

Helen Knauf

**Bildungsbereich
Medien**

Vandenhoeck & Ruprecht

Mit 45 Abbildungen und 2 Tabellen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-525-70126-3

E-Book ISBN 978-3-647-70126-4

Umschlagabbildung:
www.shutterstock.com

© 2010, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen/www.v-r.de
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke.
Printed in Germany.

Layout und Satz: textformart, Daniela Weiland, Göttingen

Druck und Bindung: ⊕ Hubert & Co, Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

| | |
|---|----|
| 1. Einleitung | 7 |
| 2. Kindheit ist Medienkindheit | 11 |
| <i>Fallbeispiel: Jana, 4 Jahre</i> | 11 |
| 2.1 Bedeutung von Medien – Angebot und Nutzung | 12 |
| 2.2 Funktionen von Medien – Wie und warum Kinder und Familien Medien einsetzen | 16 |
| 2.3 Kindliche Entwicklung und Medien – Entwicklungspsychologische Voraussetzungen und Verarbeitung von Medien | 21 |
| 2.4 Familie und Kindheit in der Mediengesellschaft: Medienkindheit | 24 |
| 3. Medienpädagogische Erziehungs- und Bildungskonzepte | 29 |
| <i>Fallbeispiel: Sabine, 38 Jahre</i> | 29 |
| 3.1 Zielperspektive: Medienkompetenz | 30 |
| 3.2 Medienpädagogische Kompetenz | 32 |
| 3.3 Strategien der medienpädagogischen Arbeit | 34 |
| 4. Medienerziehung im Kindergarten? | 39 |
| <i>Fallbeispiel: Eichhörnchen-Gruppe in der Kindertagesstätte „Waldwichtel“</i> | 39 |
| 4.1 Medieneuphorie und Medienkritik | 40 |
| 4.2 Erzieherinnen und Medien – ein schwieriges Verhältnis | 43 |

6 INHALT

| | |
|---|------------|
| 4.3 Medienerziehung und pädagogische Ansätze | 44 |
| 4.4 Medien in den Bildungsplänen der Bundesländer | 47 |
| 4.5 Mit den Familien an einem Strang ziehen: Elternarbeit | 49 |
| | |
| 5. Der Werkzeugkoffer der Medienerziehung: Die Medienpalette . . | 53 |
| <i>Fallbeispiel: Kindergarten „Spatzennest“</i> | <i>53</i> |
| 5.1 Radio und Hörbuch | 54 |
| 5.2 Zeitschriften | 70 |
| 5.3 Foto | 78 |
| 5.4 Tageslichtprojektor | 92 |
| 5.5 Fernsehen und Video | 97 |
| 5.6 Computer und Internet | 114 |
| 5.7 Werbung und Medienmarken | 136 |
| | |
| 6. Fazit und Perspektiven | 145 |
| | |
| 7. Quellen | 147 |
| 7.1 Literatur | 147 |
| 7.2 Links | 155 |

4.

Medienerziehung im Kindergarten?

