbs 2005 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2005
12	„Beruf UND Familie“ – wie gestalten wir das UND? – Ein Leitfaden für Praktiker und Praktikerinnen aus Unternehmen und Kommunen	2005
11	Strategische Forschung in Baden-Württemberg – Foresight-Studie und Bericht an die Landesstiftung Baden-Württemberg	2005
10	Jugend und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Gesellschaft – Untersuchungsbericht des Forschungsinstituts tifs e.V.	2005
9	Dialog Wissenschaft und Öffentlichkeit – Ein Ideenwettbewerb zur Vermittlung von Wissenschaft und Forschung an Kinder und Jugendliche	2005
8	Selbstvertrauen stärken – Ausbildungsreife verbessern – Dokumentation innovativer Projekte im Berufsvorbereitungsjahr 2001/2002	2005
7	FAUSTLOS in Kindergärten – Evaluation des Faustlos-Curriculums für den Kindergarten – dokumentiert im Zeitraum von Januar 2003 bis Oktober 2004	2004
6	Hochschulzulassung: Auswahlmodelle für die Zukunft – Eine Entscheidungshilfe für die Hochschulen	2005
5	3. Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation des Wettbewerbs 2004 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2004
4	JUGEND und verantwortungsvolle Mediennutzung – Medien und Persönlichkeitsentwicklung – Dokumentation des Fachtags, 4. Dezember 2003, Gospel Forum Stuttgart	2004
3	2. Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation des Wettbewerbs 2003 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2003
2	Neue Wege der Förderung freiwilligen Engagements von Jugendlichen – Eine Zwischenbilanz zu Modellen in Baden-Württemberg	2003
1	1. Wettbewerb Berufliche Schulen – Dokumentation des Wettbewerbs 2002 mit den Preisträgerinnen und Preisträgern	2005

Kontakt

Baden-Württemberg Stiftung gGmbH

Stiftung Kinderland Baden-Württemberg

Birgit Pfitzenmaier

Fon +49.711.24 84 76-18 • Fax +49.711.24 84 76-52

Die Stiftung Kinderland Baden-Württemberg ist eine
Unterstiftung der Baden-Württemberg Stiftung.

www.stiftung-kinderland.de



- Die Baden-Württemberg Stiftung setzt sich für ein lebendiges und lebenswertes Baden-Württemberg ein. Sie ebnet den Weg für Spitzenforschung, vielfältige Bildungsmaßnahmen und den verantwortungsbewussten Umgang mit unseren Mitmenschen. Die Baden-Württemberg Stiftung ist eine der großen operativen Stiftungen in Deutschland. Sie ist die einzige, die ausschließlich und überparteilich in die Zukunft Baden-Württembergs investiert – und damit in die Zukunft seiner Bürgerinnen und Bürger.



Baden-Württemberg Stiftung gGmbH

Fon +49.711.248 476-0

Fax +49.711.248 476-50

info@bwstiftung.de • www.bwstiftung.de