Fallbeispiel: Eichhörnchen-Gruppe in der Kindertagesstätte „Waldwichtel“

Die Eichhörnchen-Gruppe wird von insgesamt 22 Kindern besucht und von 3 Erwachsenen betreut: Einer Erzieherin, einer Kinderpflegerin und einer Berufspraktikantin im Anerkennungsjahr. In der Einrichtung befinden sich noch zwei weitere Gruppen. Aufgrund des Standorts der Kita und dem ausgeprägten Interesse einiger Teammitglieder hat die Einrichtung einen inhaltlichen Schwerpunkt im Bereich Naturerfahrung und Umwelterziehung. Dies ist auch ein wichtiges Argument für viele Eltern, sich für die Kita „Waldwichtel“ zu entscheiden. Das Team der Eichhörnchen-Gruppe beobachtet seit einigen Wochen mit wachsendem Unbehagen die anscheinend wachsende Bedeutung der „Montags-Krankheit“: Viele Kinder sind montags unausgeschlafen und deutlich aggressiver als an anderen Wochentagen. In den Freispielphasen werden insbesondere von den Jungs ständig Schusswechsel mit ausgedachten Waffen geprobt. Der Wortschatz wird durch markige Sprüche dominiert und es herrscht ein „cooler“ bis ruppiger Tonfall, wie man ihn aus Fernsehsendungen kennt. Die Erzieherinnen Claudia, Nadine und Steffi haben schon auf verschiedenste Arten versucht, dieser „Montags-Krankheit“ zu begegnen: Sie haben die Kinder gebeten, mit dem Geballer aufzuhören, sie haben die Eltern zu geringerem Fernsehkonsum ermahnt, sie haben bestimmte Montags-Regeln mit den Kindern erarbeitet – und sind inzwischen beim entnervten Gewährenlassen angekommen. Darüber hinaus herrschen im Team jedoch unterschiedliche Einstellungen: Claudia ist inzwischen zu einer handfesten Anti-Fernseh-Aktivistin geworden; sie macht immer wieder deutlich, dass sie davon gar nichts hält und Kinder damit am besten überhaupt nicht in Berührung kommen sollten. Nadine hingegen sieht selbst gerne fern und liebt die entspannten Stunden vor dem Bildschirm – sie kann deswegen Eltern und Kinder ganz gut verstehen. Steffi hingegen erlebt durch ihre eigenen Kinder im

Grundschulalter vor allem die wachsende Anforderung an Kinder, sich mit Medien auseinanderzusetzen. Gerade die Heranführung an den Computer sieht sie deswegen als wichtig an.

4.1 Medieneuphorie und Medienkritik

Ein Blick in die Diskussionen der letzten Jahrzehnte zeigt, dass die Kritik an Medien und ihren möglicherweise schädlichen Wirkungen stets eine große Rolle gespielt hat. Von dieser Kritik sind insbesondere das Fernsehen und der Computer betroffen. Solche Kritik hat Tradition – so wird auch von Aristoteles berichtet, er habe die Durchsetzung der Schrift kritisiert, weil sie weniger Geistesleistung erfordere als das Auswendiglernen. Die befürchtete geistige Trägheit ist auch ein Bestandteil heutiger Medienkritik, doch es kommen noch weitere Aspekte hinzu. Computer und Fernsehen etwa machen, kurz gesagt, dumm, dick und aggressiv.

Diese Argumente sind in der Diskussion und auch insbesondere unter Pädagoginnen und Pädagogen sehr verbreitet. Deshalb sollen die wichtigsten Diskussionslinien um diese Punkte im Folgenden diskutiert werden.

Computer und Fernsehen machen dumm. Diese Kritik beruht vor allem auf der Tatsache, dass die Nutzer dieser Medien weitgehend passiv das aufnehmen, was ihnen geboten wird, bzw. bei Computerspielen darauf reagieren. Im Gegensatz zum Spielen mit Bauklötzen oder (noch besser) mit anderen Kindern ist die begrenzte Kommunikation mit einem Bildschirm bei weitem weniger günstig für die Entwicklung von Kindern. Eine wichtige Kritik bezieht sich auch darauf, dass Fernsehen und Computer nur „Wissen aus zweiter Hand“ anbieten würden, Kinder könnten also keine unmittelbaren sinnlichen Erfahrungen mit Medien machen, sondern würden die Welt nur in mundgerechten Häppchen serviert bekommen.

Der Medienpädagoge Wolf-Rüdiger Wagner entzaubert mit seiner Analyse jedoch diesen „Mythos Primärerfahrung“. Nach seiner Auffassung gehören Medien selbst inzwischen zur Welt des „Primären“, ganz nach dem Grundsatz des Medienwissenschaftlers Marshal McLuhan:

„Das Medium ist die Botschaft“. Medien dienen also nicht nur dazu, die echte Welt zu übertragen, sie zu transportieren, sondern sie selbst sind ein wichtiger Teil dieser „echten Welt“ (vgl. Wagner 2004:110). Jenseits dieser theoretischen Diskussionen gilt aber für die frühkindliche Bildung ebenso wie für andere Bildungsbereiche und Altersphasen: Medien sollen die unmittelbare sinnliche Erfahrung der Welt und das Spiel mit Gleichaltrigen keinesfalls ersetzen. Vielmehr geht es darum, diesen zentralen Entwicklungstreibern einen weiteren Impuls an die Seite zu stellen. Fernsehen und Computer können dann sogar zu einer wichtigen Ergänzung von Alltagserfahrungen werden, etwa dort, wo das menschliche Sinnessystem und der durchschnittliche Erfahrungshorizont begrenzt ist: Im Kleinen, z. B. bei der Erforschung des Innenlebens von Pflanzen, die mithilfe einer CD-Rom geleistet werden kann und im Großen, z. B. beim Einnehmen neuer Perspektiven auf unseren Nahbereich, das durch Google Earth eine ganz neue Dimension erfahren hat. Mediennutzung ist also etwas, das zusätzlich und ergänzend geschehen soll, nicht etwas, das bisherige Erfahrungswege ersetzen soll.

Computer und Fernsehen machen dick. Dieses Argument zielt vor allem auf den mit der Nutzung von Fernsehen und Computer verbundenen Bewegungsmangel. Tatsächlich geht mit der Nutzung von Fernsehen und Computern eine sehr geringe körperliche Aktivität einher. Deswegen ist es auch wichtig, Regeln für die Dauer der Bildschirmnutzung aufzustellen. Auch hier gilt, dass Mediennutzung nur ein Teil des Kinderlebens und des Alltags in Kindertageseinrichtungen ausmachen sollte. Nebenbei bemerkt: Auch viele andere Tätigkeiten, wie Basteln, Malen und Lesen, die unbestritten als „pädagogisch wertvoll“ gelten, gehen mit wenig Bewegung einher.

Computer und Fernsehen machen aggressiv. Dieses Argument wird besonders kontrovers diskutiert. Dabei sind zwei Aspekte zu unterscheiden. Zum einen der Konsum von Inhalten, in denen Gewalt gezeigt wird und zum anderen inwiefern die eingeschränkte Interaktions- und Kommunikationssituation an sich in eine aggressive Gemütslage führt. Der Aspekt der Gewaltdarstellung kann für die Altersgruppe der Kinder bis zum Alter von sechs Jahren weitgehend ausgeschlossen werden. Relevanter ist aber die Frage, ob die Situation vor dem Computer oder dem Fernseher an sich aggressiv macht und beispielsweise zu dem führt,

was viele Pädagoginnen und Pädagogen als die „Montags-Krankheit“ bezeichnen. Eine Studie des Deutschen Jugend Instituts zeigte jedoch, dass „medienbewirkte Ausdrucksformen im Verhalten“ sich an Montagen nicht häufiger zeigen als an anderen Tagen (vgl. Barthelmes/ Feil/ Furtner-Kallmünzer 1991: 138). Dies kann jedoch nur ein Hinweis sein auf die Wirkungen von Bildschirm-Medien. Ohne Frage geht es auch hier um das Maß und das Finden einer altersangemessenen Nutzungsdauer.

Als einer der prominentesten Medienkritiker hat sich in den vergangenen Jahren der Mediziner Manfred Spitzer positioniert. Er hebt insbesondere auf die schädlichen Wirkungen von Gewaltdarstellungen im Fernsehen ab. Ähnlich argumentiert in den öffentlichen Debatten der Kriminologe Christian Pfeiffer, der die desensibilisierende Wirkung von gewaltverherrlichenden Computerspielen („Killerspiele“) hervorhebt. Beide führen eine ansteigende Aggressivität und Gewaltbereitschaft auf Gewaltdarstellungen in Fernsehen und Computer zurück.

Diese Kausalbeziehung ist umstritten. So lässt sich kaum eindeutig nachweisen, dass ein bestimmtes gewalttätiges Verhalten auf den Konsum bestimmter Medien zurückzuführen ist. Vielmehr wird heute davon ausgegangen, dass Medienkonsum im Kontext des gesamten Lebens gesehen werden muss: Wer in intakten Sozialbeziehungen lebt und sein Leben gut bewältigt, bei dem werden Gewaltdarstellungen in Fernsehen und Computer keine Gewaltexzesse auslösen. Außer Frage steht jedoch, dass für Kinder im Kindergartenalter Gewaltdarstellungen kein Thema sein sollten. Kinder haben in diesem Alter meist noch ein sehr gutes Gespür dafür, was ihnen gut tut und was sie überfordert und schauen sich für sie unheimliche Inhalte nicht an.

Trotz allem kann es passieren, dass Kinder mit gewalthaltigen Sendungen konfrontiert werden – sei es, weil sie in der Familie dabei sind, wenn andere entsprechende Angebote nutzen oder weil eine vermeintliche Kleinkindsendung drastischer ausfällt, als vermutet. Vor solchen Erfahrungen können Erzieherinnen die Kinder nicht bewahren. Medienerziehung kann dabei helfen, mit dem Gesehenen kompetent umzugehen und einzuschätzen, was gut ist und was nicht – gerade weil es dieses problematische Medianangebot gibt, ist es wichtig, es nicht zu tabuisieren sondern Kindern und Jugendlichen zu helfen, damit umzugehen.

4.2 Erzieherinnen und Medien – ein schwieriges Verhältnis

Während in Familien der Kontakt mit Medien oft zufällig und nebenbei stattfindet, können Kinder in Kindertageseinrichtungen erstmals eine systematische und zielgerichtete Medienerziehung erfahren. Dies ist vor allem mit Blick auf die unterschiedlichen Herkunftsmilieus wichtig, denn hier besteht die Möglichkeit, Kindern aus bildungsfernen Familien entscheidende Impulse zu geben. Durch Medienerziehung können Kinder die Zuhause gemachten Medienerfahrungen verarbeiten und zugleich lernen, auch andere Medien zu nutzen bei denen etwa die interaktive Auseinandersetzung stärker im Vordergrund steht (vgl. Theunert/Demmler 2007). Die Kindertageseinrichtung hat als erste Institution, die die Kinder besuchen die Chance, erste Ansätze zur Medienkompetenz bei Kindern aufzubauen.

Eine empirische Studie zur Medienerziehung in Kindertageseinrichtungen zeigt jedoch, dass viele Erzieherinnen ein distanziertes oder kritisches Verhältnis haben: Ein Drittel der in dieser Studie interviewten Erzieherinnen „versteht unter einem wünschenswerten Medienumgang von Kindern insbesondere ein möglichst geringes Nutzungsquantum und möchte mit Medienerziehung in erster Linie bewirken, dass Kinder elektronische Medien weniger ausgiebig nutzen“ (Six/Gimmler 2007: 209). In Sachen Medienerziehung sehen die befragten Erzieherinnen vor allem die Eltern in der Pflicht, wobei deren Hauptaufgabe darin bestehen sollte, den Medienkonsum zeitlich möglichst gering zu halten (a. a. O.: 211). Im Umkehrschluss bedeutet dies für die Kindertageseinrichtungen, dass sie für dieses Thema nur am Rande zuständig sind.

Hauptursache dieser medienkritischen Haltung unter den Erzieherinnen sehen die Medienforscher Ulrike Six und Roland Gimmler im mangelnden Wissen über Medien und Medienerziehung. Medienpädagogische Inhalte spielen in der Aus- und Weiterbildung von Erzieherinnen nur eine Nebenrolle (a. a. O.:152). Deswegen haben viele Erzieherinnen nur sehr vage Vorstellungen von den Zielen und Vorgehensweisen der Medienerziehung. Diejenigen unter den Befragten, die sich in Aus- und Weiterbildung intensiver mit medienpädagogischen Themen beschäftigt hatten, schätzten zugleich auch die Wichtigkeit dieses Bildungsbereichs höher ein. Für viele Erzieherinnen bedeutet Medienerziehung in erster Linie die Aneignung eines sachgemäßen

Umgangs mit den Geräten bzw. den Umgang mit der Technik. Gerade hier schätzten die Befragten sich selbst wenig kompetent ein und wünschten sich Unterstützung (ebd.).

Bemerkenswerte Ergebnisse wurden auch in Hinblick auf das Wissen über die Mediennutzung der Kinder gewonnen. Die Vermutungen, wie lange Kinder im Kindergartenalter durchschnittlich fernsehen gingen bei den Befragten weit auseinander, lagen aber im Mittel bei fast zwei Stunden pro Tag (112 Minuten) (Six/Gimmler 2007: 172). Gleichzeitig wurden die Erzieherinnen gefragt, wie lange Kinder ihrer Meinung nach täglich fernsehen können, ohne Schaden zu nehmen. Dieser Wert lag bei etwa 45 Minuten (ebd.). Der große Unterschied zwischen vermutetem, tatsächlichem und von den Erzieherinnen als sinnvoll erachtetem Fernsehquantum erklärt möglicherweise die starken Abneigungen der Erzieherinnen gegenüber dem Medium.

Die Ergebnisse der Studie von Ulrike Six und Roland Gimmler machen vor allem deutlich, dass viele Erzieherinnen noch immer zu wenig über Medien und Mediennutzung, vor allem aber zu wenig über Ziele und Wege der Medienerziehung wissen. Hier besteht ein deutlicher Nachholbedarf sowohl in der Ausbildung als auch in der Fortbildung.

Dieser Hintergrund macht die ablehnende Haltung vieler Erzieherinnen gegenüber Medien – und insbesondere gegenüber Fernsehen und Computer – verständlich. Die (über-) kritische Sicht auf Medien verhindert jedoch oft eine inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema. Indem Medien aus Kindertageseinrichtungen verbannt werden, wird eine Chance genommen, Medienerfahrungen produktiv und im Austausch mit anderen (Kindern und Erzieherinnen) zu verarbeiten. Und diese Verarbeitung wäre bereits eine wichtige Grundlage für die Entwicklung eines kompetenten und angemessenen Umgangs mit Medien.

4.3 Medienerziehung und pädagogische Ansätze

Medien haben für Pädagoginnen und Pädagogen, die sich mit der frühen Kindheit befasst haben, schon immer eine Rolle gespielt. Bereits einer der Urväter der Vorschulerziehung, der Theologe und Pädagoge Johan Amos Comenius (1592–1670), hatte als wichtiges Instrument das

Lehrbuch entwickelt. Für ihn spielte die Veranschaulichung durch Bilder, Symbole und Beispiele eine wichtige Rolle (vgl. Knauf 2010). Später hat der Pädagoge Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) die Bedeutung von bestimmten Gegenständen hervorgehoben, in denen sich in vereinfachter Weise komplexe Zusammenhänge zeigen lassen (ebd.). Auch hierbei handelt es sich um Medien im Sinne von „Mittlern“ zwischen Welt und Kind. Spätere Pädagogen haben mit Büchern und Gegenständen versucht, wichtige Elemente der Wirklichkeit für Kinder erfahrbar zu machen. Man denke etwa an die Spielgaben Friedrich Fröbels (1802–1852) oder an die Lernmaterialien Maria Montessoris (1870–1952).

Die Frage, ob elektronische Medien, wie wir sie heute kennen, von den genannten Pädagoginnen und Pädagogen für den Einsatz in Kita und Kindergarten befürwortet worden wären, lässt sich heute nicht mehr beantworten. Deutlich wird aber, dass neben der unmittelbaren Erfahrung von und Auseinandersetzung mit der Welt immer auch Medien gesucht wurden, die den Kindern einen ihnen angemessenen Zugang zur Welt ermöglichten. Diese Funktion können neue Medien durchaus einnehmen: Etwa wenn mithilfe eines Videos, die mit dem bloßen Auge nicht erkennbaren Zellstrukturen eines Apfels untersucht werden, oder wenn moralische Grundfragen (z. B. Angst, Freundschaft oder Gemeinsinn) mithilfe von Hörspielen bearbeitet werden.

Für den Einsatz von Medien im Rahmen der heute in Kindertageseinrichtungen umgesetzten pädagogischen Ansätze gibt es zahlreiche Anknüpfungspunkte. Dazu drei Beispiele:

- ◆ **Situationsansatz:** Erzieherinnen sollen sich in ihrem pädagogischen Handeln an der Lebenswirklichkeit der Kinder orientieren und die Themen aufgreifen, die für die Kinder wichtig sind. Dazu werden Schlüsselsituationen identifiziert, in denen sich für die Kinder wichtige Themen spiegeln. In Schlüsselsituationen können die Kinder sich dann erproben und so Strategien für ihre Lebensbewältigung entwickeln. Wenn in einer Kindergruppe Medienthemen eine große Rolle spielen, dann kann eine medienbezogene Situation als Schlüsselsituation definiert werden. Im Sinne des für den Situationsansatz wichtigen Ziels der Partizipation können und sollen Kinder ihre Themen einbringen – das sind selbstverständlich auch Themen aus den Medienwelten (z. B. Star Wars, Hexe Lili) oder Themen zum Umgang mit Medien (z. B. „Warum darf ich nur eine halbe Stunde an

den Computer?“). Wichtiger Grundsatz des Situationsansatzes ist es eben auch, dass die für die Erzieherinnen ferner liegenden Themen aufgegriffen werden.

- ◆ **Reggiopädagogik:** Eine andere Perspektive auf Medien ist in der Reggiopädagogik zu finden. Hier haben Medien ihre Rolle weniger als Thema der Kinder, sondern als Werkzeug für die Arbeit in der Kindertageseinrichtung. In der Reggiopädagogik ist die Dokumentation von Ereignissen, Erfahrungen, Erlebnissen ein zentrales Element. Diese Dokumentationen sollen möglichst authentisch sein, also das Erlebte aus Sicht der Beteiligten darstellen und festhalten. Dokumentationen lassen sich auf verschiedene Weise herstellen. Typisch für die Reggiopädagogik sind Wand- und Heftdokumentationen, die sehr häufig durch Fotos bebildert werden. Video- und Audiomitschnitte können ebenfalls zu Dokumentationszwecken eingesetzt werden. Medien werden damit zu einem zentralen Instrument, mit dem subjektive Perspektiven auf Erfahrenes und Erlebtes festgehalten werden können, sie werden zu einem „zweiten Auge“, das es auch Dritten ermöglicht, die eigene Perspektive einzunehmen – insbesondere dann, wenn die Kinder bei der Aufzeichnung selbst durch den Sucher gucken durften.
- ◆ **Offener Kindergarten:** Viele Einrichtungen mit einer offenen Konzeption teilen den Tagesablauf in Freispiel und Angebote. Die Angebote orientieren sich dabei an den Beobachtungen der Kinder und versuchen Themen aufzugreifen, die die Kinder aktuell beschäftigen. Für Angebote zum Thema Medien gibt es sicher genügend Anlässe im Spiel der Kinder. Offene Einrichtungen haben sich zudem meist von der Aufteilung in Gruppenräume gelöst und stattdessen Funktionsräume eingerichtet. In diesem Sinne kann ein Raum (zeitlich begrenzt oder auch dauerhaft) zum Medienraum gemacht werden. Oder ein der Entspannung dienender Raum kann zur Lausch-Oase werden, in der in bequemer Haltung Hörbücher gehört werden können.

Die Beispiele machen bereits an dieser Stelle deutlich, dass es bei Medien-erziehung keineswegs (nur) darum geht, in der Einrichtung Medienangebote zu machen – also eine Computerecke einzurichten oder gemeinsam einen Film anzuschauen. Es geht vielmehr vor allem darum, über Medien und die eigene Mediennutzung ins Gespräch zu kommen und sich die Medienpalette als Werkzeuge wie Säge und Bleistift zu eigen zu machen.

4.4 Medien in den Bildungsplänen der Bundesländer

Die wachsende Bedeutung von Medien schon für junge Kinder ist auch bei der Formulierung der Bildungspläne der Bundesländer bedacht worden. Die Bildungspläne sind in der ersten Dekade des 21. Jahrhunderts in allen 16 Bundesländern verfasst worden, um die Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen zu verbessern und weiterzuentwickeln. Die Bildungspläne sind in ihrem Aufbau zwar sehr unterschiedlich, jedoch benennen fast alle Pläne Bildungsbereiche oder Themenfelder, in denen Kinder besonders gefördert werden sollen. Wie die folgende Grafik zeigt, wird dabei das Thema Medien in den meisten Bundesländern genannt – wenn auch in unterschiedlichem Umfang:

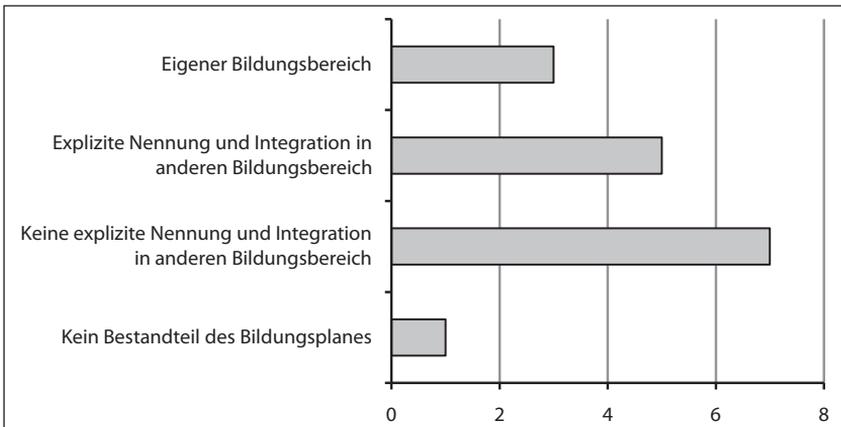


Abb. 9: Bedeutung des Themas „Medien“ in den Bildungsplänen der Bundesländer (vgl. Neuß 2008)

In Bayern, Hessen und Rheinland-Pfalz werden Medien als eigenständiger Bildungsbereich genannt. In den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen des Landes Rheinland-Pfalz heißt es:

„Wahrnehmung der Welt sollte zunächst mit allen Sinnen, also neben den vornehmlichen Sinnen Augen und Ohren auch über den Geruchssinn, Tastsinn und Geschmackssinn erfolgen. Welterfahrungen sollten medial unterstützt und ergänzt werden. Medien stellen zugleich

eigene Erfahrungsräume dar. Gerade die Schulung der Sinne, ihr Aufschließen für die Welt, ist ein wichtiger Schritt für die Gesamtentwicklung der Kinder. In einer Lebenswelt, die solch mehrdimensionale Erfahrungen beschert, müssen sich Erzieherinnen in besonderem Maße dieser Aufgabe stellen. Medien in all ihren Ausprägungen gehören zu unserer Kultur und der souveräne Umgang mit ihnen gehört zur modernen Lebensgestaltung.“ (Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend 2004: 35).

Aufbauend auf der Begründung von Medien als selbstverständlicher Bestandteil der Lebenswelt von Kindern nennt der hessische Bildungsplan als Ziel von Medienerziehung: „Medienbildung und -erziehung zielt darauf ab, Risiken entgegenzuwirken, Orientierungskompetenz zu stärken, positive Potentiale nutzbar zu machen sowie der Ungleichverteilung medienbezogener Chancen und Risiken entgegenzuwirken. Die Stärkung von Medienkompetenz geschieht im Wechselspiel von gezielter Unterstützung und selbsttätiger Kompetenzerweiterung.“ (Hessisches Sozialministerium / Hessisches Kulturministerium 2007: 70).

Der offene Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen sieht den Bildungsbereich „Spielen und Gestalten, Medien“ vor (Schäfer 2007: 239). Durch diese Konstruktion wird vor allem die Ausdruckskraft, die ein wichtiges Potenzial neuer Medien sind, in den Vordergrund gestellt. Aufgrund der Allgegenwart von Medien wird die Unterstützung beim Umgang mit ihnen als Ziel festgelegt. Voraussetzung hierfür sei aber das Vorhandensein „sinnlicher Gestaltungsformen“ und „ausreichender ästhetischer Werte“: „Ein durch reale Erfahrungen ausreichend differenziertes Wahrnehmen, Empfinden und Fühlen kann mediale Inszenierungen genießen ohne der Fiktion und der Illusion anheim zu fallen.“ (Schäfer 2007: 246)

In Brandenburg, wo Medien ohne explizite Nennung integriert sind, wird das Thema Medien dem Bildungsbereich „Sprache – Kommunikation – Schriftkultur“ benannt. Hier steht zwar das Medium Buch im Mittelpunkt, es werden aber auch Fernsehsendungen und Computer einbezogen. Der Übergang zur Gruppe der Bundesländer, in denen Medien „kein Bestandteil des Bildungsplanes“ sind, ist möglicherweise nicht ganz trennscharf. Im Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt spielt Medienkompetenz jedoch so gut wie keine Rolle. Fernsehen, PC und Spielkonsolen werden lediglich an einer

Stelle als „Erscheinungen“ bezeichnet, mit denen sich Erzieherinnen gemeinsam mit den Kindern auseinandersetzen sollen (Ministerium für Gesundheit und Soziales o. J.: 64).

Die Auswertung der Bildungspläne macht deutlich, dass die Bedeutung von Medien für Kinder zwischen 0 und 6 weitgehend erkannt worden ist. Jedoch unterscheiden sich die Bildungspläne stark darin, wie sie mit dieser Einsicht umgehen: Während die einen versuchen, das Thema weitgehend aus dem Alltag in Kindertageseinrichtungen herauszuhalten und als Randphänomen zu beobachten, gehen andere Bildungspläne offensiver mit dem Thema um und regen einen produktiven Umgang mit Medien an. Möglicherweise liegt bei den Autorinnen und Autoren ein unterschiedliches Verständnis von Medienerziehung zugrunde, das ähnlich wie bei den von Six und Gimmler befragten Erzieherinnen zwischen „Hilfe bei der technischen Handhabung“ und „Wir machen Medien und denken darüber nach“ changiert. Solange vielerorts einzig die technische Seite der Medienerziehung im Mittelpunkt steht, wird Medienerziehung dort auch ein Randthema bleiben.

4.5 Mit den Familien an einem Strang ziehen: Elternarbeit

Mediennutzung findet vor allem in der Familie statt. Hier sammeln Kinder erste Erfahrungen mit Medien und erobern sich nach und nach die gesamte Medienpalette. Außerdem beobachten Kinder sehr genau, wie ihre Eltern und Geschwister mit Medien umgehen und in welchen Situationen sie selbst Medien nutzen dürfen. Deswegen kann und soll sich die medienpädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen nicht allein auf die Zeit in Kindergarten und Kita beschränken, sondern die Eltern als Partner mit ins Boot holen.

Eine wichtige Strategie für die Elternarbeit zum Thema Medien sind thematisch ausgerichtete Elternabende. Hier können Aktivitäten der Einrichtung im Bereich Medien vorgestellt werden und Eltern und Erzieherinnen können gemeinsam über das Thema diskutieren (vgl. z. B. Kramer, o. J.). Andere Wege der medienbezogenen Elternarbeit können auch gemeinsame Aktionen mit Eltern und Kindern sein, wie etwa eine Ausstellung der Kinder zum Thema.